



**HAL**  
open science

## Panorama histórico de las evaluaciones de logro académico, estandarizadas y a gran escala en México

Jesús S Rodríguez-Cristerna, Guadalupe Ruiz Cuéllar

### ► To cite this version:

Jesús S Rodríguez-Cristerna, Guadalupe Ruiz Cuéllar. Panorama histórico de las evaluaciones de logro académico, estandarizadas y a gran escala en México. Voces de la Educación , 2021. hal-03273092

**HAL Id: hal-03273092**

**<https://hal.science/hal-03273092v1>**

Submitted on 28 Jun 2021

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Panorama histórico de las evaluaciones de logro académico,  
estandarizadas y a gran escala en México**  
**A panoramic view on large-scale, standardized academic achievement  
evaluations in Mexico**

Jesús S. Rodríguez-Cristerna<sup>1</sup>  
Guadalupe Ruiz Cuéllar<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Autónoma de Aguascalientes, email: jscristerna@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0606-1130>

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes, email: gruiz@correo.uaa.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2187-1756>

Autor para correspondencia: jscristerna@hotmail.com

**Resumen:** Este artículo desarrolla un panorama histórico de las evaluaciones de logro académico, estandarizadas y a gran escala, aplicadas en la educación mexicana. Mediante una investigación documental, se analizan los inicios, expansión, consolidación y situación actual de este tipo de pruebas. Se concluye destacando la relevancia de contar con evaluaciones confiables del logro académico, que contribuyan al desarrollo educativo nacional.

**Palabras clave:** logro académico, pruebas de aprovechamiento, evaluación a gran escala, política educativa, historia de México.

**Abstract:** This article provides a panoramic view on standardized, large scale academic achievement evaluations, used on elementary education in Mexico. As the result of a documentary research, the beginnings, expansion, consolidation, and current situation are analyzed. It concludes by highlighting the relevance of having reliable evaluations of academic achievement, which contributes to national educational development.

**Keywords:** academic achievement, achievement evaluation, large-scale evaluation, educational policy, history of Mexico.

**Recepción:** 14 de junio de 2020

**Aceptación:** 21 de noviembre 2020

Forma de citar: Rodríguez-Cristerna, J. & Ruiz Cuéllar, G. (2021). Panorama histórico de las evaluaciones de logro académico, estandarizadas y a gran escala en México. *Voces de la educación* 6(11), pp. 113-134.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0

International License.

# **Panorama histórico de las evaluaciones de logro académico, estandarizadas y a gran escala en México**

## **INTRODUCCIÓN**

En el siglo XXI, las evaluaciones de logro académico estandarizadas y a gran escala, se volvieron elementos comunes de la vida educativa, llevadas a cabo en diversos niveles escolares y por distintas instituciones. Alrededor de todo el mundo han tenido diversos usos, entre los que destacan: a) determinar los aprendizajes alcanzados en conjunto por un sistema escolar, b) calificar individualmente los conocimientos de cada alumno al final de cierto grado escolar, o c) estimar las habilidades de un estudiante que postula al siguiente nivel educativo.

En estas evaluaciones, el concepto de “logro académico” hace referencia al dominio conseguido por el alumno en relación con los propósitos del sistema escolar, que abarca desde el conocimiento logrado sobre una asignatura, hasta el desarrollo de habilidades cognitivas (Gordon y Lawton, 2005, p. 9). En cuanto al término “estandarizadas”, indica que los parámetros para calificar las respuestas del sustentante no dependen del criterio del revisor, sino que se encuentran definidos con anterioridad por un grupo de expertos, y plasmados en un manual de procedimientos; con ello se busca que la prueba aporte evidencias válidas sobre los conocimientos y habilidades de los estudiantes (Lohithakshan, 2002, p. 379). Adicionalmente, la expresión “a gran escala” refiere que son instrumentos desarrollados en el contexto de un plan que involucra examinar una gran cantidad de alumnos.

En México, la aplicación de estas pruebas se ha incrementado en los últimos veinte años; sin embargo, el desarrollo y aplicación de algunas evaluaciones similares tuvo lugar desde la segunda mitad del siglo XX.

## **Objetivo**

El objetivo de este artículo consistió en desarrollar un panorama histórico de las evaluaciones de logro académico estandarizadas y a gran escala, que se han aplicado en la educación mexicana básica y media superior, enfocadas en diagnosticar tanto el desempeño de los alumnos en algunas asignaturas como las habilidades desarrolladas al llegar a determinada edad.

## **Preguntas de investigación**

Las interrogantes que guiaron este trabajo fueron las siguientes: ¿Qué evaluaciones de logro académico estandarizadas y a gran escala se han realizado en México? ¿Cuáles han sido sus principales usos? ¿Continúan vigentes o ya dejaron de aplicarse?

De forma complementaria para las evaluaciones más recientes: ¿En qué ejercicios internacionales de evaluación académica ha tomado parte México? ¿De qué manera se han encuadrado las evaluaciones de logro en los programas educativos sexenales? ¿Cuáles han sido los principales hallazgos tras analizar los resultados de las distintas pruebas?

## **Metodología**

Para responder a las preguntas planteadas se realizó una revisión documental extensa, que incluyó entre otras fuentes: comunicados institucionales, decretos oficiales, planes educativos sexenales, leyes educativas, libros especializados y artículos de investigación. Tras la revisión se estableció la cronología de las evaluaciones, contextualizada con información sobre las instituciones que las crearon, su finalidad principal y el uso de sus resultados.

De esta manera se desarrolló un panorama que se despliega a lo largo de tres etapas históricas concretadas y una fase actual. La primera etapa muestra los inicios de las evaluaciones de logro en México desde la década de 1950, con instrumentos desarrollados por la autoridad educativa del país, y diseñados principalmente en el contexto de procesos administrativos. La segunda etapa abarca la expansión ocurrida con el surgimiento de nuevas pruebas, que tuvieron mejores características de diseño y aplicación; este segundo periodo inicia alrededor de 1993, cuando la evaluación de la educación comenzó a tener un papel relevante dentro de los objetivos de los programas educativos nacionales.

La tercera etapa se consolida hacia el año 2010, con la continuidad de las evaluaciones de logro académico tanto nacionales como internacionales; adicionalmente, en esta etapa se lograron articular dentro de un plan nacional de evaluación, los esfuerzos de autoridades educativas, organismos de investigación y personal escolar. Finalmente, la alternancia en el gobierno mexicano tras la elección del 2018 marcó el inicio de una nueva fase, caracterizada por un distanciamiento con las políticas educativas de sexenios anteriores, lo que ha alterado la continuidad de las evaluaciones de logro académico.

Al final de cada etapa se realiza una breve discusión sobre los principales rasgos de las evaluaciones y acontecimientos ocurridos en ese lapso. Tras las cuatro etapas se presentan las conclusiones, así como las referencias bibliográficas utilizadas en este artículo.

