

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

LOS DOCENTES EN MÉXICO

Informe 2015



Informes
temáticos

INEE

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

México

LOS DOCENTES EN MÉXICO INFORME 2015

Primera edición, 2015

ISBN: en trámite

Coordinación General

Annette Santos del Real

Alejandra Delgado Santoveña

D. R. © INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,

Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.

Editora

María Norma Orduña Chávez

Corrección de estilo

Hugo Soto de la Vega

Carlos Garduño González

Diseño gráfico y formación

Martha Alfaro Aguilar

Hecho en México. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea:

www.inee.edu.mx

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo de la Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación.

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

INEE (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: INEE.

Índice

7	Presentación
9	Introducción
<hr/>	
15	Capítulo 1 ESTRUCTURA, TAMAÑO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PLANTA DOCENTE
19	1.1 Evolución del número de docentes en los niveles educativos obligatorios
24	1.2 Los docentes de educación preescolar, primaria, secundaria y media superior del sistema escolarizado: las cifras de las estadísticas continuas de la SEP
29	1.3 Distribución de los docentes por tamaño de localidad y marginación según nivel educativo y tipo de servicio
31	1.4 Características personales de los docentes
45	1.5 Estimación del número de docentes susceptibles de jubilación en el corto y mediano plazos
47	1.6 ¿Está el SEN formando suficientes profesionales para garantizar la educación obligatoria a todos nuestros niños y jóvenes?
50	Conclusiones
<hr/>	
53	Capítulo 2 CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES
56	2.1 Estructura contractual de las plazas docentes en educación secundaria y media superior, según la extensión de la jornada
62	2.2 Promoción y movilidad laboral de los docentes de educación básica por medio del PNCM
67	2.3 El perfil salarial de los docentes de educación básica
74	2.4 Los docentes de educación básica frente a otros profesionales
81	Conclusiones
<hr/>	
83	Capítulo 3 FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR
86	3.1 Formación inicial
116	3.2 Formación continua
122	Conclusiones

125	Capítulo 4 INGRESO AL SERVICIO DOCENTE
127	4.1 Ingreso a la docencia antes de 2014
130	4.2 Los concursos de ingreso 2014-2015 en educación básica y media superior
135	4.3 Resultados del Concurso
151	Conclusiones

153	Conclusiones y recomendaciones
-----	---------------------------------------

167	Bibliografía
-----	---------------------

171	Anexos
-----	---------------

Presentación

En cumplimiento del artículo 63 de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y del 31 de la Ley General de Educación, ambos referidos a la obligación del Instituto de informar sobre el estado que guarda el sistema educativo nacional, se hace entrega del presente documento titulado “Los docentes en México. Informe 2015”.

Se trata del segundo informe que rinde el Instituto desde que la Constitución le otorgó autonomía, a principios de 2013, y asumió las atribuciones y responsabilidades a que esta condición le obliga, de acuerdo con lo estipulado por la legislación secundaria en materia de educación.

La Junta de Gobierno, convencida de que los docentes constituyen el factor más importante en el cumplimiento del derecho a aprender de todos los niños y jóvenes, dedica este informe a ese tema. Con el objeto de avanzar en el conocimiento del magisterio nacional, en estas páginas se reúne información sobre los distintos momentos de la trayectoria profesional de los docentes, así como de las realidades que circundan su desempeño.

En consonancia con la Ley General del Servicio Profesional Docente, el presente documento aporta elementos para reflexionar sobre la formación inicial y continua de los profesores, lo mismo que sobre algunas condiciones para la enseñanza. Con respecto a las primeras, se ofrece información que permita tomar distintas medidas para que los docentes cuenten con una sólida preparación profesional con la cual enfrentar las exigencias del hecho educativo. En relación con las condiciones laborales, se busca advertir sobre la necesidad de hacer de la carrera docente una profesión atractiva, no sólo por medio del mejoramiento salarial, sino también mediante el diseño y la puesta en marcha de un sistema de incentivos que reconozca y premie el mérito.

El informe que ahora se presenta al Congreso de la Unión y a las autoridades educativas del país, contiene recomendaciones de política educativa para atender los problemas detectados y avanzar en el fortalecimiento de la profesión docente, precisamente en el sentido de reconocer a maestras y maestros como factor esencial del mejoramiento de la calidad y de la plena vigencia del derecho a la educación para todos.

Introducción

La profesión docente en México cuenta con una larga tradición; ha tenido una expansión sostenida y actualmente participa de manera significativa en la fuerza laboral del país. Durante los primeros años del siglo XX, los esfuerzos del Estado mexicano se concentraron en la ampliación de los servicios educativos, principalmente en educación primaria. En 1934 se establece en el texto constitucional la obligatoriedad y gratuidad de dicho nivel; en 1993 se agrega la de la educación secundaria, y en 2002, la de preescolar. A inicios de 2012 se eleva a rango constitucional la obligatoriedad de la educación media superior, cuya universalidad se alcanzará en el año 2021. Una vez lograda la expansión de la educación primaria, se fue incrementando la demanda social por educación secundaria y media superior. Las distintas reformas para incorporar estos niveles escolares a la educación obligatoria, explican en buena medida tanto el aumento de la matrícula como el del número de docentes que la atienden.

La Reforma constitucional de 2013 incorpora el concepto de *calidad* como una característica esencial de la educación, definida como un derecho humano de todos. La importancia de los docentes en el Sistema Educativo Nacional (SEN) radica en su capacidad para concretar dicho derecho. Representan el primer punto de contacto del sistema educativo con los niños y jóvenes, así como con sus familias, y son coresponsables de mejorar los aprendizajes de sus alumnos. Por ello, los docentes son un factor clave en las reformas recientes al SEN y están en el centro de atención de las políticas públicas.

Además de explicitar el atributo de calidad en la Constitución, la Reforma Educativa de 2013 previó, entre otros, dos instrumentos concretos para garantizar dicho derecho: la medición y la evaluación de los componentes del sistema educativo, y la creación del Servicio Profesional Docente (SPD); este último establece el diseño y la operación de una serie de mecanismos que ordenan los procesos de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de los docentes dentro del servicio educativo, con base en el mérito y en apego a los principios de legalidad, imparcialidad y objetividad.

La concreción de los instrumentos propuestos por dicha reforma, le demanda al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) al menos dos acciones: su articulación con los mecanismos del SPD a través de la emisión de lineamientos para las evaluaciones, y la generación

de información que sirva para sustentar tanto las decisiones del SEN como las directrices de política educativa que el propio Instituto expida. En este contexto, es de la mayor relevancia para el país contar con información que permita conocer a los docentes en términos de quiénes son, dónde se forman profesionalmente, qué tan bien preparados están, y bajo qué condiciones prestan sus servicios. Por ello, el INEE se planteó la necesidad de contar con un diagnóstico sobre aspectos clave de los docentes en México para poder ofrecer datos confiables a legisladores y funcionarios responsables de la planeación y operación del servicio educativo y de la rendición de cuentas. En términos más específicos este informe:

- ♦ Da cuenta de la evolución de la planta docente desde el establecimiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, hasta el momento actual, y del impacto que sobre ella han tenido las distintas reformas implementadas en materia educativa.
- ♦ Precisa algunas características de los docentes, referidas, por ejemplo, al tipo de servicio en el que se desempeñan, su escolaridad y antigüedad.
- ♦ Describe sus condiciones laborales, tanto en términos salariales como de prestaciones; sus posibilidades de promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio público educativo.
- ♦ Caracteriza la oferta de formación inicial y continua de los docentes de educación obligatoria, y presenta algunos rasgos de quienes se benefician de ella.
- ♦ Ofrece un panorama de los mecanismos de ingreso a la profesión docente, considerando las condiciones anteriores a 2014, los más recientes concursos efectuados en el marco del SPD, y sus resultados.

El Informe se organiza en 5 capítulos. El primero, titulado “Estructura, tamaño y características generales de la planta docente”, tiene como unidad de análisis a los docentes, identificados como responsables directos del proceso de enseñanza-aprendizaje. El capítulo da cuenta de las cifras correspondientes al ciclo escolar 2013-2014 con respecto a los maestros y su distribución en los diferentes tipos de servicio.

Cabe destacar que en la construcción de este panorama se recurrió a distintas fuentes de información; principalmente al denominado *formato 911* de la SEP, así como al Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE), realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) a fines de 2013. Adicionalmente, se emplearon algunos datos del Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés) realizado en 2013, para contar con datos comparativos a nivel internacional.

En el capítulo 2, “Condiciones laborales de los docentes”, se hace una revisión de los tipos de contratación que prevalecen en los niveles de educación secundaria y media superior; se analiza el origen y la evolución del Programa Nacional de Carrera Magisterial (PNCM), el cual desde su

creación en 1992, estableció el esquema para que los docentes tuvieran acceso a la promoción horizontal y, más tarde, a programas de formación continua. Se incluye un análisis de las diferencias salariales que existen entre docentes por nivel y tipo de servicio educativo, así como de algunos factores que influyen en su remuneración y prestaciones. También se comparan los niveles salariales de los maestros con los de otros profesionales, y a partir de ello se discute sobre el atractivo de la profesión docente para las nuevas generaciones. El capítulo cierra enlistando las ventajas que la incorporación al SPD puede representar para los jóvenes.

En el capítulo 3 se presenta un panorama de las instituciones responsables de la formación inicial de los docentes de educación básica y media superior —las escuelas normales, unidades y subse-des de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y otras Instituciones de Educación Superior (IES)—, describiendo algunas de las características de su oferta, su matrícula y de los formadores que en ellas trabajan. Asimismo, el capítulo hace referencia a los sistemas y modelos de formación continua y superación profesional vigentes antes de la aprobación de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), distinguiendo lo que ocurría entre los docentes de educación básica y media superior.

El capítulo 4 aborda el proceso de ingreso al servicio docente; da cuenta de la situación vigente en México hasta 2014, y de cómo, a partir de esa fecha, la reforma plasmada en la LGSPD establece los concursos de oposición como la única vía de entrada al servicio público. Se presenta información acerca de los participantes en los concursos efectuados en julio de 2014, y sobre su desempeño asociado con algunas variables como la edad y experiencia.

El quinto y último apartado presenta las conclusiones derivadas de los capítulos previos, las cuales se organizan en función de las distintas etapas de la carrera docente. Así, en un primer momento, se refiere a los estudiantes y las instituciones formadoras de docentes, a las condiciones de ingreso a la docencia y su ejercicio, a algunas características personales y laborales de los maestros, a la formación continua, a la capacidad de atracción de la profesión magisterial y al retiro del servicio. Al término del capítulo se plantean recomendaciones para atender los problemas identificados.

Debe advertirse al lector que la información disponible permitió una mejor caracterización de los docentes de educación básica que de aquellos que laboran en la media superior. Es preciso continuar avanzando para superar la falta de consistencia entre diversas fuentes a la vez que articular los esfuerzos por generar sistemas que provean más y mejor información.

Este documento parte de la convicción de que los docentes son el *factor clave para asegurar la calidad de la educación* que reciben los estudiantes. Por ello es necesario tomar distintas medidas para que cuenten con una formación profesional sólida que les permita enfrentar las

exigencias del hecho educativo, en una sociedad caracterizada por la incertidumbre y, paradójicamente, por el conocimiento. Esto implica tomar decisiones, invertir recursos, hacer operar mecanismos cada vez más eficientes y legítimos.

Es pertinente advertir acerca de la conveniencia de tener presente en la lectura de este informe el contexto en el que se analiza la situación del magisterio mexicano, particularmente en lo que corresponde al SPD. En este aspecto específico, el éxito de la reforma educativa en marcha exige un cambio cultural de las prácticas educativas vigentes no sólo por parte de docentes y directivos escolares, sino también de quienes ejercen mandos medios y superiores. Los estados, la federación y la sociedad civil tendrán que definir de manera innovadora las formas en que el sistema educativo tiene que reorganizarse para alcanzar su misión y garantizar la calidad de la educación obligatoria para todos.

Uno de los puntos más controversiales de la reforma educativa es la instauración de un servicio profesional que asegure que todas las decisiones sobre el ingreso y la promoción se deriven de los resultados de concursos de oposición, que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades de las personas a desempeñarse en las distintas funciones (docentes, directivos escolares y supervisores).

El SPD, en los términos en que ha sido propuesto tanto en la Constitución como en la LGSPD, hace por lo menos tres grandes aportes: la instalación del mérito como principio rector para el ingreso y el desarrollo de la carrera magisterial, el reconocimiento integral a los docentes como sujetos plenos de derecho, y la aplicación de la norma de transparencia en relación con los criterios de evaluación. Tales aportes implican que el reclutamiento se abra a todos los candidatos que reúnan los requisitos exigidos, lo cual se acompaña de procedimientos y mecanismos tanto para evitar la arbitrariedad, la politización y las prácticas de patronazgo o clientelismo, así como para garantizar la igualdad efectiva y la no discriminación, orientadas a la superación de las desventajas —de cualquier tipo— en los procesos de incorporación, ascenso, reconocimiento o permanencia en el servicio. De tal forma, los aspirantes y servidores que se incorporen al servicio mediante concurso ganarán legitimidad, en tanto que sus nombramientos serán otorgados con base en sus propias cualidades.

La instauración del SPD ha generado resistencias comprensibles dadas la diversidad, opacidad y discrecionalidad de los mecanismos prevalecientes hasta antes de 2013. Para atenderlas, se hace necesario un esfuerzo importante por parte de las distintas autoridades inmersas en la reforma para lograr que todos los actores involucrados, conozcan, comprendan y se apropien de las transformaciones, a la vez que se vean fortalecidos en dicho proceso de cambio. Además, las

autoridades y los organismos públicos que integran al SEN tienen en sus manos el reto de no sólo lograr la correspondencia, coherencia y complementariedad entre la formación inicial y continua de los docentes, sino de articular ambas etapas formativas con el SPD.

Para el INEE los desafíos inmediatos son tres: desarrollar lineamientos de evaluación; llevar a cabo evaluaciones robustas, contextualizadas y justas sobre el desempeño docente, directivo y de supervisión; y generar directrices de política con base en los resultados de dichas evaluaciones.

Con este informe el Instituto busca contribuir a que la comprensión de cómo es hoy la carrera docente sirva a la toma de decisiones para el mejor desarrollo del SPD y de cada uno de los maestros mexicanos, en el marco del derecho a una educación de calidad para todos.

1

ESTRUCTURA, TAMAÑO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PLANTA DOCENTE

Héctor V. Robles, René Rojas y Eduardo Ángeles

Con la colaboración de Gabriela Guzmán,
Cristina Mexicano y Gerardo Terrazas

Los docentes representan el primer y más importante punto de contacto del Sistema Educativo Nacional (SEN) con los niños y jóvenes. Son los responsables de entablar la relación pedagógica mediante la cual el Estado mexicano contribuye a la formación intelectual, moral y afectiva de los alumnos. Para la realización de sus labores, el sistema escolar debe proporcionarles los recursos materiales y humanos suficientes, adecuados y organizados apropiadamente. El artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es claro al señalar que “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (CPEUM, 2015).

La amplitud de tareas pedagógicas y formativas a cargo de un docente depende del nivel educativo, e incluso del tipo de servicio al que está adscrito. En la práctica, los docentes de educación preescolar y primaria, así como de escuelas telesecundarias y telebachilleratos están encargados de desarrollar prácticamente todos los campos curriculares en un grado escolar, los cuales han sido establecidos con el propósito de lograr una formación básica en el terreno cognitivo, pero también para contribuir al desarrollo sociomoral, emocional y físico de los niños y jóvenes.

Para apoyar la labor de estos profesores, sólo algunas escuelas primarias y preescolares, usualmente urbanas, cuentan con docentes *especiales* encargados de la educación física o artística. Por su parte, en los planteles de secundarias generales y técnicas, así como de media superior (con excepción de los telebachilleratos), múltiples docentes se encargan de impartir asignaturas específicas en cada grupo.

Esta estructuración de papeles formativos se corresponde, en general, con la formación inicial de los docentes, así como con la organización y condiciones de trabajo en los distintos niveles y servicios educativos.

Es necesario señalar el alcance de los datos básicos con que cuenta el país sobre los docentes, y que se utilizarán en este capítulo y en el siguiente. La iniciativa de José Vasconcelos para integrar información que permitiera conocer la magnitud del sistema escolar mexicano y planificar su atención marcó en algún sentido el derrotero que habría de tener la recopilación de nuestras estadísticas educativas (Meneses, 1986: 327; Mayer *et al.*, 2009: 152; Granja, 2009: 235). Éstas se basan en el registro que las propias escuelas realizan en plantillas denominadas genéricamente *formato 911*, recopiladas y validadas por cada entidad federativa al inicio y al fin de cada ciclo escolar, y posteriormente integradas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para brindar información oficial del conjunto del país y las entidades federativas.

En este censo administrativo, el responsable del centro escolar reporta cifras globales del número de alumnos y docentes así como de subconjuntos de ellos (alumnos por edad, grado y sexo, o personal del centro escolar por función, tipo de contratación, etcétera). Puesto que la unidad de información es la escuela, los totales que se obtienen de la suma del número de profesores deben ser reportados en unidades docentes-escuela para aclarar que no es un conteo estricto de individuos, como el que realizan los censos de población, sino que se trata del total de docentes *en las escuelas*, lo que supone contabilizar a un profesor tantas veces como en centros escolares trabaja.

En general, el número de docentes que se reporta en este capítulo refiere a quienes se identifican como responsables directos del proceso de enseñanza-aprendizaje, representados en los formatos 911 como *personal docente y directivo con grupo*. En educación preescolar y primaria, son quienes suelen encargarse de atender a un grupo de alumnos de un grado escolar; en educación secundaria o media superior, son los responsables de la enseñanza de una asignatura en uno o más grupos de alumnos, y pueden incluir a aquellos que imparten actividades artísticas, tecnológicas o idiomas. A estos profesionales también se les denomina *docentes frente a grupo*.

Si bien las estadísticas educativas han sido de gran utilidad para planificar el crecimiento y la asignación de recursos al sector educativo, así como para monitorear su desempeño, al inicio de la actual administración, las autoridades identificaron la necesidad de generar información básica sobre los inmuebles escolares, y de conocer con mayor profundidad el número y características del personal que labora en educación básica y especial. Con este fin, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en coordinación con la SEP, realizó el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) del 26 de septiembre al 29 de noviembre de 2013.¹

¹ En Guerrero, debido a la imposibilidad de visitar algunas localidades o centros de trabajo por cuestiones meteorológicas, y en Chiapas, Oaxaca, Michoacán, Quintana Roo, Veracruz y Yucatán, por la negativa de algunos docentes a proporcionar información, fue necesario extender el periodo de levantamiento de la información hasta el 13 de diciembre de ese año.

Aunque el CEMABE no pudo completarse en todas las entidades del país, la cobertura alcanzada permite contar con información nueva y valiosa para casi todo el sistema de educación básica y especial. La cobertura de escuelas, matrícula y docentes fue mayor a 90%, aun considerando la baja tasa de respuesta de Oaxaca, Guerrero y Michoacán; con excepción de estas tres entidades, en el resto la cobertura fue superior a 95%.

Ejercicios realizados en el INEE (2014) permiten asegurar que cuando se le compara con la obtenida del CEMABE, la estadística de docentes proveniente de los formatos 911 es consistente y robusta; aquí se utilizarán ambas fuentes, haciendo la referencia correspondiente en cada caso. Con este mismo fin se emplearán datos del Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés) realizado en 2013, principalmente de aquellos temas comunes a CEMABE y al formato 911 que permitan un análisis comparativo a nivel internacional sobre los docentes en México. Conviene advertir que, en general, la información disponible respecto de los docentes de educación básica es más abundante que la referida a los de media superior.

Este capítulo se organiza en siete secciones. En la primera se describe el crecimiento del número de docentes en los distintos niveles que componen la educación obligatoria, de 1921 a 2012. En la segunda se ofrece una visión panorámica sobre los docentes de educación escolarizada obligatoria, y se informa cómo se distribuyen entre los distintos niveles educativos y tipos de servicio. En la tercera sección se aborda la distribución de los profesores según el tamaño y la marginación de la localidad en la que laboran. La siguiente los describe atendiendo a cuatro características personales: sexo, edad, escolaridad y antigüedad. La quinta sección ofrece estimaciones, a corto y mediano plazos, del número de docentes en educación básica susceptibles de pensionarse mediante las vías legales vigentes. El sexto apartado suministra elementos para conocer si el SEN está formando la suficiente cantidad de futuros docentes para la educación básica. Finalmente, se presentan algunas conclusiones.

1.1 Evolución del número de docentes en los niveles educativos obligatorios

Una de las fuerzas motrices más importantes que ha determinado la ampliación de los servicios educativos en México y, consecuentemente, el incremento del número de maestros existentes, ha sido la obligación y la disposición del Estado para promover tanto el progreso social del país como las capacidades y bienestar de la población mediante la inversión social para conformar un sistema de educación pública.

La provisión de educación para toda la población por parte del Estado mexicano ha sido permanente desde principios del siglo xx. Esto es patente en la formulación del artículo 3º de la

Constitución de 1917, que instituyó la obligación de impartir una educación laica y gratuita en los establecimientos oficiales; en 1934 se incorpora como norma constitucional la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria. Pero toma gran fuerza a partir de 1993 y 2003 cuando se agregan a este principio social la educación secundaria y preescolar, respectivamente. A inicios de 2012, se eleva a rango constitucional la obligatoriedad de la educación media superior, cuya universalidad habrá de alcanzarse gradualmente hasta completarla en el ciclo escolar 2021-2022. Un año después, en febrero de 2013, el Estado mexicano se impuso el compromiso de garantizar la calidad de los distintos niveles que componen la educación obligatoria, y así quedó establecido en la Constitución.

Para materializar estas normas sociales, el Estado identifica, entre otros aspectos, las dinámicas demográficas y sociales de distintas subpoblaciones objetivo, así como las de sus asentamientos en el territorio nacional. El acelerado crecimiento poblacional y la ruta de desarrollo por la que se optó en el país han convertido a la sociedad mexicana en una predominantemente moderna y urbana que convive con poblaciones rurales e indígenas, importantes aún por su tamaño y aporte cultural. Además, junto con la configuración de ciudades medias y grandes, existe un vasto número de pequeñas localidades rurales marginadas y dispersas. Esta ruralidad, diversidad cultural y dispersión poblacional continúan siendo grandes retos para el quehacer educativo del Estado mexicano (INEE, 2013).

En menos de un siglo, de 1921 a fines de 2012, la población se multiplicó ocho veces, al pasar de 14.3 millones de personas al inicio del periodo del presidente Álvaro Obregón, a 117 millones a fines del sexenio del presidente Felipe Calderón. En esos años la matrícula en educación primaria creció poco más de 16 veces al pasar de 868 mil alumnos a 14.8 millones, crecimiento superior al demográfico (cuadro 1.1).

Durante las primeras cuatro décadas del siglo xx, el impulso del Estado mexicano a los niveles educativos de preescolar, secundaria y media superior fue reducido y menos vigoroso que el recibido por la educación primaria. A partir de entonces, el crecimiento de esos niveles educativos fue acelerado hasta frenarse a principios de la década de los ochenta. Como resultado de esta dinámica, a fines de 2012 el número de alumnos aumentó a aproximadamente 4.8, 6.3 y 4.4 millones en educación preescolar, secundaria y media superior, respectivamente.

¿Cómo ha evolucionado el número de docentes en los distintos niveles educativos? La gráfica 1.1 despliega la cantidad de profesores en cada uno de ellos de 1953 a 2012, tiempo que comprende 10 periodos presidenciales. Entre el año inicial y hasta 1982, correspondiente a la administración de José López Portillo, puede apreciarse un crecimiento acelerado del número de docentes en primaria, secundaria y media superior. En 1983, a inicios del sexenio de Miguel de la Madrid, se alcanza el máximo histórico de matriculación en educación primaria, y comienza una fase

Cuadro 1.1
Número de alumnos y docentes por nivel educativo y tasas de crecimiento según periodos presidenciales (1921-2012)

Presidente	Año	Absoluto						Tasa anual media de crecimiento por sexenio ¹						Población total ^{2,3}		
		Alumnos			Docentes			Alumnos			Docentes					
		Preescolar	Primaria	Secundaria	Media superior	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media superior	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media superior			
Alvaro Obregón	1921	n.d.	863 040	n.d.	n.d.	n.d.	22 939	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	14 335 000
	1924	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	15 039 000
Plutarco Elías Calles	1925	11 623	1 090 616	12 435	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	15 282 000
	1928	15 845	1 402 701	16 028	n.d.	n.d.	32 657	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	16 032 000
Erillio Portes Gil	1929	14 987	1 211 533	15 903	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	16 290 000
	1930	17 426	1 299 899	17 392	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	16 553 000
Pascual Ortiz Rubio	1931	22 111	1 365 307	21 757	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	16 840 000
	1932	24 266	1 479 502	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	17 132 000
Abelardo L. Rodríguez	1933	24 123	1 486 064	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	17 429 000
	1934	36 691	1 418 689	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	18 038 000
Lázaro Cárdenas	1935	21 174	1 509 386	25 358	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	18 038 000
	1940	33 848	1 960 755	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	19 653 000
Manuel Ávila Camacho	1941	n.d.	2 017 141	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	20 195 000
	1946	70 060	2 717 418	n.d.	n.d.	n.d.	2 080	56 468	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	23 134 000
Miguel Alemán Valdés	1947	73 663	2 815 161	n.d.	n.d.	n.d.	2 186	60 649	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	23 771 000
	1952	127 396	3 262 452	76 021	42 599	3 943	73 245	11 293	7 407	27 403 000	10 333	3 200	n.d.	n.d.	n.d.	24 000 000
Adolfo Ruiz Cortines	1953	138 805	3 436 544	82 107	46 541	3 785	76 824	9 929	6 743	28 246 000	11 110	4 200	7 400	7 490	1 330	25 500 000
	1958	192 978	4 523 488	154 418	61 254	5 808	98 307	15 312	7 299	32 868 000	12 570	5 620	5 380	5 620	14 040	28 200 000
Adolfo López Mateos	1959	206 953	4 857 184	197 241	81 371	6 340	104 718	16 149	7 463	33 880 000	14 010	5 620	5 380	5 620	14 040	30 000 000
	1964	305 443	6 825 958	433 198	165 571	8 682	145 372	35 526	17 168	40 033 000	15 120	6 890	6 090	6 090	8 500	35 000 000
Gustavo Díaz Ordaz	1965	325 405	7 182 956	532 557	169 951	9 236	149 986	41 358	16 415	41 404 000	16 120	7 490	6 890	6 890	9 200	40 000 000
	1970	400 138	9 248 190	1 102 217	369 299	10 524	194 001	67 738	27 837	48 225 000	17 120	8 570	7 490	7 490	10 280	50 000 000
Luis Echeverría	1971	422 435	9 700 444	1 225 468	426 330	11 153	207 637	72 968	31 075	49 825 885	18 120	9 480	8 580	8 580	10 280	55 000 000
	1976	607 946	12 026 174	2 109 693	887 171	15 712	272 952	125 614	55 904	58 662 188	19 120	10 280	9 480	9 480	10 280	60 000 000
José López Portillo	1977	655 334	12 628 793	2 301 617	987 694	16 998	297 384	129 453	64 231	60 609 249	20 120	11 120	10 280	10 280	11 120	65 000 000
	1982	1 690 964	15 222 916	3 583 317	1 725 601	53 265	415 425	193 119	104 804	69 507 067	21 120	12 120	11 120	11 120	12 120	70 000 000
Miguel de la Madrid	1983	1 893 650	15 376 153	3 841 673	1 786 658	60 937	428 029	205 274	112 773	70 876 625	22 120	13 120	12 120	12 120	13 120	75 000 000
	1988	2 668 561	14 656 357	4 355 334	2 070 471	96 550	468 044	233 784	142 061	78 139 989	23 120	14 120	13 120	13 120	14 120	80 000 000
Carlos Salinas de Gortari	1989	2 462 588	14 493 763	4 267 156	2 091 920	98 521	466 532	233 042	146 029	79 679 648	24 120	15 120	14 120	14 120	15 120	85 000 000
	1994	3 092 834	14 574 202	4 493 173	2 343 477	129 576	507 669	256 831	166 921	93 055 300	25 120	16 120	15 120	15 120	16 120	90 000 000
Ernesto Zedillo	1995	3 169 951	14 623 438	4 687 335	2 438 676	134 204	516 051	264 578	177 009	94 490 336	26 120	17 120	16 120	16 120	17 120	95 000 000
	2000	3 423 608	14 792 528	5 349 659	2 955 783	156 309	548 215	309 123	210 033	100 895 811	27 120	18 120	17 120	17 120	18 120	100 000 000
Vicente Fox	2001	3 432 326	14 843 381	5 480 202	3 120 475	159 004	552 409	317 111	219 468	102 122 295	28 120	19 120	18 120	18 120	19 120	105 000 000
	2006	4 739 234	14 585 804	6 055 467	3 742 943	206 633	563 022	356 133	258 939	108 408 827	29 120	20 120	19 120	19 120	20 120	110 000 000
Felipe Calderón	2007	4 745 741	14 654 135	6 116 274	3 830 042	214 548	564 822	364 723	264 079	109 787 388	30 120	21 120	20 120	20 120	21 120	115 000 000
	2012	4 761 466	14 789 406	6 340 232	4 443 792	226 063	575 337	394 947	288 464	117 053 750	31 120	22 120	21 120	21 120	22 120	120 000 000

¹ Corresponde a la tasa media de crecimiento geométrica.

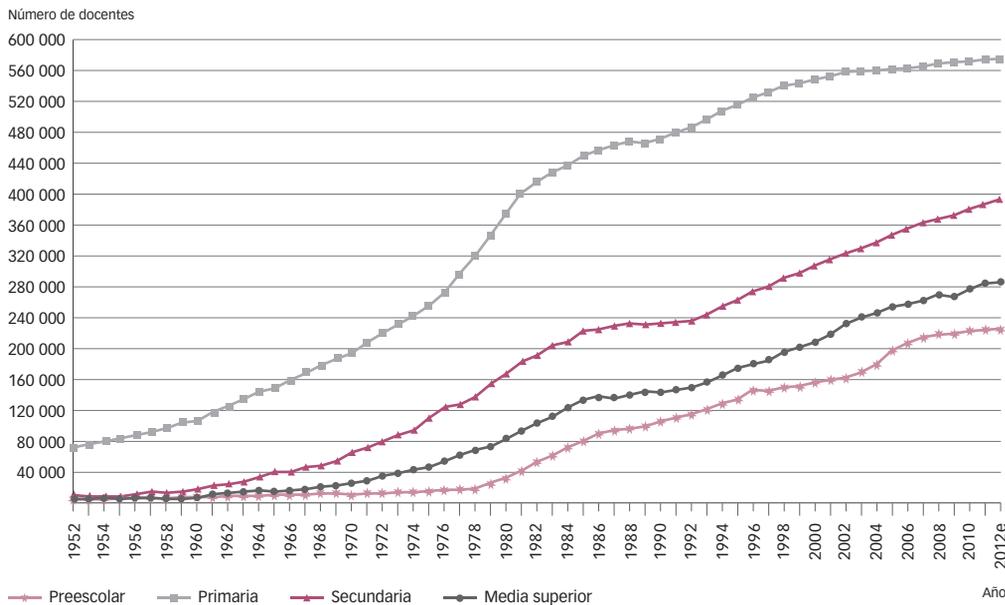
² 1921-1970, información del Censo de Población y Vivienda, INEGI; En las décadas de 1970 y 1980 se proyectó la serie de acuerdo a la tasa media de crecimiento geométrica del periodo.

³ 1990-2013, proyecciones de población, CONAPO.

n.d. No disponible.

Fuentes: Estadísticas históricas de México, INEGI; Proyecciones de la población, CONAPO; Estadísticas históricas 1893-2012, SEP.

Gráfica 1.1
Número de docentes por nivel educativo



e. Cifras estimadas.

Fuente: Estadísticas históricas 1893-2012, SEP.

de menor crecimiento de la cantidad de docentes en todos los niveles educativos, incluyendo el preescolar, pero es en la educación primaria donde el ritmo de crecimiento disminuye de manera más clara (cuadro 1.1).

En 1982, el producto interno bruto anual del país decreció 0.6%, y la inflación alcanzó niveles de 98.8%. Prácticamente, toda la década de los ochenta fue de ajustes económicos para contener la inflación y recuperar el crecimiento (Lustig y Székely, 1997). Como parte de las medidas de ajuste económico y cambio estructural, el gobierno federal debió frenar la expansión acelerada de la educación pública.

En educación primaria, con tasas de cobertura relativamente altas, la disminución en el ritmo de crecimiento del número de docentes, combinada con el decrecimiento de la población infantil, no afectó mucho el aumento gradual de su cobertura (INEE, 2013). En el resto de los niveles educativos, estas tasas también decrecieron, aunque de forma fluctuante, hasta llegar a ser de alrededor de un punto porcentual en educación preescolar, secundaria y media superior (cuadro 1.1).