## **DESARROLLO**

### **a) Inicios: primeros intentos de evaluar el logro académico en México**

En el contexto internacional, el primer antecedente de una evaluación multinacional de logro académico data de 1958, cuando se fundó la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (abreviada IEA, por sus siglas en inglés), con el interés de determinar las variables que influían en el proceso educativo alrededor del mundo (IEA,

2020). Tras algunos años de preparación, esta evaluación inició en 1964 y ha continuado a lo largo de los años, enfocada en diagnosticar los conocimientos de alumnos de niveles primario y secundario, en asignaturas como matemáticas, lectura, ciencias y educación cívica (IEA, 2018). Cabe aclarar que el sistema educativo mexicano se integró a las pruebas internacionales del IEA hasta finales del siglo XX.

En México, los antecedentes sobre la evaluación educativa estandarizada se remontan a 1957, cuando la Secretaría de Educación Pública (abreviada SEP) creó el Instituto de Psicopedagogía, a cargo del Prof. Luis Herrera y Montes, normalista de formación y graduado de Psicología Educativa en Estados Unidos (Ochoa, 2016). Herrera y Montes, reconocido como el primer psicotécnico latinoamericano, importó los conocimientos psicométricos franceses y estadounidenses, lo que derivó en el desarrollo de instrumentos como el Inventario de Aptitudes e Intereses, que fue usado durante varias décadas en el contexto de la orientación vocacional de las escuelas secundarias, principalmente del Distrito Federal.

Posteriormente, la SEP creó en 1972 el Departamento de Estudios Cualitativos de la Educación, encargado de realizar al año siguiente el primer estudio para medir el aprendizaje logrado por los alumnos egresados de primaria, en la capital del país (SEP, 2002). En 1974, este departamento se convirtió en la Subsecretaría de Evaluación y Acreditación (por sus siglas SEA), continuando con la aplicación de evaluaciones al término de la primaria. De acuerdo con la SEP, los resultados no tuvieron una amplia difusión ni se utilizaron en la toma de decisiones, en gran medida porque durante esos años los esfuerzos educativos del gobierno estaban enfocados en la ampliación de la cobertura escolar y en la modernización de contenidos.

A principios de la década de los ochenta, la SEA expandió la evaluación que venía realizando a los alumnos de 6° de primaria para integrar a los de 4° y 5° grado; y en 1984, tras convertirse en la Dirección General de Evaluación (por sus siglas DGE), comenzó a realizar pruebas para evaluar grados de preescolar y secundaria. Sin embargo, la información generada en estas evaluaciones no fue aprovechada posteriormente. De acuerdo con un diagnóstico de la SEP (2002, p. 3), existía una gran indiferencia de las autoridades educativas de primer orden para utilizar los resultados, e incluso cierto temor para difundirlos públicamente.

La experiencia obtenida tras esa evaluación en escuelas primarias, fue retomada por la DGE para desarrollar el Instrumento de Diagnóstico de Alumnos de Nuevo Ingreso a Secundaria (abreviada IDANIS), aplicado a los estudiantes que finalizan la educación primaria y buscan ingresar a secundaria. Esta prueba comenzó su aplicación en 1989 dentro del sistema educativo del Distrito Federal, y ha continuado aplicándose allí por más de tres décadas, a la par que se ha extendido a otras entidades de la República Mexicana (Autoridad Educativa Federal en la CDMX, 2020). La prueba IDANIS fue diseñada para medir las aptitudes de aprendizaje del estudiante, atendiendo a las diversas formas de adquisición del conocimiento, ocurridas tanto en el entorno escolar, como en el seno familiar y otros contextos sociales

(SEP, 1999, p. 8). De acuerdo con Palafox, Prawda y Vélez (1994, p. 169), en algunas entidades el uso de esta prueba contribuyó a concentrar a los estudiantes avanzados en el turno matutino de las escuelas, y a los menos aventajados en el vespertino.

En 1992, la DGE comenzó la aplicación anual de la Evaluación del Aprovechamiento Escolar. Esta prueba se realizaba en el marco de Carrera Magisterial, un programa de estímulos para trabajadores de educación básica, que otorgaba incentivos económicos y promociones escalafonarias. Para acceder a estas recompensas, el desempeño del personal docente y directivo era evaluado mediante seis distintos factores de desempeño (aprovechamiento escolar, formación continua, actividades cocurriculares, preparación profesional, antigüedad y gestión escolar), entre los cuales se repartían un total de 100 puntos. La Evaluación del Aprovechamiento Escolar diagnosticaba el logro de aprendizaje obtenido por los alumnos atendidos en un grado escolar o asignatura específica (SEP, 2011, p. 29), y fue incrementando su relevancia con el paso del tiempo, pues de valer inicialmente 20% de los puntos totales, pasó a aportar el 50% en los últimos años de Carrera Magisterial. Gradualmente esta prueba fue sustituida por la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (abreviada ENLACE), que inició aplicaciones en 2006.

En esta etapa inicial, las evaluaciones de logro académico en México compartieron ciertas características. De entrada, fueron pruebas coordinadas por una sola institución, la Secretaría de Educación Pública. También fueron desarrolladas para cumplir con procedimientos administrativos, como la transición del nivel primario al secundario y la evaluación docente. En general estas evaluaciones no fueron adecuadas para examinar de forma válida el logro académico de los estudiantes, debido a fallas técnicas en su diseño (Martínez-Rizo, 2015, p. 26). Además, las aplicaciones no abarcaron una porción estadísticamente representativa de alumnos, por lo que no se pudieron realizar análisis posteriores del logro a nivel del sistema escolar.

### **b) Expansión: más y mejores evaluaciones de logro académico**

Los cambios ocurridos en la estructura de la educación mexicana hacia finales del siglo pasado, pueden considerarse como antecedentes de esta segunda etapa de las evaluaciones de logro académico. El primero de ellos ocurrió en 1993, con la promulgación de la Ley General de Educación, derivada del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En sus artículos 29 y 31, esta ley estableció a la SEP como el organismo responsable de evaluar al Sistema Educativo Nacional, así como dar a conocer los resultados a maestros, alumnos, padres de familia y sociedad en general (Ley General de Educación, 1993).

Otro antecedente de esta etapa ocurrió en 1995, con la primera participación de México en una evaluación internacional de logro académico. Esta consistió en la prueba Trends in Mathematics and Science Study (TIMSS por sus siglas en inglés), realizada por el IEA en

más de 40 países, con la finalidad de examinar el conocimiento en Matemáticas y Ciencias. Con la coordinación de la SEP, se evaluó a 44 mil alumnos, que constituían una muestra representativa de los estudiantes mexicanos con 9 y 13 años de edad (Banegas y Blanco, 2005, p. 35). Sin embargo, el gobierno federal decidió cancelar la participación tras la aplicación de las pruebas, por lo que los resultados de México nunca fueron publicados; además, este país no volvió a participar en las evaluaciones subsecuentes de TIMSS.

Finalmente, un tercer antecedente se encuentra en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, propuesto por la SEP (1996, p. 1) para realizarse a nivel federal. En este programa se reconoció que las evaluaciones nacionales realizadas hasta el momento, no constituían instrumentos útiles y sistemáticos para el diagnóstico del logro académico. Por tal motivo, se resaltó la necesidad de definir una serie de estándares nacionales de desempeño por asignatura, que fueran utilizados para medir los aprendizajes logrados por los estudiantes de educación básica en todo el país.