El crecimiento acelerado de la educación primaria en el siglo xx se consiguió porque las políticas educativas de los gobiernos emanados de la Revolución se orientaron a proveerla a toda la población. En primer lugar, José Vasconcelos impulsó la presencia de los servicios educativos

en áreas rurales. Posteriormente, la política educativa transexenal que operó entre 1959 y 1970, denominada Plan de Once Años para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria, a cargo del secretario de Educación Jaime Torres Bodet, se propuso incorporar a todos los niños de 6 a 14 años a ese nivel escolar. En ese periodo casi se duplicó el número de docentes al pasar de 104 718 a 194 001, y, si bien la universalización de este nivel educativo no se alcanzó, su matrícula creció 90% al transitar de 4.9 a 9.3 millones de alumnos.

A este esfuerzo por ampliar la cobertura se le dio continuidad en los dos periodos presidenciales siguientes, durante los cuales la cantidad de estudiantes en educación primaria se elevó de 9.7 a 15.2 millones, mientras que la de docentes aumentó de 207 637 a 415 425. La duplicación del número de profesores superó la tasa de crecimiento de los alumnos (57%). Finalmente, en 1983 se alcanzó la máxima matrícula en primaria: 15.4 millones; a partir de entonces, el número de estudiantes se mantiene alrededor de los 14.7 millones, alternando pequeños decrecimientos y aumentos próximos a esta cifra. En contraste, la cantidad de docentes ha continuado su crecimiento, aunque en tasas decrecientes y menores a un punto porcentual (cuadro 1.1).

El crecimiento acelerado de la educación primaria en el país se logró habilitando en la docencia a un gran conjunto de personas sin la formación normalista completa, e incluso sin la educación primaria completa. Por ejemplo, en el primer periodo de Torres Bodet como secretario de Educación (del 23 de diciembre de 1943 al 30 de noviembre de 1946) se encontró que de 18 mil maestros federales, 50% apenas contaba con estudios de educación primaria, 17% había alcanzado uno o dos años de educación secundaria, y 11% tenía estudios incompletos de educación normal urbana (porcentajes estimados de cifras proporcionadas por Arnaut, 1996: 96). Incluso, ante la escasez de profesores normalistas que enfrentó la realización del Plan de Once Años, la SEP contrató a jóvenes recién egresados de educación secundaria (Arnaut, 1996). Este tipo de contrataciones, presentes desde los años veinte, trajo consigo la necesidad de crear dispositivos e incentivos para que un importante número de docentes completara su formación profesional de forma paralela al ejercicio de sus labores.² De este modo, las autoridades educativas, además de coordinar la provisión de educación para niños y jóvenes, también tuvieron que operar mecanismos de formación de los maestros en servicio, y crear estímulos salariales para motivarlos a completar los estándares profesionales y pedagógicos establecidos (Arnaut, 1996: 95).

Al expandirse la educación primaria, el Estado mexicano se planteó mayores metas de desarrollo, compatibles tanto con la estrategia de fortalecer los mercados internos y la industria nacional, como con el aumento de la demanda social por educación secundaria y media superior, al aumentar continuamente la población infantil y juvenil que había completado los niveles educativos previos.

² A fines de 1944, se creó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) con el fin de formar a los docentes "empíricos".

En casi medio siglo, de 1953 a 2012, las matrículas de las escuelas secundarias y de educación media superior se incrementaron 77 y 95%, respectivamente. En ese mismo periodo, el número de docentes aumentó 40 veces en el caso de secundaria, y se multiplicó por 43 en media superior. La obligatoriedad de la educación secundaria establecida en 1993 significó un mayor impulso a este nivel educativo: de 1994 a 2012, su matrícula aumentó 41%, y el número de docentes, 54%.

1.2 Los docentes de educación preescolar, primaria, secundaria y media superior del sistema escolarizado: las cifras de las estadísticas continuas de la SEP

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014, 1 201 517 docentes enseñaban en 228 205 escuelas de educación básica atendiendo a 25 939 193 alumnos, mientras que 273 939 profesores laboraban en 14 375 planteles de educación media superior (cuadro 1.2).

En las escuelas de educación preescolar trabajaban 227 356 educadores dando atención a 4.8 millones de niños; en primaria 573 238 docentes frente a grupo estaban a cargo de 14.6 millones estudiantes, y en secundaria 400 923 profesores brindaron atención a 6.6 millones de jóvenes.

Los docentes de preescolar, primaria y secundaria se encuentran distribuidos en varios tipos de servicios que en cierta medida guardan una asociación con el tamaño de sus matrículas o la condición étnica de los niños que atienden.

En preescolar y primaria existen tres tipos de servicio general, indígena y comunitario. Los dos primeros son atendidos por los sistemas educativos estatales y, en el caso del Distrito Federal, por la Administración Federal de Servicios Educativos, que es un organismo desconcentrado de la SEP.

En los tres niveles de educación básica, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) ofrece la modalidad comunitaria a niños y jóvenes de pequeñas comunidades rurales, mestizas e indígenas, así como de campamentos para población jornalera agrícola y migrante y, en menor medida, a comunidades urbanas marginadas. Esta opción es atendida en su mayoría por jóvenes instructores egresados de secundaria o bachillerato que prestan sus servicios por dos o tres años a cambio de una modesta retribución y una beca para continuar sus estudios posteriormente.

En preescolar y primaria, los docentes de las modalidades general e indígena están acreditados profesionalmente y, por lo general, son egresados de escuelas normales o de licenciaturas afines, como educación y pedagogía. En el caso de la educación secundaria, algo similar ocurre

Cuadro 1.2
Estructura y dimensión del sistema escolarizado de educación obligatoria en México (2013-2014)

Tipo educativo	Alumnos			Docentes			Escuelas/Planteles ¹		
	Alumnos (Absolutos) (%)	Docentes (Absolutos) (%)	Escuelas/Planteles (Absolutos) (%)	Alumnos (Absolutos) (%)	Docentes (Absolutos) (%)	Escuelas/Planteles (Absolutos) (%)	Alumnos (Absolutos) (%)	Docentes (Absolutos) (%)	Escuelas/Planteles (Absolutos) (%)
Total de la educación básica, media superior y superior	30 621 529	1 475 456	242 580						
Educación básica	Preescolar	25 939 193	1 201 517						
		84.7	81.4						
		228 205	94.1						
	Primaria	14 580 379	573 238	99 140					
		56.2	47.7	43.4					
		99 140	43.4						
	Secundaria	6 571 858	400 923	37 924					
		25.3	33.4	16.6					
		400 923	33.4						
		37 924	16.6						
Educación media superior	Total (%)	4 682 336	273 939 ⁴	14 375 ⁵	100.0	100.0	100.0		
		15.3	18.6	5.9					
		273 939 ⁴	18.6						
	General	3 309 503	223 571	11 679					
		50.4	55.8	30.8					
		223 571	55.8						
	Técnica	1 826 623	99 738						
		27.8	24.9	12.3					
	Telesecundaria ³	1 370 390	70 634						
		20.9	17.6	48.7					
Trabajadores	27 722	3 344							
	0.4	0.8	0.7						
Comunitaria	37 620	3 636							
	0.6	0.9	7.6						
Educación superior	Total (%)	79 499	9 303	668	100.0	100.0	100.0		
		1.7	3.3	4.6					
		9 303	3.3						
	Profesional técnico	2 896 761	182 913						
		61.9	65.0	77.0					
	Bachillerato general	1 706 076	89 403						
		36.4	31.7	18.4					
	Bachillerato tecnológico ⁶	100.0	100.0	100.0					
		100.0	100.0	100.0					

¹ En el caso de educación media superior el centro escolar se define como plantel. Plantel: Conjunto organizado de recursos humanos y físicos que bajo la autoridad de un director o responsable desarrolla actividades del proceso o de enseñanza aprendizaje del tipo medio superior.

² Incluye preescolar CENEL.

³ El tipo de servicio telesecundaria incluye 752 alumnos, 46 docentes y 32 escuelas del programa "Migrante" localizados en Baja California, Baja California Sur, Michoacán, Morelos, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora y Zacatecas.

⁴ El total no corresponde a la suma de docentes desglosados por modelo educativo ya que existen docentes que dan clases en algún plantel que ofrece más de un modelo educativo.

⁵ El total no corresponde a la suma de planteles desglosados por modelo educativo ya que existen planteles que ofrecen más de un modelo educativo.

⁶ Basado en los acuerdos 442 y 653 que establecen, respectivamente, el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, y el plan de estudios del bachillerato tecnológico, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) redefinió el perfil del egresado en su Estatuto Orgánico y proclamó la calidad de Profesional Técnico Bachiller para sus egresados, por lo que a partir del ciclo escolar 2013-2014 la matrícula de esta institución se suma a la del bachillerato tecnológico y deja de formar parte del nivel profesional técnico.

Fuentes: INEE, *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

con quienes laboran en escuelas generales, técnicas, telesecundarias y para trabajadores, aunque se sabe que la presencia de egresados de otras profesiones no es menor.

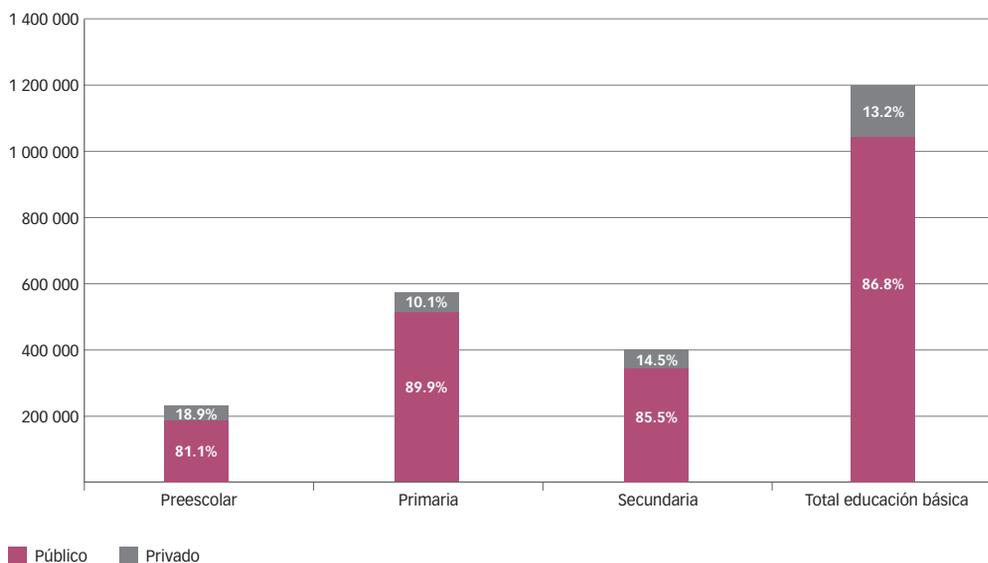
El tipo de servicio predominante en la educación básica es el general; por tanto, el número de docentes que lo atienden es mayoritario: en preescolar la proporción asciende a 83%, en primaria a 92%, y en secundaria a 56%. Por su parte, los docentes de preescolares y primarias indígenas representan 8 y 6.3%, respectivamente. La participación de los instructores comunitarios es la más reducida y decrece a medida que el nivel educativo aumenta: 8.7% en preescolar, 2.2% en primaria y 0.9% en secundaria. Casi una cuarta parte de los profesores de este último nivel labora en escuelas técnicas (24.9%), mientras que 17.6% lo hace en telesecundarias, y apenas 0.8% en la modalidad para trabajadores.

También en educación media superior la opción de bachillerato general es la predominante al captar 65% del total de docentes; casi una tercera parte (31.7%) presta sus servicios en el bachillerato tecnológico, y sólo 3.3% en el profesional técnico (cuadro 1.2).

La mayor parte de los docentes de educación básica (86.8%) labora en escuelas de sostenimiento público: 81% en preescolar, 90% en primaria y 86% en secundaria (gráfica 1.2 y cuadro 1.1 A en el anexo). Es importante destacar la casi nula existencia de un mercado de servicios educativos privados en las modalidades indígena, comunitaria y para trabajadores.

Gráfica 1.2

Distribución de docentes en educación básica por tipo de sostenimiento según nivel educativo (2013-2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en el *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*.

Para la prestación del servicio en educación media superior concurren diversas instancias federales, estatales, universitarias y privadas. La oferta privada es mayor que en la educación básica, al contratar a 34 de cada 100 docentes y atender a casi una quinta parte del total de los alumnos. Respecto de los profesores que laboran en el servicio público, 17.6% lo hace en planteles federales, 37.5% en estatales y 11% en escuelas dependientes de universidades autónomas (cuadro 1.3).

■ Cuadro 1.3

Alumnos, docentes y planteles de educación media superior por sostenimiento y control administrativo (2013-2014)

Sostenimiento	Control administrativo		Alumnos	Docentes	Planteles	Alumnos promedio por plantel
Federal	Centralizados	%	17.3	13.1	5.8	982
		Absolutos	812 268	35 808	827	
	Descentralizados	%	3.1	2.6	0.4	2 652
		Absolutos	145 841	7 030	55	
Desconcentrados	%	1.4	1.9	0.2	1 983	
	Absolutos	67 421	5 242	34		
	Total	%	21.9	17.6	6.4	1 120
		Absolutos	1 025 530	48 080	916	
Estatal	Centralizados	%	15.7	15.2	28.2	181
		Absolutos	733 582	41 747	4 060	
	Descentralizados	%	30.4	22.3	21.6	459
	Absolutos	1 423 582	61 082	3 101		
	Total	%	46.1	37.5	49.8	301
		Absolutos	2 157 164	102 829	7 161	
Autónomo	Total	%	12.2	11.0	3.9	1016
		Absolutos	570 813	30 176	562	
Privado	Privados (subsidiados)	%	1.9	2.0	3.2	190
		Absolutos	88 144	5 344	463	
	Privados	%	18.0	31.9	36.7	159
	Absolutos	840 685	87 510	5 273		
	Total	%	19.8	33.9	39.9	162
		Absolutos	928 829	92 854	5 736	
TOTAL		%	100.0	100.0	100.0	326
		Absolutos	4 682 336	273 939	14 375	

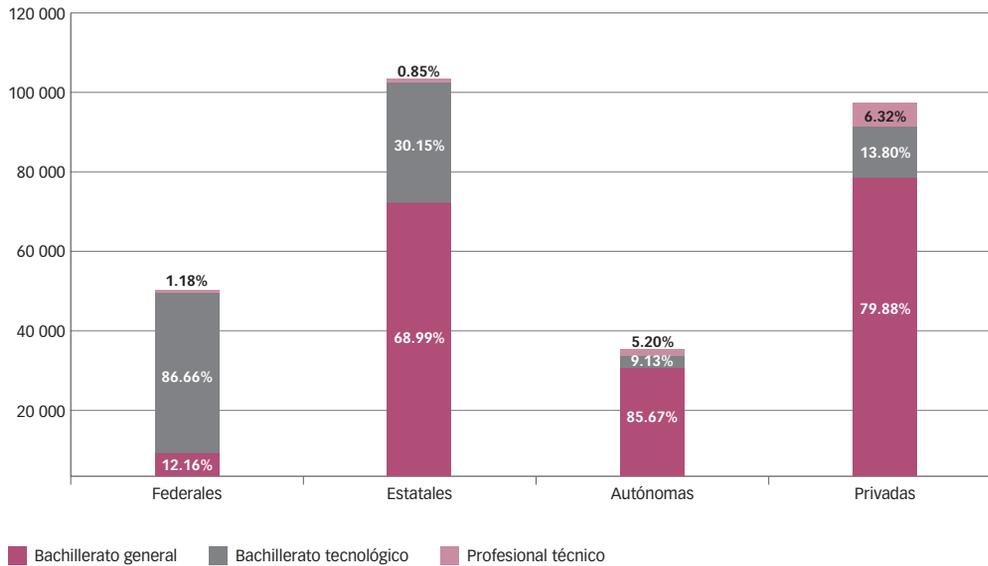
Fuente: INEE, *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

Las distintas opciones públicas (federales, estatales, autónomas) y privadas de educación media superior se organizan en instancias administrativas a las que usualmente se les denomina *subsistemas*. En el cuadro 1.2 A del anexo puede apreciarse la distribución de los docentes en los 42 subsistemas según su tipo de sostenimiento, control administrativo y, cuando es el caso, la institución que los coordina.

Mientras la gran mayoría de los docentes de planteles federales imparte clases en bachilleratos tecnológicos (87%), los profesores estatales participan de forma importante en el bachillerato general (69%) y, en menor medida, en el tecnológico (30%). En contraste, 86% de quienes laboran en planteles autónomos y casi 80% de quienes lo hacen en los privados se encargan fundamentalmente de impartir el bachillerato general (gráfica 1.3). La asignación de docentes por modelo educativo puede consultarse con mayor detalle en el anexo (cuadro 1.3A).