Este renovado contexto educativo trajo consigo la aparición de nuevos organismos evaluadores, como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) donde se desarrolló en 1995 el Examen Nacional de Ingreso I (EXANI-I) cuyo cometido es evaluar las aptitudes académicas de los estudiantes que buscan ingresar a la educación media superior; este examen continúa vigente tras 25 años de aplicación (CENEVAL, 2017). Los EXANI suelen ser un requisito de ingreso impuesto por algunas instituciones educativas. Una vez que el aspirante cubre la cuota económica, el CENEVAL aplica el examen e informa los resultados de manera directa, tanto a la escuela como a cada estudiante. Se han dado algunas excepciones en su implementación, como en el estado de Aguascalientes, donde las autoridades educativas pagan la aplicación censal del EXANI-II, evitando el gasto económico a quienes quieren transitar al nivel educativo superior (Padilla et al., 2018, p. 691).

Por su parte, la DGE inició en 1996 la Evaluación de la Educación Primaria (EVEP). Esta prueba se enfocó en determinar el aprendizaje logrado en Matemáticas y Español, por los alumnos de 3° y 6° grados de primaria a nivel nacional. Este diagnóstico tuvo diferencias importantes con las evaluaciones realizadas anteriormente. Por ejemplo, se retomó la experiencia adquirida con TIMSS, para generar un diagnóstico exhaustivo en México, que involucrara a las entidades federativas en la construcción de una base de información educativa histórica, válida, confiable y precisa (Narro-Robles, Martuscelli y Barzana, 2012); por este motivo, se instalaron Áreas Estatales de Evaluación en todo el país, y se fortalecieron sus capacidades técnicas mediante talleres, seminarios, cursos y diplomados (Banegas y Blanco, 2005, p. 29). Este programa se mantuvo vigente hasta el año 2000, pero fuera de los resultados desglosados por distintas categorías, no se realizaron análisis más complejos de la información.

En 1997, México participó nuevamente de una evaluación internacional. Se trató del Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE), aplicado por el Laboratorio

Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) a más de 55 mil alumnos de 3° y 4° grados de educación primaria, que constituyeron muestras representativas de 13 países de América Latina. Una de las fortalezas de este estudio fue que, además de administrar a los estudiantes las pruebas de Lenguaje y Matemáticas, aplicó cuestionarios de contexto tanto a alumnos, padres de familia, docentes y directores. Estos cuestionarios recabaron información diversa sobre los factores personales, familiares, sociales y escolares que rodeaban a cada uno de los alumnos. De esta forma, los resultados del estudio no sólo mostraron el puntaje de los estudiantes en cada una de las pruebas, sino también la forma en que cada factor se asoció con el logro académico, tanto a nivel latinoamericano como a nivel país. Con ello, se pretendió generar información útil para que los gobiernos pudieran tomar decisiones adecuadas en materia de política educativa (Casassus et al., 2000).

En el ámbito nacional, la DGE continuó con el desarrollo de nuevas pruebas. En 1998, inició la aplicación de la Evaluación de Estándares Nacionales al interior de los seis grados de primaria, y dos años después las aplicó también en la educación secundaria. Cabe mencionar que se trató de la materialización de un proyecto que se había sido esbozado en el programa de desarrollo educativo de ese sexenio. Su objetivo fue determinar, mediante una evaluación censal, las habilidades desarrolladas por los estudiantes para la comprensión de Lectura y la resolución de problemas de Matemáticas, con referencia al criterio de conocimientos establecidos en los planes oficiales de estudio (SEP, 2002, p. 7). Buscando la validez de los instrumentos, la SEP integró a especialistas en el diseño de pruebas de logro académico, para desarrollar indicadores educativos válidos para cada asignatura, así como un cuestionario de contexto destinado a captar la situación familiar y escolar de cada alumno (Narro-Robles, Martuscelli y Barzana, 2012). Gracias a estas características las pruebas de Estándares pudieron recabar información de mayor calidad que sus antecesoras; estos resultados fueron utilizados posteriormente en investigaciones educativas de alto nivel, como las realizadas por Fernández (2003), así como Fernández y Blanco (2004), que abordaron la eficacia escolar en México. La Evaluación de Estándares Nacionales fue suspendida cinco años después de su inicio, para dar paso a la siguiente generación de pruebas.

México volvió a formar parte de una evaluación internacional en mayo del año 2000. En esta ocasión fue dentro del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (respectivamente abreviados PISA y OECD, por sus siglas en inglés). A diferencia de otras pruebas que indagan el dominio curricular de las asignaturas, PISA se enfoca en diagnosticar la forma en que los jóvenes de 15 años de edad, pueden aplicar los conocimientos que aprendieron a lo largo de la educación básica; es decir, evalúa las habilidades que necesitarán aplicar en su vida diaria (Vidal y Díaz, 2004). PISA aún continúa vigente y se aplica cada tres años; en cada aplicación se enfatiza una asignatura, que puede ser Lectura, Matemáticas o Ciencias, mismas que se van alternando.



Como miembro de la OECD, México ha participado en las siete evaluaciones PISA que han tenido lugar. Cabe señalar que la mayoría de los países participantes poseen niveles de vida superiores, economías desarrolladas y mejores sistemas escolares (Willms, 2006, p. 36), por lo que sus puntajes de logro académico son mucho mayores que los de México. El hecho de quedar en los últimos lugares de la prueba ha sido utilizado por los medios de comunicación para generar noticias sensacionalistas, así como por grupos políticos y empresariales para juzgar al gobierno en turno; en ambos casos la crítica ha desvinculado al puntaje obtenido de las condiciones socioeconómicas del país. Al respecto, diversos análisis han mostrado que el resultado de México en PISA es equiparable al de otros países que tienen similares condiciones sociales, económicas y de desarrollo (Márquez, 2017).

La llegada del siglo XXI también trajo cambios en la vida política de México, dado que por primera vez en 70 años un partido de oposición llegó al poder. El nuevo gobierno emprendió acciones educativas relevantes; entre ellas decretó la obligatoriedad constitucional de la educación preescolar, y acercó la tecnología a las escuelas primarias mediante el programa Enciclomedia, dotándolas de un pizarrón electrónico, un proyector, y una computadora cargada con contenido didáctico multimedia.

Dentro del Programa Nacional de Educación planteado para el sexenio 2000-2006, la evaluación continuó teniendo un papel relevante, considerada como un mecanismo de seguimiento clave para saber si la educación era equitativa, de calidad, y avanzaba en la dirección correcta. Este programa proyectaba la creación de una entidad técnicamente autónoma, encargada de la evaluación del sistema educativo, y que asumiría parte de las funciones de la DGE (SEP, 2001, p. 92).

De esta forma, en agosto de 2002 se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (abreviado INEE), como un organismo público descentralizado, de carácter técnico, personalidad jurídica y patrimonio propio. Su objetivo principal consistió en dotar a las autoridades educativas de los instrumentos adecuados para evaluar los diferentes componentes del sistema educativo, abarcando desde el nivel preescolar hasta el nivel de educación media superior (Presidencia de la República, 2002).