Gráfica 1.3

Distribución de docentes en educación media superior por modelo educativo según sostenimiento (2013-2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en el *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*.

La especialización de los subsistemas federales en opciones técnicas deriva, en gran medida, de la estrategia de desarrollo que siguió el país desde los años cuarenta hasta principios de los ochenta. Varias políticas complementarias entre sí integraron el modelo de desarrollo *hacia adentro* basado en la sustitución de importaciones, la creación de un mercado nacional protegido y la intervención directa del gobierno en el sostenimiento de monopolios estatales. En el terreno educativo, además de universalizar la educación primaria, el Estado mexicano promovió opciones educativas para formar a los técnicos medios y profesionales requeridos. La rapidez con que debía intervenir y los altos montos de inversión hicieron indispensable la participación del gobierno federal para crear y sostener los bachilleratos tecnológicos. No sorprende que en ese periodo se observen las más altas tasas de crecimiento en el número de los docentes de educación media superior (cuadro 1.1).

EN ALGUNAS ESCUELAS GENERALES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA HAY DOCENTES ESPECIALES QUE IMPARTEN MATERIAS COMO EDUCACIÓN FÍSICA, ACTIVIDADES ARTÍSTICAS, TECNOLÓGICAS E IDIOMAS. DE ACUERDO CON EL CEMABE, SU NÚMERO ASCIENDE, EN AMBOS NIVELES, A 98 779. LA PRESENCIA DE ESTE TIPO DE DOCENTES ES MAYOR EN LAS ESCUELAS PRIVADAS (26.5%) QUE EN LAS PÚBLICAS (9.2%) (Cuadro 1.4 A).

1.3 Distribución de los docentes por tamaño de localidad y marginación según nivel educativo y tipo de servicio

En preescolar, poco más de tres cuartas partes (78.8%) de los docentes de la modalidad general trabajan en localidades urbanas,³ mientras que en primaria lo hacen 73 de cada 100. En secundaria, esto es cierto para 94% de quienes enseñan en escuelas generales, para 86% de los de técnicas y para todos los profesores de la opción para trabajadores (cuadro 1.5A)

En las áreas rurales se encuentran predominantemente los docentes que atienden las modalidades indígena y comunitaria en preescolar y primaria, así como las opciones comunitarias y telesecundarias para el siguiente nivel. Pero no se distribuyen uniformemente en las áreas rurales: mientras casi tres cuartas partes o más de los instructores comunitarios se concentran en localidades pequeñas (de menos de 250 habitantes), alrededor de 3 de cada 5 docentes de preescolares y primarias indígenas se ubican en localidades rurales de mayor tamaño, y casi 70% de los docentes de telesecundarias se encuentran en estas localidades (cuadro 1.5 A).

La gran mayoría de los profesores de educación media superior labora en planteles urbanos; las ciudades de 100 mil o más habitantes atraen a 57 de cada 100. En contraste, apenas 1 de cada 100 docentes de este nivel educativo trabaja en localidades de menos de 250 habitantes. Alrededor de tres cuartas partes de quienes laboran en localidades rurales (75.5%) están adscritos a planteles estatales. Cerca de 95% de los docentes del sector público federal y de los servicios autónomos y privados se concentra en las áreas urbanas (cuadro 1.6 A).

Se sabe que los docentes ubicados en contextos de alta vulnerabilidad social enfrentan mayores retos que sus pares que laboran en ambientes de menor marginación y pobreza. En educación preescolar, casi dos terceras partes de los docentes en la modalidad general (65.7%) laboran en localidades de marginación media, baja o muy baja. En contraste, casi todos los de escuelas indígenas (96.2%) y cuatro quintas partes de aquellos docentes en comunitarias (81.4%) se encuentran en zonas de alta y muy alta marginación (cuadro 1.7 A).

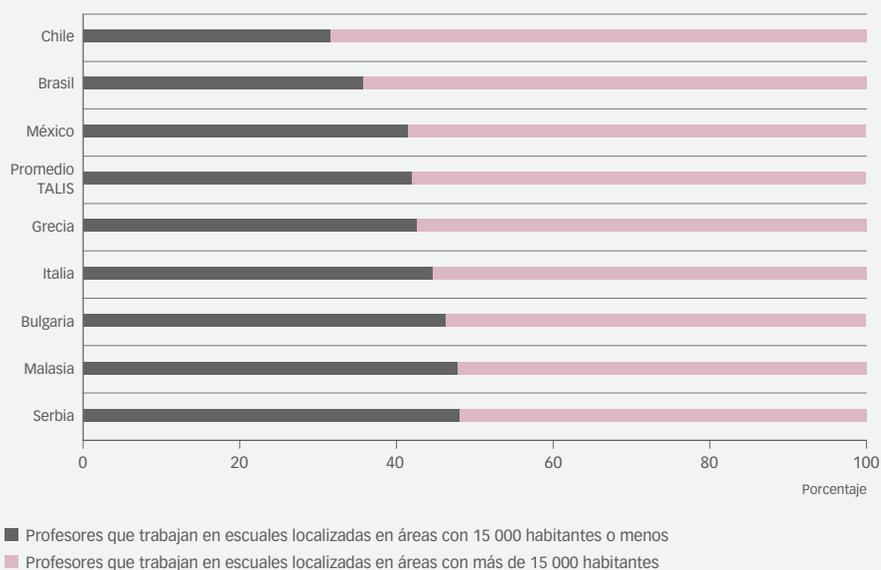
En educación primaria, tres quintas partes de los docentes de la modalidad general laboran en localidades de reducida marginación, mientras que la gran mayoría de los docentes de escuelas indígenas (96.2%) y de los instructores comunitarios (83.9%) trabaja en zonas de alta o muy alta marginación. En educación secundaria, 68.1% de los profesores de escuelas técnicas y 80.5% de los de escuelas generales enseñan en localidades de marginación muy baja, baja o media.

³ Es decir, asentadas en localidades de 2 500 o más habitantes, o en comunidades de menor tamaño, pero que son cabeceras municipales.

En el extremo opuesto, tres cuartas partes de los docentes de telesecundaria y 89.6% de los instructores de secundarias comunitarias prestan sus servicios en localidades de alta y muy alta marginación. En el caso de la educación media superior, sin importar el modelo educativo al que están adscritos, más de tres cuartas partes de los docentes se encuentran en zonas de reducida marginación (cuadro 1.7 A).

Porcentaje de profesores que trabajan en escuelas ubicadas en localidades con 15 000 habitantes o menos.*

Al comparar lo que sucede en distintas regiones del mundo, específicamente en los países que participaron en el estudio TALIS, se observa que en México el porcentaje de docentes que trabaja en escuelas secundarias ubicadas en localidades menores a 3 000 habitantes es mayor (26%) al promedio TALIS (19%). En la gráfica puede notarse también que el porcentaje de profesores mexicanos que labora en ciudades de 15 000 habitantes o menos, comparado con países latinoamericanos como Brasil (36%) y Chile (32%), resulta ligeramente mayor (41%), pero muy similar a países como Grecia (43%) o Italia (46%).



* El dato de México corresponde al promedio ponderado del *Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013). Resultados de México*, en donde se tomó en cuenta un sobremuestreo de escuelas telesecundarias.

1.4 Características personales de los docentes

El CEMABE tuvo como propósito registrar las características del personal en centros públicos y privados de educación básica y especial del SEN. También indagó sobre el personal de otros centros de trabajo, como supervisiones de zona, jefaturas de sector, de apoyo a la educación especial, bibliotecas, centros de maestros, oficinas sindicales y otros, cuyas remuneraciones provenían del presupuesto educativo (INEGI, 2013).⁴

En este apartado se utiliza parte de la información del CEMABE, específicamente la referida a los docentes en las escuelas de educación básica a los que el INEGI dio el carácter de censados. Es información válida y de alta calidad. Se integró a partir del pase de lista que realizó el enumerador en cada centro donde, provisto del listado de personal, verificó los datos y funciones de cada individuo. En su gran mayoría, los docentes personalmente informaron sobre sus datos básicos al enumerador y, en caso de ausencia temporal, los datos fueron corroborados por el responsable del centro.

La cantidad de docentes en las escuelas registradas en el CEMABE ascendió a 1 122 930 (ver parte sombreada en el cuadro 1.4). La categoría de docentes que se utiliza se integra a partir de las funciones que realizan los individuos. De este modo, el agregado “docentes” es conceptualmente equivalente a lo que captan las estadísticas educativas continuas como “docentes frente a grupo”.⁵

Sexo

Las escuelas de educación preescolar y primaria son preferentemente atendidas por mujeres. En preescolar hay 93 educadoras por cada 100 docentes; en primaria la presencia femenina disminuye a 67%, mientras que en secundaria es ligeramente superior (52%) a la de los varones (gráfica 1.4).

La participación femenina no es uniforme entre los tipos de servicio. En educación preescolar, independientemente del sostenimiento, 24 de cada 25 docentes en escuelas generales son mujeres; esta proporción disminuye en los preescolares indígenas (87.4%) y en los cursos

⁴ El formato de entrega de los resultados del CEMABE fue semejante a una auditoría pública. Sin embargo, a diferencia de este tipo de ejercicios, las aparentes inconsistencias no han sido plenamente aclaradas a la sociedad por las autoridades competentes. Por ejemplo, hasta el presente no existe una aclaración detallada sobre la existencia de personal al que “no lo conocen” en el centro de adscripción (cantidad que asciende a 39 222 individuos). Aunque es lógico suponer que esta inconsistencia puede explicarse en gran medida por la desactualización entre la información base de un ciclo escolar previo de la que partió el INEGI y la información que encontró en el momento de la aplicación del censo, es conveniente que se aclare a fondo.

⁵ El CEMABE permite contabilizar el número de docentes como personas, cuidando de no hacerlo repetidamente. Por ejemplo, los 1 122 930 docentes en las escuelas reportados en el cuadro 1.4, representan a 979 603 personas. De ellos, 845 816 trabajan exclusivamente en una escuela, y 133 787 trabajan en dos o más. Estos últimos, al contabilizarse a partir de las escuelas, equivalen a 277 114 docentes.

Cuadro 1.4

Pase de lista del personal adscrito al centro de trabajo por estatus de validez según función (2013)

Pase de lista de personal	Estatus	Docentes	Resto del personal
Presente con identificación	Censado	1 021 035	702 057
Presente sin identificación		51 926	39 465
Permiso para ausentarse o permiso económico		8 406	7 183
Faltó a trabajar		2 715	2 291
Licencia médica, embarazo, cuidados maternos o enfermedad		14 404	9 504
Trabaja en este centro y turno pero en otro horario		20 755	24 202
Trabaja en un anexo escolar de este centro de trabajo		244	1 836
En capacitación		580	1 369
Estudiando con una beca-comisión		1 667	1 332
Licencia con goce de sueldo		1 198	890
Subtotal			1 122 930
Licencia sindical	No trabaja en el centro. Información verificada con el responsable del centro	861	615
Comisión sindical		1 602	2 523
Comisión en otro centro o en otra unidad administrativa		2 118	14 169
Otro tipo de comisión		1 411	4 082
Licencia sin goce de sueldo		1 739	1 575
Censado vía cuestionario		-	5 320
Subtotal		7 731	28 284
Negativa	No trabaja en el centro o se negó a dar información	-	36 046
Falleció		-	1 219
Jubilado o pensionado		-	27 313
No lo conocen		-	39 222
Renuncia o baja		-	31 305
Otra razón de baja		-	55 161
Trabaja en otro centro		-	113 259
Total		1 130 661	1 121 938

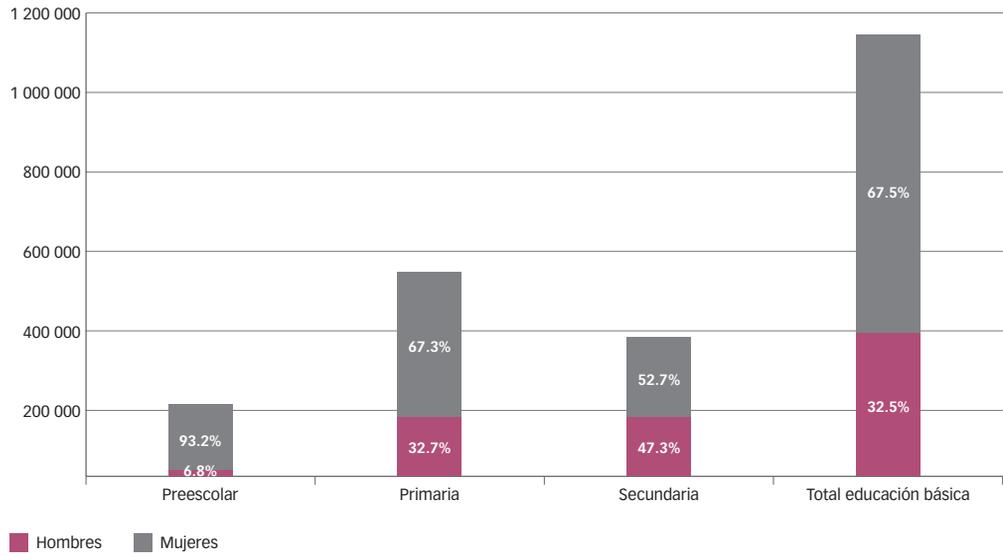
Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

comunitarios (72.6%). En primaria, la aparente feminización global del trabajo docente ocurre por la alta participación de las mujeres en las escuelas primarias generales de sostenimiento privado (86.6%) y, en menor medida, en las generales públicas (65.9%). En las primarias indígenas los varones son mayoría, y en las comunitarias hay una presencia casi igualitaria de ambos sexos. En educación secundaria, la presencia femenina es ligeramente superior a la de los varones tanto en el sector privado como en el público, con excepción de las escuelas comunitarias y para trabajadores (cuadro 1.8 A).

Con base en la información obtenida de las estadísticas continuas de la SEP, se observa que, en educación media superior, la participación de las mujeres es menor a la de los varones en los planteles federales, estatales y autónomos. En los privados esta relación se invierte (gráfica 1.5 y cuadro 1.9 A).

Gráfica 1.4

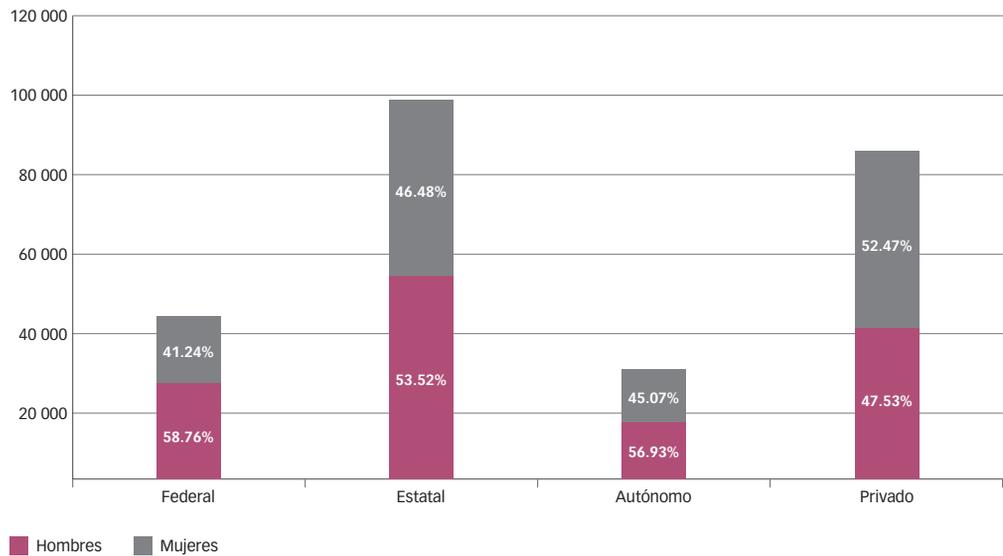
Distribución de docentes en educación básica por sexo según nivel educativo (2013)



Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Gráfica 1.5

Participación femenina en educación media superior según sostenimiento (2013-2014)

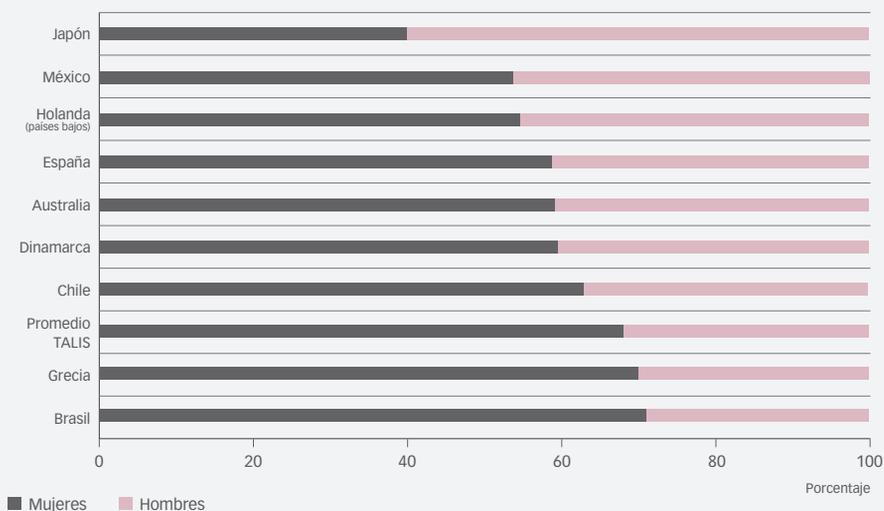


Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Porcentaje de profesoras mexicanas en comparación con el porcentaje de profesoras de algunos países TALIS de la región y de otras regiones del mundo con similares resultados

En TALIS 2013, se analizaron datos nacionales de educación primaria, secundaria y media superior en relación con el sexo de los docentes y se compararon con otros países y economías participantes miembros y no miembros de la OCDE (Backhoff y Pérez- Morán, 2014; OECD, 2014). En particular, se encontró que tanto en México como en los países TALIS, la mitad o más de la mitad de los docentes son mujeres, a excepción de educación media superior; y que la proporción de mujeres en los países TALIS es ligeramente mayor a la de México en todos los casos (Pérez- Morán, 2014: 18-19).