Al entrar en funciones, al INEE le fue transferida la Evaluación de Estándares Nacionales, y tras un análisis profundo se determinó cancelar su aplicación por una serie de fallas importantes, como la inconsistencia de sus escalas y la falta de pilotajes instrumentales (Banegas y Blanco, 2005, p. 30); estas fallas comprometían la calidad de la información obtenida. Para sustituir a la prueba de Estándares Nacionales, el INEE comenzó el desarrollo de los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (por sus siglas EXCALE) en 2003, con una serie de características diferentes a los instrumentos desarrollados anteriormente por la DGE.

EXCALE fue una prueba alineada al currículo, pues evaluaba los aprendizajes específicos pretendidos por los programas oficiales; también fue una prueba referente a criterio, ya que determinaba el nivel de dominio de una asignatura, obtenido por un estudiante como

resultado del proceso escolar y necesario para seguir aprendiendo en los grados posteriores. Asimismo, EXCALE tuvo un diseño matricial; esto significa que fueron desarrolladas diferentes versiones del cuestionario, pero todas con la misma extensión y complejidad de preguntas. Así se diagnosticaba un mayor número de contenidos por asignatura, además de evitar la copia entre los estudiantes. Este instrumento no arrojaba información por escuela, salón o alumno específico, puesto que su intención era la evaluación del sistema educativo en su conjunto (Banegas y Blanco, 2005, p. 33).

Las pruebas EXCALE comenzaron a utilizarse en 2005, evaluando las asignaturas de Matemáticas y Español, en 6° grado de primaria y 3° de secundaria. Fueron aplicadas por personal capacitado y ajeno a las escuelas, a una muestra de alumnos representativa a nivel nacional, estatal y por modalidad educativa.

EXCALE evaluó a los diferentes grados escolares por ciclos, no anualmente. De esta forma, en 2006 diagnosticó a alumnos de 3° de primaria, y en 2007 a 3° de preescolar y 6° de primaria. Para 2008 se integró la evaluación de Ciencias Naturales y Sociales, y en 2010 la prueba se extendió al último grado de educación media superior. En todas las aplicaciones se integró un cuestionario de contexto para obtener la información del entorno familiar y escolar (INEE, 2005, p. 3).

Entre la comunidad de investigación educativa, EXCALE llegó a ser reconocida por el alto cuidado en su elaboración, aplicación y generación de información útil. Sin embargo, a pesar de la difusión de sus resultados, su impacto en las decisiones de las autoridades educativas fue limitado. Además, grupos empresariales y organizaciones civiles cuestionaron a EXCALE porque solamente examinaba a una muestra de estudiantes, y a partir de ella generalizaba los resultados; estos sectores consideraban que para incidir en el fenómeno educativo nacional, era más adecuado un diagnóstico censal que brindara el resultado de cada uno de los estudiantes. De esta forma, docentes y padres de familia conocerían el resultado de sus alumnos y el desempeño alcanzado por la escuela.

Estas inquietudes tuvieron cierta respuesta en 2006, cuando la SEP inició la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (por sus siglas ENLACE), una prueba aplicada a 3°, 4°, 5° y 6° grado de todas las escuelas primarias del país, para mostrar el nivel de conocimiento de cada alumno en diversas asignaturas (Martínez-Rizo, 2015, p. 28). En 2008 se extendió su aplicación a los tres grados de educación secundaria, y en 2011, al último semestre de educación media superior. Comprendía reactivos elaborados con base en los planes y programas de estudios vigentes de Español, Matemáticas y una tercera asignatura escolar que cambiaba cada año. Las pruebas de conocimientos fueron acompañadas de cuestionarios de contexto, dirigidos tanto a los alumnos, como a los docentes, directores y padres de familia.

Con este instrumento la SEP se propuso obtener información para la toma de decisiones escolares y la formulación de políticas educativas, además de rendir cuentas hacia los distintos sectores involucrados en la educación, ofreciéndoles información explícita, directa

y comprensible de las evaluaciones en que participaban (SEP, 2010, p. 9). Por ese motivo, los resultados de ENLACE eran presentados de forma desagregada, con la idea de conocer tanto el resultado de cada alumno, como el promedio por grupo y por escuela. La capacidad de ENLACE para generar puntajes directamente comparables, le llevó a ser considerado por las autoridades como un indicador del funcionamiento de los sistemas educativos estatales, y por los medios de comunicación como una fuente de información sobre la calidad escolar. Desafortunadamente, con el paso del tiempo la rigurosidad en la aplicación de esta prueba fue decayendo y sus resultados comenzaron a ser utilizados para fines no previstos inicialmente, cuestión que se abordará en el siguiente apartado.

Durante esta segunda etapa de las evaluaciones de logro académico en México, hubo tres sucesiones presidenciales con sus consecuentes cambios en materia de política educativa. Sin embargo, la relevancia de la evaluación en la educación nacional no sólo permaneció constante sino que aumentó con el tiempo, aspecto que fue evidente en el contenido de los distintos programas nacionales de educación. También se destaca el seguimiento de proyectos que fueron esbozados en esos programas, como la consolidación de la Evaluación de Estándares Nacionales, y la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

En esta etapa, México comenzó a tomar parte de evaluaciones internacionales de logro académico; resulta evidente que esos estudios generaron experiencia en los encargados de las evaluaciones nacionales, quienes replicaron lo aprendido en el desarrollo y aplicación de pruebas mexicanas. De igual forma se diversificaron las instituciones involucradas en la evaluación del logro académico, pues a la dependencia gubernamental (SEP), se sumaron un organismo público autónomo (INEE) y una asociación civil (CENEVAL).

### **c) Consolidación: la integración de un plan nacional de evaluación**

Tras la puesta en marcha de EXCALE en 2004 y ENLACE en 2006, ambas pruebas se aplicaron durante los años siguientes sin grandes cambios. A nivel latinoamericano, México volvió a participar tanto en el Segundo como en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (realizados en 2006 y 2013 respectivamente), y a nivel internacional tomó parte de las pruebas PISA, aplicadas cada tres años a partir del 2000. Cabe destacar que en todas estas evaluaciones, junto al examen de las asignaturas se aplicó un cuestionario sobre el contexto familiar y escolar del estudiante. De esta manera, la continuidad y riqueza de la información obtenida permitió realizar investigaciones académicas que mostraron con mayor precisión el logro escolar de los alumnos mexicanos, como las que se mencionan a continuación.

En las primeras cuatro aplicaciones de PISA, realizadas entre 2000 y 2012, el logro académico general de los estudiantes mexicanos fue de 425 puntos en promedio. Con ello, en cada evaluación el país se ubicó muy por debajo de la media de la OECD, estimada en

500 puntos; asimismo, el puntaje logrado por México lo ubicó a la mitad de los países latinoamericanos. Detallando por asignaturas, la puntuación promedio de los alumnos mexicanos en la prueba PISA de Lectura fue prácticamente la misma a lo largo de esos 12 años; para la prueba de Matemáticas, los estudiantes registraron un aumento significativo de 33 puntos entre las pruebas de 2003 y 2009, lo que representa el mayor incremento de todos los países evaluados en esos años (OECD, 2012, p. 31).