En la gráfica se pueden contrastar los datos de algunos países TALIS de la región y de otras regiones del mundo con similares resultados; México junto con Japón ocupan el segundo y primer lugar con el porcentaje más bajo de profesoras (54 y 39%, respectivamente). Con relación a países latinoamericanos como Chile y Brasil, se puede observar que ambos tienen un porcentaje ligeramente mayor (63 y 71%, respectivamente).



Edad

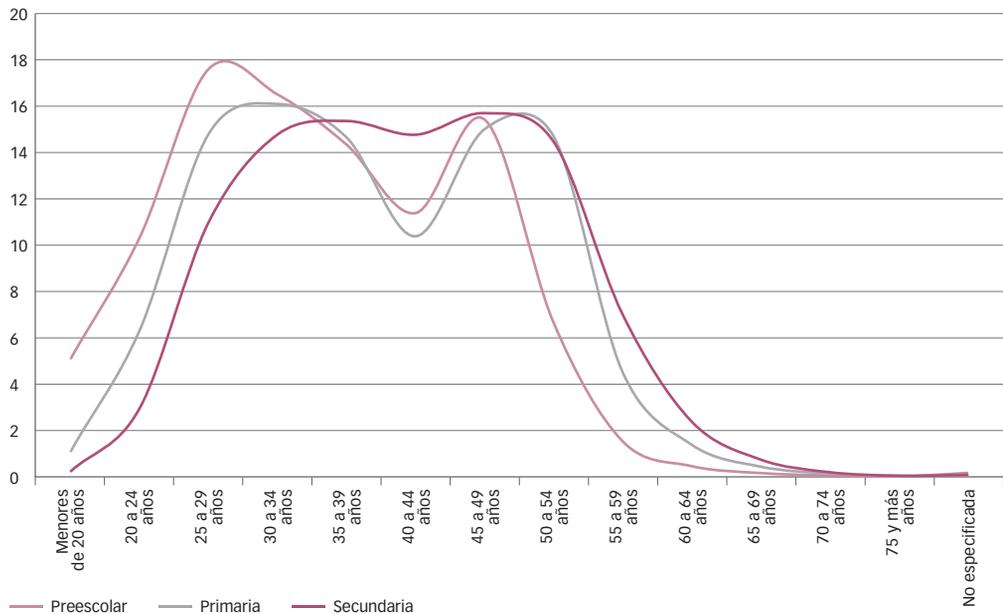
La edad de los docentes y su distribución conllevan información importante que, en conjunto con otros atributos como la escolaridad y antigüedad, pueden ser útiles para que el SEN planifique acciones específicas para ellos. Por ejemplo, la estimación del número de docentes con edades próximas al retiro en un horizonte de mediano plazo es de utilidad para saber si se está formando la suficiente cantidad de docentes para remplazarlos. Conocer el número de quienes ingresan a la profesión docente y la dinámica esperada de esta cifra es útil para estimar cuántos nuevos docentes requerirán inducción o acompañamiento para su incorporación a la profesión.

También es importante conocer el número de docentes en servicio, noveles y maduros, que pueden requerir de acciones diferenciadas en materia de formación continua.

La gráfica 1.6 despliega la distribución de edad de los docentes de educación básica. Puede notarse que en preescolar hay un ingreso temprano a la profesión y más tardío en la educación primaria y secundaria: 15 de cada 100 educadores reportan tener edades menores a 25 años, pero esto sólo lo hacen 7 y 3% de los docentes de primaria y secundaria, respectivamente. No sorprende que sean las educadoras de preescolar quienes se retiran o jubilan de manera más anticipada que los docentes de primaria y secundaria; así, mientras las maestras de preescolar de 55 años y más representan apenas 2.2% del total, esta proporción se eleva a 6.4% y 8.4% en primaria y secundaria, respectivamente (cuadro 1.10 A en el anexo).

Gráfica 1.6

Distribución de docentes en educación básica por grupos de edad según nivel educativo (2013)



Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Los docentes de preescolar son relativamente más jóvenes que los de primaria y secundaria. Las edades medianas se alcanzan a los 37, 39 y 42 años, para cada caso (cuadro 1.11A). De acuerdo con el criterio de 30 años de servicio, si a esta edad se alcanza también la mitad de los años de servicio requeridos para jubilarse, entonces existirá una presión para retirarse de la docencia a partir de los 51 años en educación preescolar, los 54 en primaria y los 57 en secundaria. En apartados posteriores se presentarán estimaciones más precisas del número de jubilados potenciales en el corto y mediano plazos utilizando la información sobre la antigüedad en el servicio.

Puede observarse que las distribuciones de edades son acusadamente bimodales entre los docentes de educación preescolar y primaria, y ligeramente, en educación secundaria. Esta estructura puede deberse a las siguientes tres razones; la primera es la reducción abrupta en los años ochenta del ritmo de contratación de docentes de los tres niveles de educación básica como consecuencia de los ajustes económicos implementados por el gobierno del presidente De la Madrid; en segundo término, en 1984 el gobierno federal aumentó en los hechos la edad de ingreso a la profesión docente al reformar los planes de estudio de las carreras normalistas de preescolar y primaria, transformándolas en licenciaturas. Por último, es muy probable que las edades de retiro de los docentes en activo se hayan modificado a la alza, ante una crisis económica que dilató casi una década.

La menor proporción de docentes en preescolar y en primaria de 40 a 44 años, en relación con la de los grupos de edad inmediatamente adyacentes, se explica tanto por la drástica disminución en la contratación de normalistas sin licenciatura a partir de 1984, como por el hecho de que las primeras generaciones de licenciados normalistas aparecieron a fines de los años ochenta y principios de los noventa. Este requisito académico y su repercusión en la edad de ingreso a la profesión no operaron de forma tan dramática en la educación secundaria, donde tradicionalmente han participado, en mayor medida, egresados de normales superiores, así como profesionistas de otras disciplinas, como licenciados e ingenieros. Esta característica contribuye también a explicar por qué ocurre a mayor edad, en educación secundaria, la entrada a la profesión docente.

Existen algunas diferencias en la estructura de edades de los docentes de educación básica según los tipos de servicio. Las educadoras de preescolares indígenas son ligeramente mayores que las de escuelas generales. En educación primaria ocurre lo contrario, pues los maestros de escuelas indígenas son un poco más jóvenes que sus colegas de la modalidad general. En secundaria, la planta docente de las escuelas generales es un poco más joven que la de las técnicas y telesecundarias (cuadros 1.10A y 1.11A). Casi todos los instructores de cursos comunitarios son adultos jóvenes. Las distribuciones de edad entre quienes atienden preescolar y primaria son muy semejantes entre sí, y ambas difieren de la de aquellos encargados de las secundarias. En preescolar y primaria, las edades medianas de los instructores son de 19 y 20 años, respectivamente, mientras que en secundaria es de 22 (cuadro 1.5).

De acuerdo con datos de los formatos 911, la estructura de edades de los docentes de educación media superior por sostenimiento y control muestra diferencias importantes (gráfica 1.7). La de los docentes de planteles estatales y privados está conformada por una gran cantidad de jóvenes adultos (más de la mitad son menores de 40 años). En cambio, en los planteles autónomos una cuarta parte de la planta docente tiene entre 40 y 44 años, mientras que la federal se distingue por la alta proporción (56.4%) de profesores mayores de 45 años (cuadro 1.12 A).

Cuadro 1.5

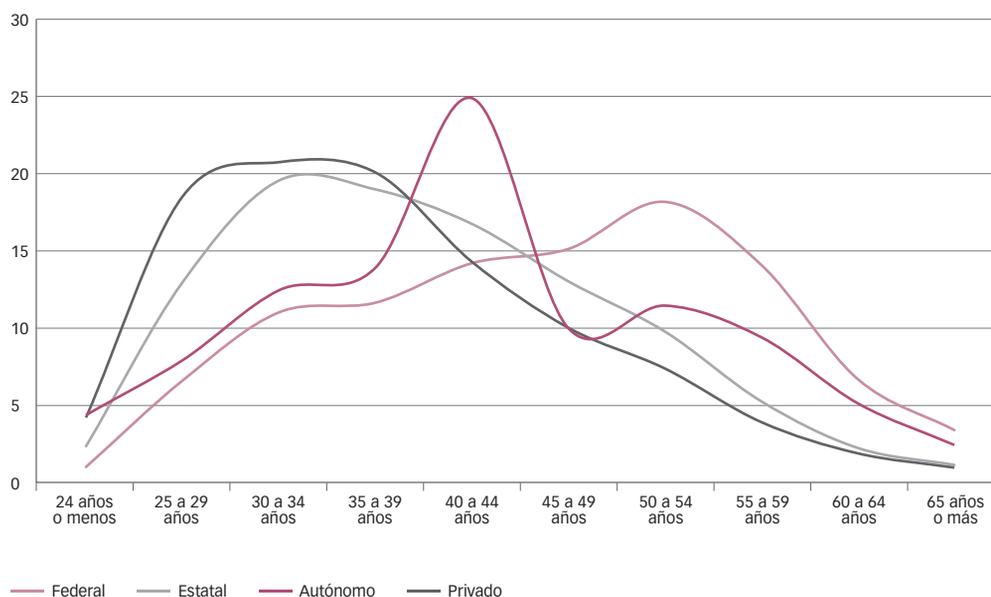
Distribución de docentes en educación básica y servicio comunitario por edad según nivel educativo (2013)

Edad	Total	Preescolar	Primaria	Secundaria
Menores de 18 años	2 811	2 125	672	14
(%)	7.73	10.20	5.58	0.40
18 a 20 años	19 275	11 161	6 886	1 228
(%)	52.98	53.56	57.18	35.09
21 a 23 años	7 656	4 039	2 537	1 080
(%)	21.04	19.38	21.07	30.86
24 a 26 años	3 402	1 781	1 014	607
(%)	9.35	8.55	8.42	17.34
27 y más años	3 043	1 612	865	566
(%)	8.36	7.74	7.18	16.17
No especificada	196	122	69	5
(%)	0.54	0.59	0.57	0.14
Total	36 383	20 840	12 043	3 500
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00
Media	21	21	21	23
Mediana	20	19	20	22

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Gráfica 1.7

Distribución de docentes en educación media superior por grupos de edad según sostenimiento (2013-2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Porcentaje de docentes mexicanos y de algunos países TALIS 2013 por grupo de edad

En el tema de la edad de los docentes mexicanos, TALIS 2013 aporta datos por grupo y promedio de edad (Pérez-Morán, 2014: 19-20). En México, en educación primaria hay un porcentaje ligeramente mayor de docentes de 39 años o menos (79%) que en secundaria (75%) y en educación media superior hay un porcentaje ligeramente menor de docentes en ese grupo de edad (73%); en comparación con los países TALIS, los docentes mexicanos de los tres niveles educativos son ligeramente más jóvenes. México tiene en promedio una mayor proporción (76%) de profesores de 39 años o menos que el promedio de los países TALIS 2013 (67%). Al comparar a México con Brasil y Chile, se puede observar que estos últimos presentan un porcentaje ligeramente mayor de docentes de 39 o menos años (54 y 50%, respectivamente). Los cuatro países TALIS con el porcentaje menor de docentes de 39 años o menos son Italia (17%), Portugal (25%), España (26%) y Finlandia (36%).



Escolaridad

La distribución de la escolaridad de los docentes permite aproximarse a conocer cuántos de ellos hipotéticamente cuentan con el dominio de conocimientos y habilidades didácticas para el ejercicio de su profesión. Además, el análisis de los patrones de escolaridad por rangos de edad permite apreciar, de forma general, las políticas de formación inicial de docentes así como la flexibilidad para omitir los requisitos académicos de ingreso a la profesión, seguidos por las autoridades educativas a lo largo del tiempo. Adicionalmente, esas distribuciones son útiles para señalar las necesidades de formación continua de los docentes novatos y de aquellos con experiencia intermedia.

Uno de los requisitos formales para el ingreso a cualquier empleo profesional consiste en acreditar las capacidades para desempeñarlo. Por lo común esto se hace por medio de un certificado o título profesional específico, otorgado por una institución reconocida por el SEN. En el siglo XX, dicho requisito en cualquiera de los niveles de la educación básica fue preponderantemente el título de normalista en preescolar y primaria, o de normalista egresado de normales superiores. Las transformaciones curriculares de los programas de formación normalista de educación básica han hecho universitaria esta carrera, al permitir que las escuelas superiores, en especial las pedagógicas, ofrecieran programas para las educadoras de preescolar y los maestros de primaria en servicio que carecían de la licenciatura (ver capítulo 3).

Como ya se ha comentado, durante los periodos de expansión o crecimiento acelerado de los niveles educativos que componen la educación básica, el SEN habilitó como docentes a personas sin el perfil académico y profesional ideal. Esto se agudizó sobre todo en educación preescolar y primaria. En educación secundaria y media superior la tensión fue menor debido a que tradicionalmente han participado como docentes más profesionales de otras disciplinas, aunque carezcan de una formación pedagógica. Por ejemplo, la encuesta aplicada a docentes de escuelas secundarias públicas en el marco del proyecto de reforma de este nivel educativo determinó que aproximadamente una cuarta parte de ellos eran profesionistas no normalistas (Subsecretaría de Educación Básica y Normal, 2004)

Pasados los periodos iniciales de crecimiento acelerado de la educación básica y media superior, el SEN modificó el perfil y programa de estudios de las normales. En 1972, se transformó la carrera para otorgar el título de normalista en educación preescolar o primaria, junto con el certificado de bachiller en ciencias sociales. Esto abrió la posibilidad para que normalistas pudieran cursar licenciaturas en universidades. En 1978 se creó la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en principio orientada a que los docentes normalistas prosiguieran su formación profesional y obtuvieran la licenciatura o el posgrado, aunque más tarde amplió la admisión en algunas de sus carreras para los egresados de educación media superior. En 1984, los planes de estudio

de las normales volvieron a modificarse para transformarlas en instituciones de educación superior (Arnaut, 1993; Arnaut, 2004).

Estas decisiones ampliaron la capacidad del Estado para profesionalizar más a los maestros de educación básica, y retrasaron su edad de ingreso laboral. A fines de los años ochenta, egresaron las primeras generaciones de normalistas con nivel de licenciatura, acentuando el proceso de definición de un nuevo perfil profesional de los docentes de educación básica que ya había comenzado a principios de esa década.

Los patrones de escolaridad de los docentes de educación básica, desagregados por rangos de edad, reflejan estos cambios. El cuadro 1.6 presenta la escolaridad de los docentes en preescolar, primaria y secundaria según el CEMABE. Las generaciones de profesores jóvenes están más escolarizadas que las que están próximas al retiro. Además se ha incrementado el número de docentes con posgrado. Se observa también que la proporción de los docentes que exclusivamente se reconocen como normalistas ha disminuido, mientras ha aumentado la correspondiente a profesionales con licenciatura. Se observa, como es natural, un peso significativo de los normalistas de preescolar, primaria y superior en los niveles educativos correspondientes. Llama la atención que más de la mitad de los docentes de preescolar y primaria sean licenciados en lugar de normalistas (cuadro 1.13 A). Seguramente, la mayoría debe de haber egresado de normales, ya consideradas instituciones de educación superior; otros serán egresados de la UPN y, en un momento dado, de otras universidades.⁶

En preescolar, aproximadamente la mitad de las educadoras tiene licenciatura terminada (51.6%), y la décima parte, posgrado (9%). Casi 13 de cada 100 se declaran con normal preescolar terminada y, en menor medida, con normal superior y primaria. El porcentaje de quienes no han completado la normal o la licenciatura es reducido (inferior a medio punto porcentual). Se observa un porcentaje significativo (8%) que reporta como máxima preparación el bachillerato, lo cual sugiere la presencia de técnicos docentes que auxilian a las educadoras.

El perfil de la escolaridad de las educadoras ha mejorado gradualmente. Entre las generaciones de mayor edad, hay menores porcentajes de quienes se reportan con licenciatura completa y posgrado que los observados entre las menores de 40 años, quienes estuvieron expuestas a la apertura de universidades a los normalistas y a la transformación de las normales en instituciones de educación superior.

De manera similar, en educación primaria aproximadamente la mitad de los docentes tiene la licenciatura terminada (50.7%), y la décima parte tiene posgrado (9.8%). Casi 17 de cada 100

⁶ No es posible diferenciar de entre los titulados con licenciatura a los egresados de normales, de la UPN o de otras universidades.

Cuadro 1.6 Docentes¹ en educación básica por nivel educativo y grupos de edad según máximo nivel de escolaridad (2013)

Nivel educativo	Grupo de edad	Total ²	Máximo bachillerato	Normal o licenciatura incompleta	Normal preescolar terminada	Normal primaria terminada	Normal superior terminada	Licenciatura terminada	Posgrado
Preescolar	Menor de 40 años	116 262 100.0	9 857 8.5	364 0.3	9 103 7.8	201 0.2	5 680 4.9	66 284 57.0	11 829 10.2
	40 a 54 años	71 574 100.0	5 089 7.1	249 0.3	14 314 20.0	2 823 3.9	3 871 5.4	31 748 44.4	5 272 7.4
	55 y más años	4 741 100.0	770 16.2	21 0.4	1 203 25.4	454 9.6	237 5.0	1 340 28.3	161 3.4
	Total ²	192 807 100.0	15 748 8.2	635 0.3	24 645 12.8	3 485 1.8	9 802 5.1	99 469 51.6	17 274 9.0
Primaria	Menor de 40 años	255 627 100.0	7 296 2.9	568 0.2	1 588 0.6	12 054 4.7	16 893 6.6	159 106 62.2	31 123 12.2
	40 a 54 años	202 950 100.0	5 529 2.7	622 0.3	1 200 0.6	55 929 27.6	21 009 10.4	82 398 40.6	15 747 7.8
	55 y más años	33 101 100.0	1 162 3.5	166 0.5	190 0.6	13 784 41.6	5 331 16.1	7 555 22.8	1 387 4.2
	Total ²	492 042 100.0	14 028 2.9	1 363 0.3	2 988 0.6	81 817 16.6	43 264 8.8	249 228 50.7	48 274 9.8
Secundaria	Menor de 40 años	152 317 100.0	6 611 4.3	176 0.1	190 0.1	358 0.2	35 580 23.4	68 868 45.2	27 524 18.1
	40 a 54 años	158 638 100.0	12 553 7.9	248 0.2	187 0.1	1361 0.9	43 422 27.4	58 127 36.6	28 323 17.9
	55 y más años	36 422 100.0	4 066 11.2	46 0.1	36 0.1	581 1.6	10 838 29.8	12 260 33.7	4 999 13.7
	Total ²	347 653 100.0	23 272 6.7	470 0.1	413 0.1	2 305 0.7	89 882 25.9	139 366 40.1	60 880 17.5

¹ Número de docentes censados que entregaron cuestionario de personal del cual se recupera información de escolaridad. Se excluyen los instructores comunitarios.

² El total no corresponde con la suma ya que no se muestra el número de docentes que no especificó el nivel de escolaridad ni la edad.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

completaron la normal primaria, y 9%, la normal superior. Aquellos con normal o licenciatura incompleta representan menos de un punto porcentual. Además, el porcentaje de quienes tienen como máxima escolaridad la educación media superior fue inferior a 3%.

La proporción de quienes reportan la normal primaria completa decrece con la edad de forma muy significativa: mientras 28% de aquellos de 40 a 54 años reportó esta escolaridad, esto sólo sucedió con 5% de los menores de 40 años. Esto puede explicarse por la presencia de normalistas de educación básica (sin licenciatura) entre los docentes de mayor edad, por un lado, y el gran reconocimiento de la equiparabilidad de la carrera normal con el resto de las licenciaturas de educación superior entre los docentes más jóvenes, por el otro.

Entre los docentes de educación secundaria, 40% reporta licenciatura completa, mientras que los que cuentan con normal superior completa representan poco más de la cuarta parte, y una proporción muy reducida tiene normal o licenciatura incompleta. La proporción de docentes con posgrado es significativamente más alta que en los niveles educativos previos (17.5% en comparación con alrededor de 10%). Como en educación preescolar, hay una presencia similar de docentes cuya escolaridad no rebasa la educación media superior (técnicos docentes). Cabe señalar que el desplazamiento de la importancia de la normal superior en favor de la licenciatura entre las generaciones más jóvenes de docentes no ocurre tan radicalmente como en educación preescolar y primaria, quizá porque los estudios de la normal superior se reconocen como de educación superior para la formación de docentes de educación secundaria.

A reserva de la realización de estudios más detallados, el CEMABE permite conjeturar que una parte importante de la obtención del posgrado de los docentes ocurre cuando ya están en servicio. Mientras el porcentaje de docentes de preescolar y primaria con posgrado y con menos de 5 años de antigüedad es aproximadamente 6.5%, esta proporción se eleva a más del doble entre aquellos cuya antigüedad se ubica entre 5 y 19 años. Un proceso similar ocurre entre los docentes de educación secundaria (ver cuadro 1.14A anexo).

Los docentes de educación media superior exhiben una mayor escolaridad que sus pares de educación básica (cuadro 1.7). Casi dos terceras partes tienen una licenciatura completa, y 7% cuenta con algún grado de especialidad o maestría incompleta. Además, 12.3% tiene al menos la maestría completa.

Al distinguir a los docentes por tipo de sostenimiento y control al que están adscritos, puede apreciarse que casi una cuarta parte de los profesores de planteles autónomos cuenta al menos con maestría completa (23%). En el extremo opuesto, la menor proporción de docentes con esta escolaridad ocurre en los planteles privados (11.5%), donde 70% cuenta con título de licenciatura.

Cuadro 1.7
Docentes en educación media superior por máximo nivel de escolaridad según sostenimiento y sexo (2013-2014)

Escolaridad	Sostenimiento																	
	Total			Federal			Estatal			Autónomo			Privado					
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres			
Doctorado graduado	2 375	1 384	991	343	220	123	560	332	228	700	420	280	772	412	360			
(%)	0.87	0.96	0.76	0.71	0.78	0.62	0.54	0.60	0.48	2.32	2.53	2.06	0.83	0.93	0.74			
Doctorado incompleto	1 490	821	669	192	114	78	632	321	311	291	177	114	375	209	166			
(%)	0.54	0.57	0.52	0.40	0.40	0.39	0.61	0.58	0.65	0.96	1.07	0.84	0.40	0.47	0.34			
Maestría graduado	33 699	16 163	17 536	6 036	3 403	2 633	12 134	5 594	6 540	5 981	2 996	2 985	9 548	4 170	5 378			
(%)	12.30	11.21	13.51	12.55	12.03	13.30	11.80	10.18	13.66	19.82	18.05	21.98	10.28	9.41	11.08			
Maestría incompleto	13 241	6 502	6 739	1 751	993	758	6 777	3 282	3 495	1 304	691	613	3 409	1 536	1 873			
(%)	4.83	4.51	5.19	3.64	3.51	3.83	6.59	5.97	7.30	4.32	4.16	4.51	3.67	3.47	3.86			
Especialidad graduado	4 598	2 327	2 271	948	496	452	1 389	684	705	605	343	262	1 656	804	852			
(%)	1.68	1.61	1.75	1.97	1.75	2.28	1.35	1.25	1.47	2.00	2.07	1.93	1.78	1.81	1.76			
Especialidad incompleto	2 549	1 349	1 200	641	325	316	1 492	813	679	88	59	29	328	152	176			
(%)	0.93	0.94	0.92	1.33	1.15	1.60	1.45	1.48	1.42	0.29	0.36	0.21	0.35	0.34	0.36			
Licenciatura titulado	179 388	94 027	85 361	31 578	18 694	12 884	64 308	34 352	29 956	18 227	10 032	8 195	65 275	30 949	34 326			
(%)	65.48	65.24	65.76	65.68	66.09	65.09	62.54	62.53	62.55	60.40	60.46	60.34	70.30	69.85	70.71			
Licenciatura incompleto	18 904	11 152	7 752	2 896	1 867	1 029	8 366	5 002	3 364	1 666	1 016	650	5 976	3 267	2 709			
(%)	6.90	7.74	5.97	6.02	6.60	5.20	8.14	9.11	7.02	5.52	6.12	4.79	6.44	7.37	5.58			
Técnico superior titulado	5 828	3 252	2 576	1 287	732	555	1 764	1 092	672	444	282	162	2 333	1 146	1 187			
(%)	2.13	2.26	1.98	2.68	2.59	2.80	1.72	1.99	1.40	1.47	1.70	1.19	2.51	2.59	2.45			
Técnico superior incompleto	1 418	939	479	280	186	94	689	500	189	20	14	6	429	239	190			
(%)	0.52	0.65	0.37	0.58	0.66	0.47	0.67	0.91	0.39	0.07	0.08	0.04	0.46	0.54	0.39			
Normal terminada	4 273	2 300	1 973	698	360	338	2 020	1 115	905	232	136	96	1 323	689	634			
(%)	1.56	1.60	1.52	1.45	1.27	1.71	1.96	2.03	1.89	0.77	0.82	0.71	1.42	1.55	1.31			
Normal incompleta	410	238	172	35	25	10	232	134	98	3	3	0	140	76	64			
(%)	0.15	0.17	0.13	0.07	0.09	0.05	0.23	0.24	0.20	0.01	0.02	0.00	0.15	0.17	0.13			
Media superior o menos	5 766	3 671	2 095	1 395	872	523	2 466	1 714	752	615	425	190	1 290	660	630			
(%)	2.10	2.55	1.61	2.90	3.08	2.64	2.40	3.12	1.57	2.04	2.56	1.40	1.39	1.49	1.30			
Total	273 939	144 125	129 814	48 080	28 287	19 793	102 829	54 935	47 894	30 176	16 594	13 582	92 854	44 309	48 545			
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00			

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

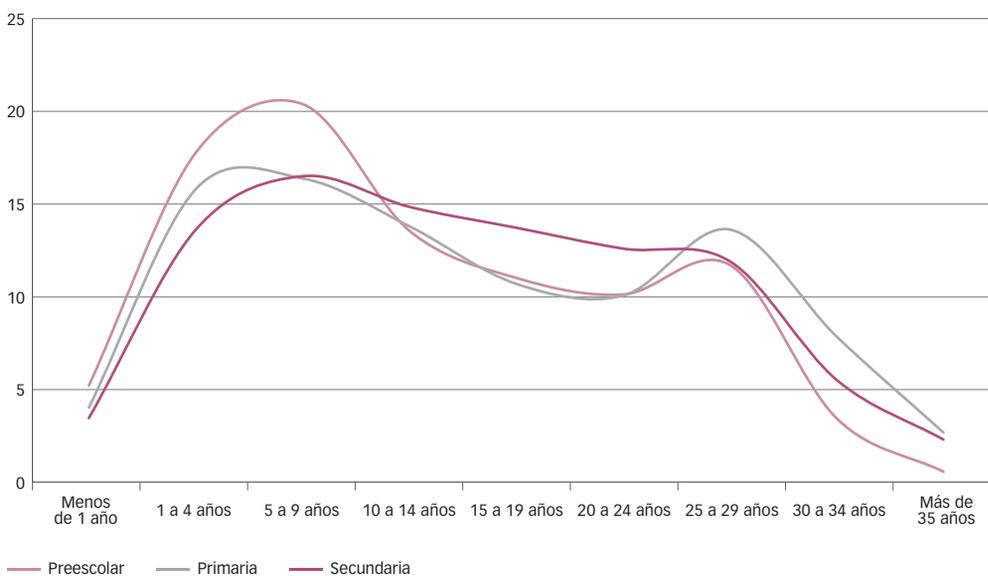
Antigüedad en el servicio

La antigüedad en el servicio es una variable más precisa para determinar los volúmenes de profesores novatos, con experiencia intermedia y en fase de retiro.

Siendo la planta docente de preescolar la de menor edad, es también la de menor antigüedad cuando se le compara con los docentes de primaria y secundaria. Casi la cuarta parte de las educadoras tiene menos de 5 años de experiencia, pero lo anterior es cierto para 20% de los docentes de primaria y 17% de los de secundaria (gráfica 1.8).

Gráfica 1.8

Distribución de docentes en educación básica por grupos de antigüedad según nivel educativo (2013)



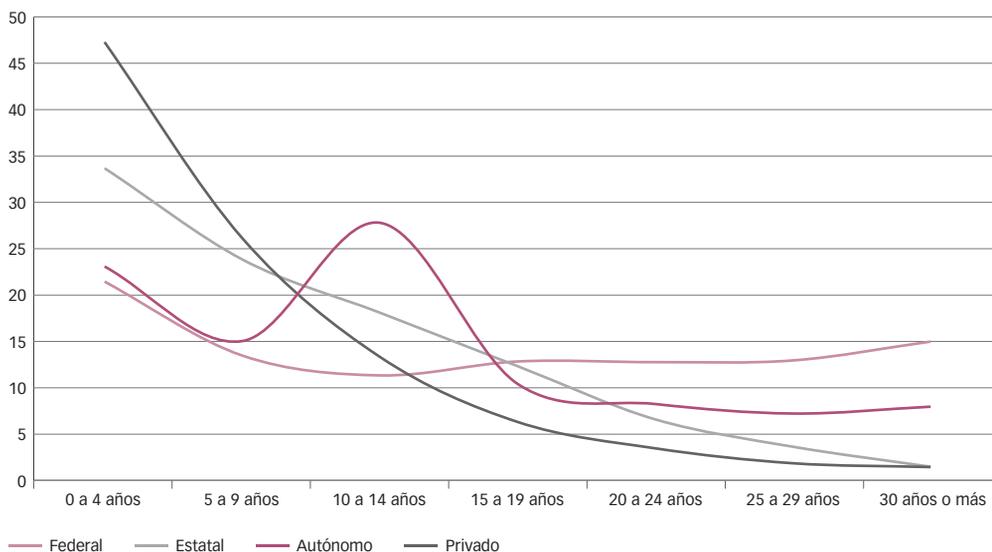
Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Las educadoras con 14 años o menos de servicio representan 57% del total; esta proporción se reduce a 50 y 49% entre los docentes de educación primaria y secundaria. Por su parte, mayores porcentajes de docentes de secundaria (7.7%) y primaria (10.4%) tienen 30 años o más de antigüedad, y son por tanto, candidatos para jubilarse. En preescolar, este porcentaje es menor a 4% (cuadro 1.15 A).

En educación media superior, los docentes de los planteles estatales y privados tienen las menores antigüedades: más de la mitad de los primeros y casi tres cuartas partes de los segundos tienen entre cinco y nueve años de experiencia como profesores (gráfica 1.9).

Gráfica 1.9

Distribución de docentes en educación media superior por grupos de antigüedad según sostenimiento (2013-2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPEE.

Casi una cuarta parte de los docentes de planteles autónomos son de reciente ingreso (23%), mientras que 28 de cada 100 tienen entre 10 y 14 años laborando en esos sitios. En contraste, la antigüedad de los docentes federales refleja una distribución casi uniforme a partir de los 5 años de experiencia, sugiriendo una relativa estabilización en la expansión de los planteles donde laboran (cuadro 1.16 A).

Los patrones de antigüedad en la educación media superior señalan el ingreso reciente de docentes en todos los subsistemas, probablemente en respuesta a la obligatoriedad de este nivel de estudios, que inició en el ciclo 2012-2013. Lo anterior rompe con el reducido crecimiento del número de docentes en los planteles federales observado en los últimos años, y parece acentuar el crecimiento registrado en los bachilleratos autónomos y privados (ver gráfica 1.1 A y cuadro 1.17 A).