En el entorno latinoamericano, la información generada por las tres aplicaciones del Estudio Regional Comparativo y Explicativo, fue retomada para realizar investigaciones educativas relevantes. Destacaron los estudios de Cervini (2012) y Cervini, Dari y Quiroz (2016), donde se aportó evidencia sobre la elevada influencia de las variables socioeconómicas (bienes, servicios, libros en el hogar y estudios de los padres) en el logro académico de los alumnos mexicanos. En concreto, la investigación mostró que además de actuar en el contexto familiar de origen, el nivel socioeconómico permeó dentro de las escuelas, donde se combinó con el nivel de los compañeros para volver a generar efectos sobre el logro académico, que sobrepasaron los efectos de procesos y prácticas escolares. Partiendo de los mismos datos, también fueron relevantes los hallazgos de Murillo (2016), quien demostró que la desigualdad social existente en México, se ha traducido en una elevada segregación escolar; esto significa la concentración homogénea de los alumnos al interior de las escuelas de acuerdo con su nivel socioeconómico, situación que ha afectado principalmente a los estudiantes de contextos sociales más desfavorecidos, que tienden a agruparse en escuelas que operan en contextos de alta marginalidad.

Finalmente, en el ámbito nacional la continuidad de las pruebas también permitió el análisis de amplios conjuntos de datos. En mayor medida, las investigaciones retomaron la información de las pruebas EXCALE. Resaltan una serie de estudios institucionales realizados por Backhoff y colaboradores (2007, 2017), donde se evidenció la marcada correlación en México entre logro de aprendizaje y nivel socioeconómico de los estudiantes, y la estabilidad del nivel de logro nacional con el paso de los años, puesto que entre 2005 y 2013, el puntaje promedio en las pruebas de Lenguaje y Matemáticas de educación básica fue prácticamente el mismo.

Si bien los resultados de ENLACE también fueron retomados por algunas investigaciones, esta prueba corrió con una suerte particular, ya que con el paso del tiempo se le utilizó para fines que no estaban contemplados a su inicio. De esta forma se desvirtuó el cometido original de ENLACE de enfocarse en la valoración del logro académico, una finalidad de bajo impacto dado que los resultados no influían en la toma de decisiones importantes con respecto a un alumno, un profesor o una escuela (Martínez-Rizo, 2009). Cabe señalar que los propósitos agregados fueron de alto impacto, es decir, de consecuencias relevantes para los participantes.

De acuerdo con Chuayffet (2014), ex Secretario de Educación Pública, los resultados de cada estudiante pasaron en 2007 de ser manejados al interior de las comunidades educativas, a

publicarse para premiar a los mejores alumnos de cada entidad. En 2008 comenzó a divulgarse el ranking de las escuelas, ordenándolas de acuerdo con el desempeño de sus estudiantes. Finalmente en 2012, el programa docente Carrera Magisterial, que otorgaba estímulos económicos y escalafonarios basado en puntajes, le confirió el 50% de los puntos totales de cada profesor al desempeño que sus alumnos tuvieran en ENLACE. Con una retribución económica en juego, la aplicación de esta prueba se pervirtió en diversas formas, por ejemplo evitando que los alumnos de bajo rendimiento asistieran el día de la evaluación, permitiendo la copia entre alumnos, e incluso indicando las respuestas correctas al grupo al momento del examen. La explicación de las diversas formas de corrupción y su consecuente efecto en la inflación de los puntajes finales fue documentada por Backhoff y Contreras (2014, p. 1267). El uso indebido de esta prueba hizo que se comenzara a pensar en la necesidad de desarrollar nuevos instrumentos.

A este proceso de renovación contribuyeron los resultados del diagnóstico multinacional realizado por la OECD sobre los sistemas de evaluación de la educación. Para México, se señalaron como fortalezas la creación del INEE y la aplicación anual de ENLACE y EXCALE a millones de estudiantes. Sin embargo, también se destacó la carencia de un marco de evaluación integral, que articulara los distintos componentes evaluativos (OECD, 2012, p. 203).

Tras la reforma educativa de 2013 y las consecuentes modificaciones al Art. 3° Constitucional, el INEE se convirtió en la institución encargada de evaluar el desempeño y los resultados del sistema educativo nacional mediante las mediciones correspondientes (Presidencia de la República, 2013). A finales de ese año tanto el INEE como la SEP suspendieron las aplicaciones en educación básica de ENLACE y EXCALE. Además, se encargó a un grupo de expertos nacionales y extranjeros la realización de un estudio de validación de ambas pruebas, para obtener información que guiara el desarrollo de una nueva generación de instrumentos (Martínez-Rizo, 2015, p. 9).

En 2014 el INEE presentó el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (abreviado PLANEA), para “conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria” (INEE, 2015a, p. 11), de una forma contextualizada, que oportunamente permitiera a las autoridades monitorear y operar los centros escolares, con la finalidad de contribuir a la mejora del sistema educativo. Todos los instrumentos utilizados en PLANEA fueron elaborados por el INEE, y comenzaron a aplicarse en 2015 en tres modalidades de evaluación diferentes, con la idea de abarcar distintas dimensiones del sistema educativo. Cabe señalar que la aplicación de cada modalidad tuvo una institución responsable distinta.

La primera modalidad fue la Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (abreviada PLANEA ELSÉN). Administrada y aplicada directamente por el INEE, estaba destinada a monitorear el desempeño del sistema educativo mexicano en su conjunto (INEE, 2015a, p. 13). Su objetivo era recopilar información sobre el logro de aprendizaje de los

estudiantes, contextualizado por las condiciones del ámbito familiar y social, así como por las características del entorno escolar. Estos datos serían utilizados para planear, programar y operar las acciones educativas nacionales, mediante directrices enfocadas a la mejora continua.

La prueba PLANEA ELSSEN evaluaba los conocimientos del estudiante en las asignaturas de Lenguaje-Comunicación y Matemáticas, además de recolectar información sobre su contexto familiar y escolar. Retomó diversas características de EXCALE como: a) el diseño matricial, con diversas versiones del cuestionario aplicadas a los estudiantes; b) el diagnóstico por medio de una muestra representativa de preescolar, primaria, secundaria y media superior; c) la evaluación de cada nivel en periodos de dos o tres años; y d) la publicación de bases de datos con los resultados a detalle de las respuestas, puntajes y características de contexto de cada participante de la prueba. Cabe aclarar que estas bases no contenían nombres de alumnos ni escuela de procedencia que pudieran usarse para identificarles (INEE, 2015b, p. 4).