1.5 Estimación del número de docentes susceptibles de jubilación en el corto y mediano plazos

Para brindar estimaciones globales del número de docentes susceptibles de solicitar una pensión de retiro, se toman en cuenta los criterios de la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) vigentes a partir del 1 de abril de 2007 (artículo 10° transitorio, Ley del ISSSTE, 02.04.2014), para quienes laboran en escuelas públicas, y la Ley

del Seguro Social, cuya vigencia data del 1 de enero de 1997 (artículo 3º transitorio), para el caso de quienes trabajan en escuelas privadas.

La Ley del ISSSTE establece tres canales para pensionar a sus afiliados: I) por jubilación; II) por edad y tiempo de servicios, y III) por cesantía en edad avanzada.

- ♦ La pensión de retiro por jubilación se garantiza cuando se alcanzan tanto una edad mínima de 52 años para los varones y de 50 para las mujeres, como una antigüedad de 30 años en servicio para los primeros y de 28 para las segundas.
- ♦ La pensión por edad y tiempo de servicio permite a los docentes de 57 años y más retirarse de acuerdo con un esquema que relaciona el porcentaje de pensión con los años de antigüedad. Cuando tienen 15 años de antigüedad, el porcentaje de pensión es de 50% del sueldo básico de su último año de servicio; a partir de ahí, el porcentaje se incrementa 2.5 puntos porcentuales los primeros años de antigüedad, posteriormente el incremento es de 5 puntos, hasta alcanzar 95% a los 29 años de antigüedad.⁷
- ♦ La tercera opción, pensión por cesantía en edad avanzada, requiere de al menos 62 años y una antigüedad mínima de 10. La pensión será equivalente a un porcentaje de 44% para quienes tienen 62 años y de 50% para los que tienen 65 años o más.

La Ley del Seguro Social prevé el seguro de retiro por cesantía en edad avanzada o vejez. Para gozar de esta prestación, el asegurado necesita tener al menos 60 años de edad para el caso de la cesantía en edad avanzada; mientras que, para la condición de vejez, se necesitan 65 años o más de edad. En ambos casos el número de semanas mínimas cotizadas es de 1 250, que equivalen aproximadamente a 24 años ininterrumpidos de trabajo.

El análisis de la información proporcionada por el CEMABE respecto de la edad y la antigüedad en el servicio permite realizar estimaciones del número mínimo de docentes que podrían reclamar su pensión inmediatamente y a mediano plazo en cada uno de los esquemas mencionados.

El 31 de diciembre de 2013, un total de 84 768 docentes de escuelas públicas y 3 371 de privadas cumplían los requisitos de edad y antigüedad para pensionarse: poco más de cuatro quintas partes en escuelas públicas podría hacerlo por jubilación (81.4%), poco menos de 20% mediante el retiro por edad y tiempo de servicio, y un muy reducido número por edad avanzada (0.2%). En las escuelas privadas, 56.8% corresponde a cesantía en edad avanzada, y el resto, al seguro

⁷ El cómputo de los años de servicio se hace considerando sólo uno de los empleos, aun cuando el trabajador desempeñe simultáneamente varios empleos cotizando en el ISSSTE. Para el cálculo de las cantidades proporcionales por pensión, se toma en cuenta el promedio del sueldo básico disfrutado en el último año inmediato anterior a la fecha de la baja del trabajador, siempre y cuando éste tenga una antigüedad mínima de 3 años en el mismo puesto y nivel. Si el trabajador tuviera menos de 3 años ocupando el mismo puesto y nivel, se tomará en cuenta el sueldo inmediato anterior a dicho puesto que hubiere recibido el trabajador, sin importar la antigüedad en el mismo.

de vejez. El total fue equivalente a 8.5% de los docentes que laboran en las escuelas de educación básica, 9.8 y 2% para escuelas públicas y privadas, respectivamente. Más de la mitad de quienes están en posibilidades de pensionarse son docentes de escuelas primarias (48 212), mientras que los de secundaria representan 38.1% (33 606) (cuadro 1.8).

Las cifras de pensionados potenciales a cinco y diez años son relativamente grandes y deberían ser consideradas por las autoridades educativas federales y locales para anticipar la formación inicial de los docentes requeridos en el futuro. En 2018, cumplirán los requisitos para pensionarse 61 376 docentes, de los cuales 56 518 laboran en escuelas públicas, 86.9% de ellos podrán optar por el mecanismo de jubilación, y 12.8% por tiempo de servicios. Del total de docentes en escuelas públicas que podrán pensionarse, poco menos de la mitad (49.7%) serán docentes de escuelas primarias, 41% provendrá de escuelas secundarias y el resto de preescolares. En 2023, la cifra se elevará a 160 166 docentes, de los cuales la mayoría (150 082) será de escuelas públicas: 49.2% en primaria, 32.6% en secundaria y casi 18% en preescolar (ver cuadros 1.18 A1, 1.19 A1 y 1.20 A1 en el anexo, donde se reportan las cifras que dan lugar a estas estimaciones por edad y antigüedad, sin considerar mortalidad ni abandono).

1.6 ¿Está el SEN formando suficientes profesionales para garantizar la educación obligatoria a todos nuestros niños y jóvenes?

No es posible contestar con precisión esta pregunta, pues es necesario disponer de al menos tres estimaciones: el número de docentes requeridos en la expansión a mediano plazo de los servicios educativos para alcanzar las coberturas universales en los niveles de preescolar, secundaria y media superior; el número de profesores que se requiere contratar para suplir las plazas vacantes de quienes se retiran por pensión u otras causas, y la cantidad de postulantes con perfiles *idóneos* según el examen de oposición que establece la nueva Ley General del Servicio Profesional Docente (DOF, 11.09.2013).

No obstante esta limitación, es posible delinear la urgencia del SEN para anticipar las necesidades de formación inicial y de incremento en los estándares de ingreso y egreso de las carreras normalistas y, eventualmente, en los de otras afines, como las impartidas en la UPN. Debido a que las escuelas normales constituyen las principales instituciones encargadas de la formación inicial de docentes para el SEN, en este apartado se dará cuenta únicamente de sus egresados; esto será útil para señalar un potencial problema de escasez cuando el volumen es menor o igual al número de docentes que deben ser remplazados por retiro.

En el corto plazo, el número de pensionados potenciales en preescolar (6321) es cercano al número de egresados de normales observado recientemente. Pero el número de vacantes en educación primaria (48 212) y secundaria (33 606) será muy superior al de egresados normalistas

Cuadro 1.8

Estimación del número de potenciales pensionados docentes en el corto o mediano plazos por nivel educativo según tipo de sostenimiento y esquema de pensión (2013)

Año de estimación	Nivel educativo	Total	Escuelas públicas				Escuelas privadas		
			Total	Jubilación	Tipo de pensión		Total	Tipo de pensión	
					Timeo de servicios	Cesantía en edad avanzada		Cesantía en edad avanzada	Vejez
2013	Preescolar	6 321	5 906	4 977	916	13	415	243	172
	(%)	7.2	7.0	84.3	15.5	0.2	12.3	58.6	41.4
	Primaria	48 212	46 215	41 345	4 805	65	1 997	1 097	900
	(%)	54.7	54.5	89.5	10.4	0.1	59.2	54.9	45.1
	Secundaria	33 606	32 647	22 720	9 794	133	959	574	385
	(%)	38.1	38.5	69.6	30.0	0.4	28.4	59.9	40.1
	Total	88 139	84 768	69 042	15 515	211	3 371	1 914	1 457
(%)	100.0	100.0	81.4	18.3	0.2	100.0	56.8	43.2	
2018	Preescolar	5 864	5 191	4 735	445	11	673	615	58
	(%)	9.6	9.2	91.2	8.6	0.2	13.9	91.4	8.6
	Primaria	30 494	28 021	25 337	2 623	61	2 473	2 335	138
	(%)	49.7	49.6	90.4	9.4	0.2	50.9	94.4	5.6
	Secundaria	25 018	23 306	19 039	4 172	95	1 712	1 541	171
	(%)	40.8	41.2	81.7	17.9	0.4	35.2	90.0	10.0
	Total	61 376	56 518	49 111	7 240	167	4 858	4 491	367
(%)	100.0	100.0	86.9	12.8	0.3	100.0	92.4	7.6	
2023	Preescolar	29 163	27 537	26 228	1 281	28	1 626	1 496	130
	(%)	18.2	18.3	95.2	4.7	0.1	16.1	92.0	8.0
	Primaria	78 823	73 914	66 844	6 774	296	4 909	4 639	270
	(%)	49.2	49.2	90.4	9.2	0.4	48.7	94.5	5.5
	Secundaria	52 180	48 631	38 991	9 453	187	3 549	3 136	413
	(%)	32.6	32.4	80.2	19.4	0.4	35.2	88.4	11.6
	Total	160 166	150 082	132 063	17 508	511	10 084	9 271	813
(%)	100.0	100.0	88.0	11.7	0.3	100.0	91.9	8.1	

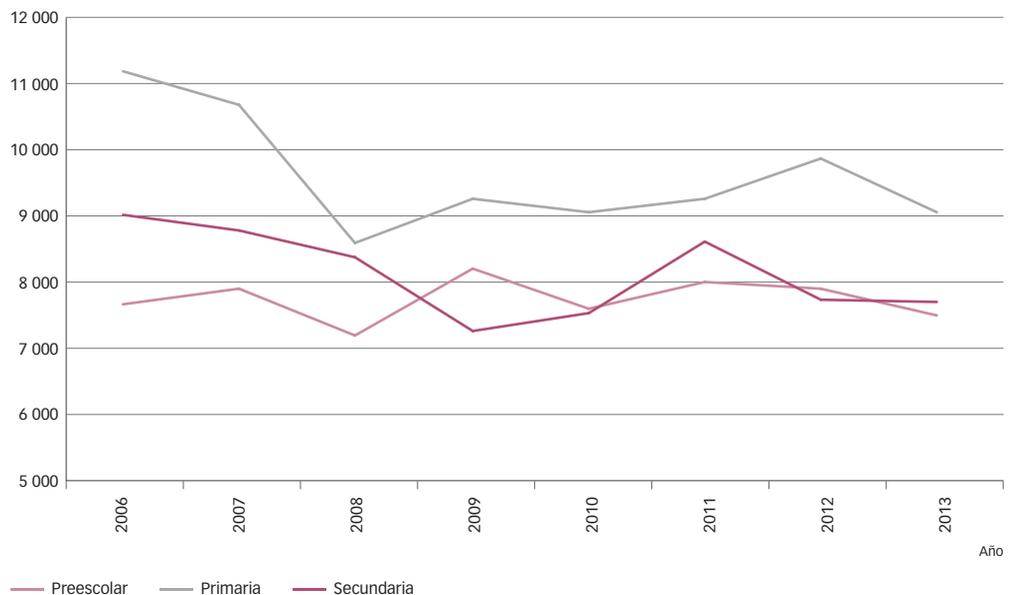
Fuente: INEE, cálculos con base en información del CENABE 2013, INEGI-SEP.

de los últimos años (de aproximadamente 9 mil y 8 mil, respectivamente). Estas cifras, que deben reducirse en virtud de que no todos los egresados normalistas cumplirán con los criterios de idoneidad que impone el examen de oposición, revelan que con ellos no se alcanzarán a cubrir las vacantes.

En cinco años, la tensión se reducirá para el remplazo de docentes en preescolar, pero seguirá manteniéndose para los dos niveles siguientes. En diez años, la presión será para todo el sistema de formación normalista, que no podrá cubrir las demandas promedio de cada año originadas por las vacantes docentes (gráfica 1.10 y cuadro 1.21 A).

Gráfica 1.10

Egresados de normales de licenciaturas en educación básica, según especialización en cada nivel educativo



Fuente: Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional, ciclos 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, y 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014, SEP.

Este análisis señala un gradual déficit para sustituir a los docentes que se pensionarán si se des-cansa únicamente en los egresados normalistas. Para atenuar esta posible escasez, el SEN debería promover estándares altos para el ingreso y egreso de todas las carreras que forman profesiona-les que se están incorporando a la docencia. Naturalmente, una política de esta naturaleza debe acompañarse de políticas complementarias entre las cuales pueden citarse aquellas que transpa-renten la neutralidad de los mecanismos de ingreso y las referidas a la promoción y otorgamiento de recompensas salariales basadas en los méritos profesionales.

■ Conclusiones

Desde el triunfo de la Revolución mexicana es patente el esfuerzo del Estado para formar y contratar una gran cantidad de docentes con el fin de universalizar la educación primaria y, posteriormente, los otros niveles educativos obligatorios. En el marco de las actuales transformaciones en torno a la profesión docente, este capítulo ha ofrecido información relevante acerca de algunas de las características de los maestros. Ello posibilita distinguir oportunidades y retos que enfrentará el SEN para promover el mejoramiento de la profesión docente.

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014, el SEN contó con aproximadamente 1.2 millones de profesores en las escuelas de educación básica y cerca de 274 mil en media superior. En el nivel de primaria participaron 47.7% de ellos, mientras que 33.4% lo hizo en secundaria y el resto en preescolar.

Con excepción de casi 36 mil jóvenes habilitados para desempeñarse en los servicios comunitarios de preescolar, primaria y secundaria, los docentes de educación básica escolarizada son profesionales formados, principalmente, en el sistema de normales.

Casi 87% de los docentes de educación básica labora en escuelas públicas, mientras que esta proporción disminuye a 66% en educación media superior. La existencia de maestros en localidades pequeñas y para la atención de poblaciones indígenas es prácticamente una responsabilidad del sistema educativo público. Por otro lado, la presencia de docentes de educación media superior en localidades rurales pequeñas es muy escasa.

Para garantizar el derecho a la educación de todos los niños y jóvenes, el SEN debe asegurar a maestros y alumnos la existencia de escuelas bien equipadas y un acompañamiento constante. Esto es especialmente necesario para los docentes de preescolar y primaria de los servicios comunitario e indígena, así como para los de telesecundarias y secundarias comunitarias que atienden a poblaciones que habitan en localidades rurales, generalmente en regiones de alta y muy alta marginación.

La información de la escolaridad de los docentes de educación básica que se ha presentado en este capítulo, permite vislumbrar que la mayor parte de ellos cuenta al menos con licenciatura completa. Sólo en preescolar y en media superior, el CEMABE detectó personal docente cuya escolaridad máxima es el bachillerato; probablemente se trata de personal técnico docente que realiza tareas de apoyo.

El Estado creó la Universidad Pedagógica Nacional y abrió la puerta a las universidades para colaborar tanto en la nivelación de los docentes de educación preescolar y primaria que carecían de licenciatura, como para incrementar su escolaridad ofreciendo posgrados. Paralelamente, transformó a las normales en instituciones de educación superior. Si bien con el paso del tiempo la función niveladora de las universidades ha perdido vigencia, las capacidades generadas en ellas les permitirán apoyar la formación inicial de docentes, si así se requiere. Las altas proporciones de maestros jóvenes con licenciatura completa en todos los niveles de educación básica sugieren que esa función formativa ya está en proceso. En relación con lo anterior, ha de tomarse en

cuenta que los recientes concursos del SPD reconocen la posibilidad de contratar como docentes a egresados de licenciaturas afines al normalismo. En este sentido, habrá que poner especial cuidado en refinar la información para que estudios futuros permitan identificar con mayor precisión la participación de las universidades en la formación inicial de los docentes.

La cantidad de docentes de educación básica que se calcula estará en condiciones de solicitar su pensión en el mediano plazo, sobrepasa la que arrojan los actuales flujos de egresados normalistas. Esto debiese alertar a las autoridades educativas para estimar con mayor precisión el número de profesores que requiere formar el país en los próximos años. A la vez, permite advertir sobre la necesidad de planificar el papel que han de jugar las instituciones formadoras de profesionales en educación, para asegurar no sólo una cantidad suficiente de docentes sino que todos ellos estén altamente calificados para ingresar al SPD.

2

CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES

En fecha reciente, el Estado mexicano ha instituido constitucionalmente las condiciones de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio público educativo. Su regulación se establece en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). Este nuevo ordenamiento modifica las condiciones en que los profesionales ingresan a la docencia en educación básica y media superior, y las oportunidades para su desarrollo profesional a lo largo de su vida activa. La LGSPD reconoce como docentes potenciales tanto a los egresados normalistas como a aquellos profesionales con formación docente pedagógica o de áreas afines; para el ingreso, establece perfiles y parámetros que los candidatos deberán cumplir, y considera su desempeño en un concurso de oposición. Para la determinación de su permanencia y promoción, se instituyen evaluaciones periódicas obligatorias durante su ejercicio. Los instrumentos técnicos utilizados para estas evaluaciones son propuestos y aplicados por las autoridades educativas, previa revisión y aprobación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en su carácter de órgano técnico especializado.