La segunda modalidad fue la Evaluación del Logro referida a los Centros Escolares (abreviada PLANEA ELCE, y posteriormente conocida como PLANEA Escuelas). Este diagnóstico fue aplicado anualmente por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en conjunto con las autoridades educativas de cada estado, en los grados terminales de todas las escuelas mexicanas primarias, secundarias y de media superior. Las pruebas eran similares a las de PLANEA ELSSEN. Sin embargo, no brindaban un puntaje específico para cada estudiante (INEE, 2015a, p. 31). En su lugar, se informaba sobre el porcentaje de alumnos de cada centro educativo, ubicado en los cuatro niveles de logro de aprendizaje: I) Insuficiente, II) Indispensable, III) Satisfactorio, y IV) Sobresaliente. Cabe aclarar que en los resultados se guardaba el anonimato de los alumnos, pues la finalidad de esta prueba consistía en proveer a las autoridades educativas estatales y a las coordinaciones escolares, de información sobre el desempeño de cada centro escolar, para que pudieran actuar en consecuencia.

Finalmente, la tercera modalidad fue la Evaluación Diagnóstica Censal (abreviada PLANEA Diagnóstica), realizada anualmente a todos los alumnos que iniciaban el cuarto grado de educación primaria. Cada docente aplicaba directamente esta prueba en el grupo a su cargo y era el encargado de calificarla. La intención de este diagnóstico radicó en obtener información al interior de cada comunidad escolar para planificar y definir las acciones educativas concretas para un determinado conjunto de alumnos (INEE, 2015c, p. 5).

Los resultados obtenidos mediante PLANEA han sido empleados para generar un mayor conocimiento del sistema educativo mexicano; sin embargo, en su mayoría distan de ser alentadores, como es el caso de PLANEA ELSSEN aplicado en 2015. Mediante esta prueba se detectó que 50% de los estudiantes de 6° de primaria y 30% de 3° secundaria, obtuvieron un conocimiento insuficiente en materia de Lenguaje y Comunicación, de acuerdo con los aprendizajes esperados a ese nivel. La situación para Matemáticas fue más crítica, pues 60% de los alumnos de 6° de primaria y 65% de 3° de secundaria demostraron conocimientos

insuficientes en esta asignatura (INEE, 2015d, p. 26). Posteriormente, los resultados obtenidos por PLANEA en 2017 para Secundaria y 2018 para Primaria, confirmaron los porcentajes anteriores (INEE, 2018c, 2018b), aportando evidencia sobre la prevalencia a lo largo del tiempo, de las mismas carencias de aprendizaje en los estudiantes mexicanos.

El mismo INEE estableció en su diagnóstico de la educación que las autoridades federales, estatales y locales del Sistema Educativo Nacional, no habían “logrado construir estrategias que permitan de manera generalizada y sistemática observar cambios significativos a nivel nacional a fin de obtener mejores resultados en el aprendizaje de las habilidades, competencias y conocimientos básicos de los estudiantes” (INEE, 2018a, p. 33), para así constituirles como ciudadanos plenos y participantes de la sociedad.

Esta etapa de consolidación se caracterizó por la aplicación continua de diversas evaluaciones durante varios años, recogiendo información válida sobre las asignaturas escolares además de datos familiares y escolares del alumno. De esta manera, los investigadores mexicanos pudieron contar con información de calidad para realizar análisis estadísticos avanzados que permitieron identificar los distintos efectos en el logro académico, de acuerdo con el origen escolar, familiar o las habilidades personales de los estudiantes.

De manera similar a la etapa de expansión, en la consolidación puede observarse nuevamente la relevancia otorgada dentro de las políticas públicas a la evaluación, al grado que la reforma educativa de 2013 consolidó al INEE como un organismo constitucionalmente autónomo, encargado de realizar las evaluaciones de los distintos elementos del sistema escolar. De esta forma el INEE pudo incidir para detener las malas prácticas en la aplicación de ENLACE, y tras suspender también la aplicación de EXCALE, transitar hacia una estructura integral de evaluación: el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes.

Las características propias de PLANEA corresponden a una prueba consolidada. Por ejemplo, en lugar de diagnosticar solamente las capacidades de codificación y memorización, le dio un lugar relevante a la evaluación de habilidades curriculares que implican una mayor demanda cognitiva de los alumnos: entender, comprender, descubrir y deducir (INEE, 2018a, p. 422).

Además, tomo en cuenta elementos de diseño y experiencias de las evaluaciones anteriores, para articular un diagnóstico del sistema educativo mexicano que ofreciera información por nivel educativo, por modalidad y por extensión (nacional, estatal, municipal, escolar y alumno). Para lograr este diagnóstico fue importante que el INEE mantuviera el diseño y coordinación de PLANEA, así como la evaluación del sistema educativo en su conjunto. Pero también fue relevante el involucramiento de la SEP y las secretarías de educación estatales en el examen a nivel entidad federativa, así como de directores y docentes en la prueba a nivel escuela. Además, se tomaron las precauciones necesarias al publicar los resultados para evitar la identificación de alumnos a nivel nacional y estatal, la comparativa entre escuelas, y la vinculación de resultados a decisiones de alto impacto, como la entrega de estímulos económicos.

#### **d) Cambios políticos y educativos: precursores de una nueva etapa**

En los apartados anteriores, se ha dado cuenta de una sucesión de etapas que enmarcan el inicio, la expansión y la consolidación de las evaluaciones de logro académico en México. En este apartado se integran los cambios políticos y educativos sucedidos en los últimos dos años, y la forma en que han incidido en las evaluaciones de logro académico.

En diciembre de 2018, el presidente López Obrador asumió la Presidencia de México. Desde 2013, él se había manifestado a favor de aquellos maestros que se sintieron agraviados por la reforma educativa de ese año, pues consideraba que dicho cambio no estaba enfocado en mejorar la calidad de la enseñanza, y por el contrario afectaba los derechos de los docentes. Este tema se volvió uno de sus estandartes políticos durante la campaña electoral, y al momento de su toma de posesión, la cancelación de reforma educativa realizada por el presidente Peña Nieto se convirtió en el número diez de sus 100 compromisos de gobierno (López-Obrador, 2018).

Este compromiso fue cumplido en mayo de 2019, con una serie de modificaciones al Art. 3º Constitucional, donde se estableció que los procesos docentes de admisión, promoción y reconocimiento, ya no afectarían la permanencia de los maestros en servicio. Adicionalmente, se modificó la fracción IX que sustentaba al INEE, sustituyéndolo por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (abreviada MEJOREDUC), constituida como un organismo público descentralizado, encargado de realizar evaluaciones diagnósticas formativas e integrales.

Durante este proceso, la evaluación de logro académico realizada por el programa PLANEA sufrió afectaciones importantes, ya que desde 2018 se suspendió la modalidad ELSÉN referida al sistema educativo nacional, toda vez que era responsabilidad del extinto instituto. También dejó de tener continuidad la modalidad Diagnóstica en su forma original (SEP, 2020a).

Aunque de manera oficial PLANEA ha seguido vigente, se trata de la modalidad ELCE, que desde 2015 ha sido aplicada por la SEP y las autoridades educativas de cada estado. Es conveniente recordar que por sus características, esta modalidad fue diseñada para ofrecer resultados para cada escuela, y por tanto no es válida para hacer comparaciones ni para usarse como diagnóstico nacional. Otro motivo para dudar de la validez de sus resultados, radica en que en años anteriores a 2018 se detectaron escuelas con baja tasa de sustentantes, y escuelas con alto porcentaje de copia entre alumnos (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2018, p. 169)

Por su cuenta, la SEP comenzó en 2019 un par de evaluaciones en educación básica, coordinadas por la Dirección General de Evaluación de Políticas (por sus siglas DGEP). Ambas pruebas son aplicadas y calificadas por los profesores de cada grupo (SEP, 2020a). La primera de ellas se presenta como Evaluación Diagnóstica 4º y 5º grados de Educación Primaria, y tienen como finalidad identificar el nivel de aprendizaje de cada alumno al inicio



del ciclo escolar, para que el docente pueda planificar de mejor manera su práctica pedagógica. La segunda se denomina Evaluación Interna 6° Grado de Educación Primaria, y se realiza para conocer el nivel de logro académico de los alumnos al finalizar este nivel educativo.

En cuanto a la participación en evaluaciones internacionales, el Plan Sectorial de Educación 2020-2024 indica que México seguirá aplicando la prueba PISA, toda vez que con sus resultados se construyen una serie de indicadores que sirven para evaluar el cumplimiento del Objetivo Prioritario 2, establecido como “Garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional” (SEP, 2020b, p. 16).

La eliminación del INEE representa un escollo para el desarrollo de las evaluaciones del logro académico en México. Dos de las tres pruebas que la SEP aplicó en 2019 y 2020, utilizan cuestionarios que fueron diseñados varios años atrás por el INEE. Como se ha señalado, estos instrumentos no son válidos para hacer diagnósticos a nivel nacional, estatal o por modalidad; no hay información sobre si en un futuro se realizarán nuevamente este tipo de evaluaciones, y tampoco ha quedado claro si el diseño y la aplicación de nuevas pruebas correrá a cargo de la DGEP o de MEJOREDU.

En aras de continuar con la generación de conocimiento sobre el logro académico en México, sería relevante que ambas instituciones pudieran retomar algunos proyectos y prácticas comenzadas por el extinto INEE, tales como: a) los procesos de validación de los instrumentos utilizados en las evaluaciones; b) la investigación sobre la influencia de variables familiares y personales en la consecución del logro académico; c) la publicación de bases de datos abiertas con información ordenada; y c) la generación de informes especializados sobre las tendencias del logro académico de los estudiantes mexicanos.

## CONCLUSIONES

A lo largo del artículo, se presentó una cronología de las evaluaciones de logro académico, estandarizadas y a gran escala, realizadas en la educación mexicana, acompañada de documentos institucionales, hallazgos de investigaciones, argumentos y referencias, para conformar un panorama histórico. Se abarcaron los primeros intentos de diagnóstico, la aparición de nuevas instituciones de evaluación, la integración a exámenes internacionales, el desarrollo de pruebas cada vez más confiables y los principales hallazgos de las evaluaciones con relación al logro estudiantil.

El panorama esbozado muestra que en general, las evaluaciones de logro académico en México no se desarrollaron de manera aislada. Por el contrario, fue vital retomar la experiencia de pruebas nacionales anteriores, así como de la participación en ejercicios internacionales.

También quedó de manifiesto que, en las etapas de expansión y consolidación, la evaluación de logro académico fue reconocida dentro de los programas educativos sexenales como una parte vital del proceso educativo, que contribuye a diagnosticar el cumplimiento de los planes y programas de estudio, así como el desarrollo de las habilidades estudiantiles al finalizar los niveles escolares. Aún más, la relevancia otorgada a la evaluación en estas etapas se materializó en un instituto autónomo, que con el trabajo de especialistas y académicos comenzó el desarrollo de una nueva generación de pruebas de aprendizaje.

Por otra parte, los hechos recopilados muestran que el papel de la SEP fue relevante tanto en los inicios como en la expansión de las pruebas de logro académico. Sin embargo, la mayor aportación para la consolidación de las evaluaciones provino del INEE. De manera complementaria, mientras que las pruebas de logro académico desarrolladas por la SEP estuvieron más orientadas al cumplimiento de un requisito administrativo, las evaluaciones del INEE se enfocaron en el diagnóstico confiable del logro estudiantil a nivel nacional, estatal y por modalidad. Asimismo, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes mostró que tanto la SEP como el INEE podían articularse para realizar un diagnóstico del logro académico de mayor alcance, y que arrojará información relevante para los distintos niveles del sistema educativo.

Por su parte, los cambios políticos y educativos ocurridos entre 2018 y 2020 llevaron al reemplazo del INEE por el MEJOREDU, así como a la desarticulación de PLANEA al eliminar la modalidad que diagnosticaba el sistema educativo en su conjunto. Aunque la SEP ha continuado aplicando la modalidad de PLANEA ELCE en todo el país, su metodología fue diseñada para generar resultados válidos a nivel escuela. Por ello sería recomendable que tanto la SEP como MEJOREDU retomaran prácticas y estándares que permitieran realizar evaluaciones de logro válidas y confiables a nivel nacional.

Finalmente, los hallazgos de las evaluaciones de logro de aprendizaje realizadas en México, han destacado que el nivel socioeconómico familiar influye de manera importante en el logro académico del estudiante, por lo que las desigualdades de origen social se traducen en desigualdades académicas. Teniendo en cuenta que el gobierno actual ha implementado una política de justicia social, a través de múltiples programas dirigidos a los sectores más vulnerables, sería relevante contar con los instrumentos adecuados para medir el impacto de estas acciones en el logro académico de los estudiantes.

## Referencias bibliográficas

Autoridad Educativa Federal en la CDMX. (8 de agosto de 2020). *Suspensión de la prueba IDANIS 2020*. [https://www2.aefcm.gob.mx/principal/archivos-2020/IDANIS/IDANIS\\_COM\\_2020\\_v1.pdf](https://www2.aefcm.gob.mx/principal/archivos-2020/IDANIS/IDANIS_COM_2020_v1.pdf)

Backhoff, E., Bouzas, A., Hernández, E. y García, M. (2007). *Aprendizaje y desigualdad social en México: Implicaciones de política educativa en el nivel básico*. INEE.

- Backhoff, E. y Contreras, S. (2014). Corrupción de la medida e inflación de los resultados de ENLACE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1267–1283.
- Backhoff, E., Vázquez-Lira, R., Contreras, S., Caballero-Meneses, J. A. y Rodríguez Jiménez, J. G. (2017). *Cambios y tendencias del aprendizaje en México: 2000-2015*. INEE.
- Banegas, I. y Blanco, E. (2005). *Políticas y sistemas de evaluación educativa en México. Avances, logros y desafíos*. INEE.
- Casassus, J., Froemel, J. E., Palafox, J. C. y Cusato, S. (2000). *PERCE. Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado. Segundo Informe*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. UNESCO.
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior [CENEVAL]. (2017). *Origen y evolución del CENEVAL*. CENEVAL.
- Cervini, R. (2012). El efecto escuela en países de América Latina. Re analizando los datos del SERCE. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20(39), 1–24. <https://doi.org/10.14507/epaa.v20n39.2012>
- Cervini, R., Dari, N. y Quiroz, S. (2016). Las determinaciones socioeconómicas sobre la distribución de los aprendizajes escolares. Los datos del TERCE. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 61–79. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.003>
- Chuayffet, E. (3 de febrero de 2014). *Conferencia de Prensa del Secretario de Educación Pública sobre la cancelación de la prueba ENLACE*. [Comunicado oficial]. SEP. <https://www.gob.mx/sep/prensa/palabras-del-secretario-de-educacion-publica-conferencia-de-prensa-celebrada-en-el-auditorio-miguel-hidalgo?idiom=es>
- Fernández, T. (2003). *Determinantes sociales, organizacionales e institucionales de los aprendizajes en la educación primaria de México: Un análisis de tres niveles*. INEE.
- Fernández, T. y Blanco, E. (2004). ¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1–27.
- Gordon, P. y Lawton, D. (2005). *Dictionary of British Education*. Woburn Press.
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement [IEA]. (2018). *60 years of IEA. 1958-2018*. IEA.
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement [IEA]. (10 de Agosto de 2020). *History of International Association for the Evaluation of Educational Achievement*. <http://www.iea.nl/fims>

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2005). *EXCALE. Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo. Proceso de construcción y características básicas*. INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2015a). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, PLANEA. Documento rector*. INEE. <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaDocumentoRector.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2015b). *PLANEA ¿Cómo y cuándo se evalúa?*. INEE. [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Planea\\_2.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Planea_2.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2015c). *PLANEA Diagnóstica*. INEE. [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Planea\\_6.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Planea_6.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2015d). *PLANEA 2015. Resultados nacionales. 6o de Primaria y 3o de Secundaria*. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P2A323.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2018a). *Panorama Educativo. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. 2017. Educación básica y media superior*. INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2018b). *PLANEA 2017. Resultados nacionales. 3o de Secundaria*. INEE. [http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/RESULTADOS\\_NACIONALES\\_PLANEA2017.pdf](http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/RESULTADOS_NACIONALES_PLANEA2017.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2018c). *PLANEA 2018. Resultados nacionales. 6o de Primaria*. INEE. [http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2018/RESULTADOS\\_NACIONALES\\_PLANEA2018\\_INEE.pdf](http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2018/RESULTADOS_NACIONALES_PLANEA2018_INEE.pdf)
- Instituto de Educación de Aguascalientes. (2018). *Evaluación externa de la operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo en Aguascalientes. Ciclo escolar 2016-2017*. Instituto de Educación de Aguascalientes.
- Ley General de Educación. (1993). Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993 [México].
- Lohithakshan, P. M. (2002). *Dictionary of Education. A Practical Approach*. Kanishka Publishers.
- López-Obrador, A. M. (1 de diciembre de 2018). *100 compromisos de gobierno* [Discurso en el Zócalo con motivo de la toma de posesión]. <https://presidente.gob.mx/100-compromisos-de-gobierno/>

- Márquez, A. (2017). A 15 años de PISA: resultados y polémicas. *Perfiles Educativos*, XXXIX(156), 3-15.
- Martínez-Rizo, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala. Hacia un sistema más equilibrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>
- Martínez-Rizo, F. (2015). *Las pruebas ENLACE y EXCALE. Un estudio de validación*. INEE.
- Murillo, J. (2016). Midiendo la segregación escolar en América Latina. Un análisis metodológico utilizando el TERCE. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 33-60. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>
- Narro-Robles, J., Martuscelli, J. y Barzana, E. (Eds.). (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM.
- Ochoa, S. (2016). Orientación vocacional. Entre el deseo, el contexto y la historia. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 9(1), 134-149. <https://dx.doi.org/10.18175/VyS9.1.2018.08>
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2012). *Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Mexico 2012*. OECD.
- Padilla, L., Guzmán, C., Lizasoáin, L. y García-Medina, A. M. (2018). Eficacia escolar y aspiraciones educativas en el bachillerato. Un estudio longitudinal contextualizado en Aguascalientes, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 687-709.
- Palafox, J. C., Prawda, J. y Vélez, E. (1994). Primary School Quality in Mexico. *Comparative Education Review*, 38(2), 167-180.
- Presidencia de la República (2002). *Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. Diario Oficial de la Federación, 8 de agosto de 2002 [México].
- Presidencia de la República (2013). *Decreto por el que se reforman los artículos 3o y 73*. Diario Oficial de la Federación, 26 de febrero de 2013 [México].
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. Diario Oficial de la Federación, 19 de febrero de 1996 [México].
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (1999). *Nuestros nuevos alumnos en secundaria. IDANIS 99. Bases y criterios para la interpretación de resultados*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. SEP.

- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2002). *La experiencia de la Dirección General de Evaluación en la Educación Básica y Normal. 30 años de medición del logro educativo*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2010). *ENLACE Educación Básica. Manual técnico 2010*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2011). *Programa Nacional de Carrera Magisterial*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (21 de septiembre de 2020a). *PLANEA. Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes*. <http://planea.sep.gob.mx/>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2020b). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. Diario Oficial de la Federación, 6 de julio de 2020 [México].
- Vidal, R. y Díaz, M. A. (2004). *Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México. Habilidades para la vida en estudiantes de 15 años*. INEE.
- Willms, J. D. (2006). *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems*. UNESCO Institute for Statistics.

## *Acerca de los autores*

**Jesús S. Rodríguez-Cristerna.** Estudiante del Doctorado en Investigación Educativa, Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Maestro en Investigación Educativa (UAA). Asesor de Investigación (UAA). Líneas de investigación: Tecnología educativa, Evaluación educativa, Evaluación estandarizada. Ha publicado recientemente: Rodríguez-Cristerna, Jesús S. (2018). Presencia y uso de recursos virtuales entre los profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. En S. Camacho y B. Barba (coords.). *¿Es útil formar investigadores de la educación? Alumnos y profesores: diez investigaciones sobre su vida en la escuela* (pp. 265-290). UAA; así como: Rodríguez-Cristerna, Jesús S. (2018). Análisis de logro de aprendizajes en las Escuelas de Tiempo Completo en las pruebas PLANEA-ELCE. En G. Ruiz (coord.). *Evaluación Externa de la Operación de Programa Escuelas de Tiempo Completo en Aguascalientes. Ciclo Escolar 2016-2017* (pp. 177-199). Instituto de Educación de Aguascalientes.

**Guadalupe Ruiz Cuéllar.** Socióloga. Maestra en Investigación en Ciencias del Hombre. Doctora en Educación. Profesora de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Su trabajo de investigación se desarrolla fundamentalmente en las líneas de Evaluación Educativa y Estudios de la Práctica Docente. Ha publicado recientemente: Ruiz, G., Pérez, M. G. y Prado, P. (2018), *Marco de referencia para la evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje (ECEA) en primaria*. INEE; así como: Ruiz, G. y Prado, P. (2018). Una propuesta de ejes para el análisis del uso de resultados de evaluaciones a gran escala del aprendizaje por docentes y directores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 159-177.