En paralelo, hay un compromiso tanto por diseñar acciones de formación continua y desarrollo profesional que posibiliten la superación de los docentes, como por evitar los nombramientos por horas y fomentar su compactación en un solo centro escolar; asimismo se ha propuesto modificar el Programa Nacional de Carrera Magisterial (PNCM) en mayo de 2015 (H. Cámara de Diputados, 2013), el cual hasta ahora, ha actuado como un mecanismo de promoción horizontal que modifica el perfil salarial de los maestros de educación básica.

Este capítulo está conformado por cuatro secciones. En la primera se revisa la estructura del personal docente de acuerdo con el tiempo que dedica a la función académica, utilizando las estadísticas del formato 911. En la segunda sección se muestra información sobre el personal docente beneficiado por el PNCM. En la tercera, se analizan los salarios docentes y su evolución a lo largo de la vida laboral, a partir de información derivada de las bases de datos del Fondo de Aportaciones para la Educación Básica (FAEB) entre 2011 y 2012. Por último, se comparan el salario y las prestaciones laborales de los docentes con los del resto de los profesionistas con

educación superior. En conjunto, el capítulo ofrece una perspectiva de las principales condiciones laborales en las que los docentes desarrollan su profesión, las cuales se verán modificadas con la introducción de la Reforma Educativa y la llegada del SPD.

2.1 Estructura contractual de las plazas docentes en educación secundaria y media superior, según la extensión de la jornada

Una variable importante para la determinación de la estructura horaria de las plazas es la amplitud de tareas formativas a cargo de los docentes. Cuando son responsables de todas las asignaturas, como ocurre en telesecundaria, casi todos tienen plazas de tres cuartos de tiempo o de tiempo completo. En el resto de los tipos de servicio de la educación secundaria y en media superior, en los cuales los profesores se especializan en asignaturas, se observa una importante proporción de plazas docentes por horas.

Al inicio del ciclo 2013-2014, 5 de cada 10 docentes de escuelas secundarias generales tenían contrataciones por horas; casi 13%, de tres cuartos de tiempo, y sólo 10% trabajaba tiempo completo. Entre los docentes de secundarias técnicas se observa una mayor proporción de plazas de tiempo completo (18.1%) y de tres cuartos de tiempo (20.5%). En telesecundaria, casi la totalidad de los profesores se encuentra en esta mejor situación de contratación, pues el servicio está diseñado para operar con un docente por grado, y el tamaño de estas escuelas es relativamente pequeño; además, es frecuente que los docentes no sólo desempeñen tareas formativas, sino que además se encarguen también de la dirección de la escuela (cuadro 2.1).

■ Cuadro 2.1

Personal docente de acuerdo con el tiempo que dedica a la función académica (inicio de ciclo 2013-2014)

Tipo de servicio		Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Total
General ¹	%	10.3	12.6	21.8	55.3	100
	Absolutos	23 882	28 268	48 451	126 314	223 425
Técnica	%	18.1	20.5	26.2	35.2	100
	Absolutos	17 259	20 278	26 143	36 058	98 423
Telesecundaria	%	37.8	59.8	0.7	1.7	100
	Absolutos	25 845	42 288	663	1 792	69 969
Comunitaria	%	88.2	5.2	5	1.6	100
	Absolutos	3 017	194	48	377	3 130
Total	%	17.7	22.9	19	40.4	100
	Absolutos	70 068	90 308	75 094	159 477	394 947

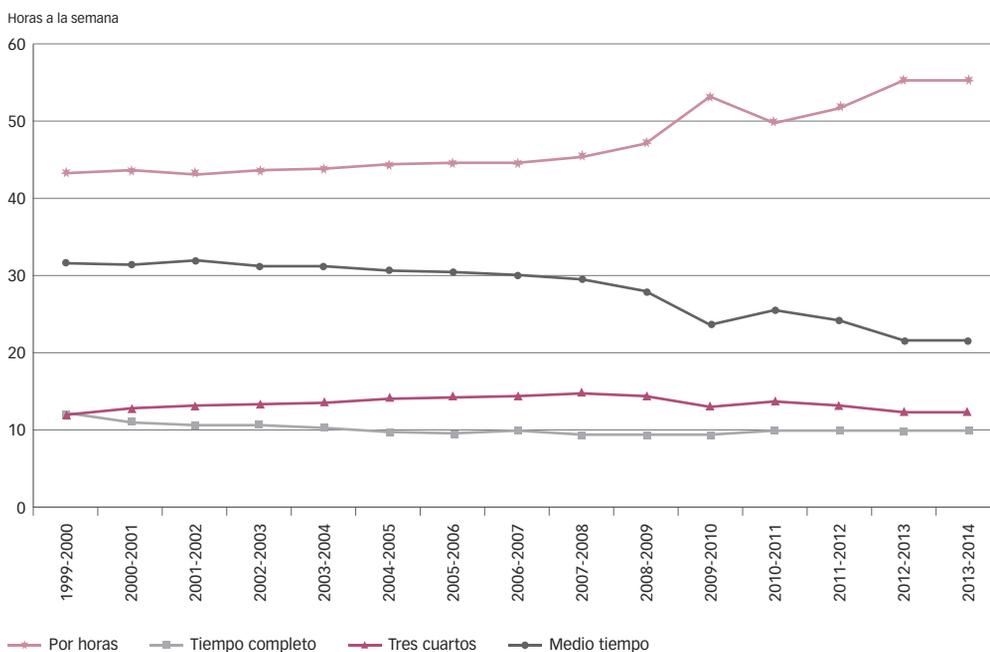
¹ Incluye secundarias para trabajadores.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014) SEP-DGPEE.

Se observa una dinámica reciente de pulverización de las plazas de mayor tiempo laboral en las escuelas secundarias generales y técnicas. Del ciclo escolar 1999-2000 al 2013-2014, en las primeras, las plazas de medio tiempo se redujeron en cerca de 10 puntos porcentuales, al pasar de 32 a 21.8%. En contraste, las plazas por horas aumentaron en 12 puntos porcentuales (de 43 a 55.3%) (gráfica 2.1 y cuadro anexo 2.1 A).

Gráfica 2.1

Evolución de la estructura contractual de los docentes en secundarias generales, de inicio del ciclo 1999-2000 a inicio del ciclo 2013-2014¹



¹ Escuelas que no desaparecen en los periodos señalados.

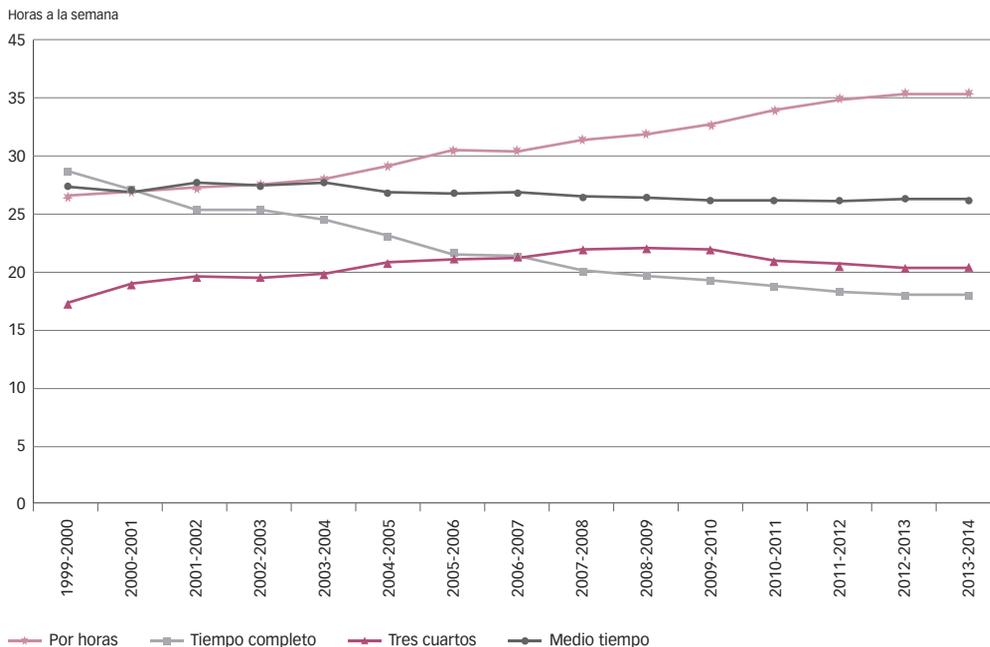
Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1999-2000 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

En secundarias técnicas, en cambio, se fraccionaron plazas de tiempo completo en el periodo de referencia, al reducir su presencia en casi 11 puntos porcentuales a favor del incremento de las plazas por horas (en 8.6 puntos porcentuales), y al presentarse un aumento ligero en las de tres cuartos de tiempo (gráfica 2.2 y cuadro anexo 2.1 A).

En paralelo, se han creado nuevas escuelas con una mayor proporción de plazas por horas. Por ejemplo, entre las escuelas secundarias generales creadas en el periodo 2010-2014, aproximadamente 7 de cada 10 docentes fueron contratados por horas; una década antes, en el quinquenio 1999-2004, sólo 5 de cada 10 docentes tenían este tipo de contratos en las escuelas de nueva creación (gráfica 2.3 y cuadro anexo 2.2 A).

Gráfica 2.2

Evolución de la estructura contractual de los docentes en secundarias técnicas, de inicio del ciclo 1999-2000 a inicio del ciclo 2013-2014¹

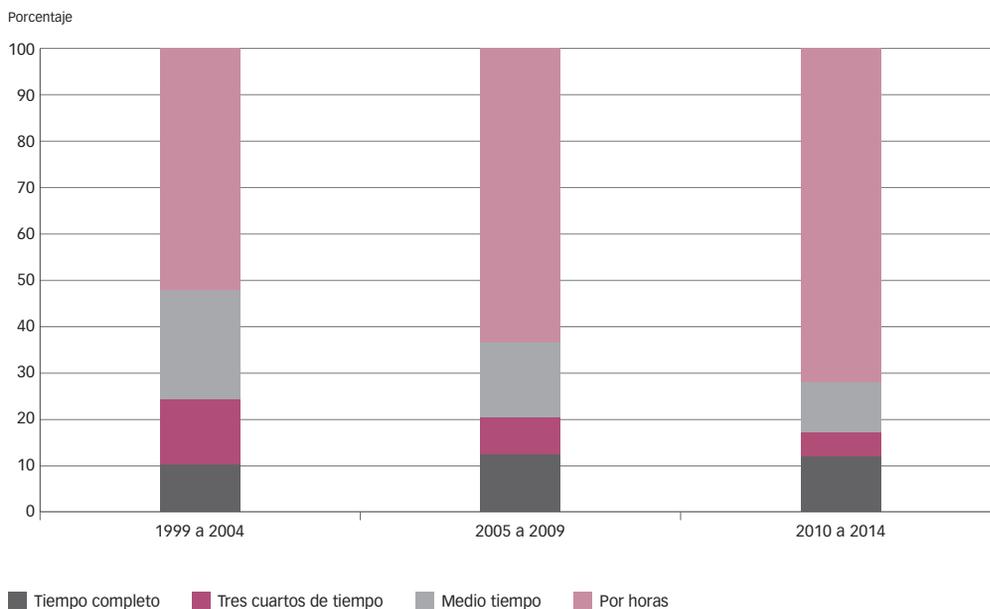


¹ Escuelas que no desaparecen en los periodos señalados.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014) SEP-DGPPE.

Gráfica 2.3

Estructura contractual de los docentes en secundarias generales según su quinquenio de nacimiento (1999 a 2004, 2005 a 2009 y 2010 a 2014)

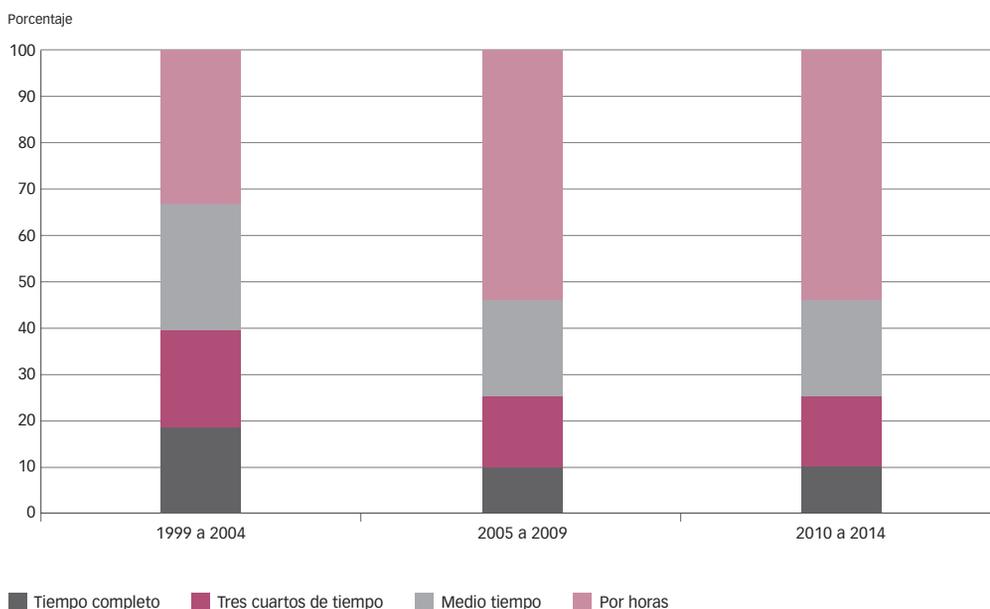


Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1999-2000 a 2013-2014) SEP-DGPPE.

Un análisis similar para las secundarias técnicas muestra que durante el primer quinquenio la proporción de docentes contratados por horas aumentó en casi 20 puntos, pero entre 2005-2009 y 2010-2014 la estructura horaria de las plazas se mantuvo prácticamente sin cambio (gráfica 2.4 y cuadro anexo 2.2A).

Gráfica 2.4

Estructura contractual de los docentes en secundarias técnicas según su quinquenio de nacimiento (1999 a 2004, 2005 a 2009 y 2010 a 2014)

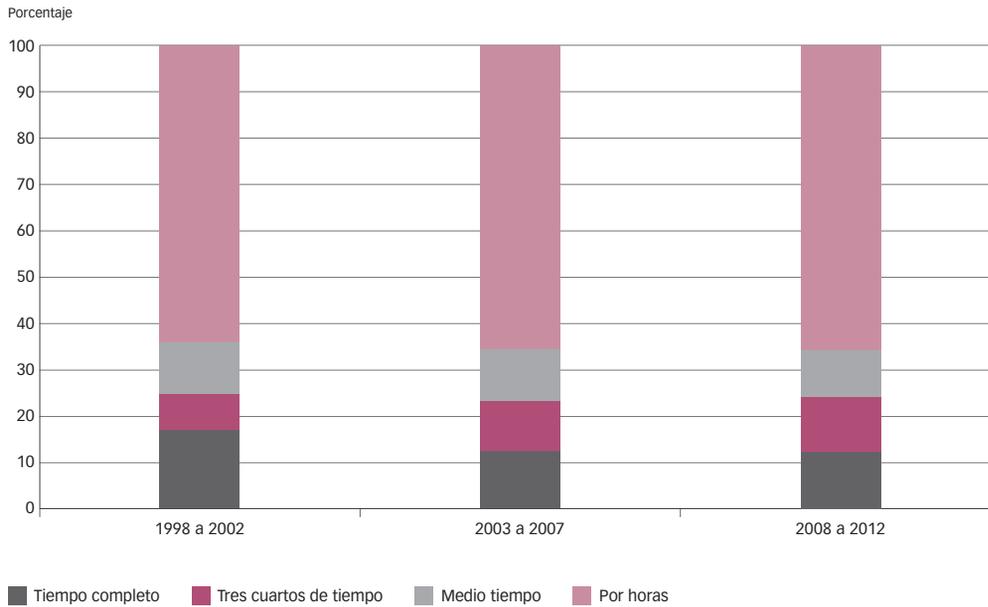


Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014) SEP-DGPEE.

En educación media superior, dicha estructura no se ha transformado radicalmente de 1998-1999 a 2012-2013. Tradicionalmente este nivel educativo se sostiene con una importante proporción de profesionales de disciplinas variadas, y las plazas por horas son las más numerosas. En el bachillerato general y en el profesional técnico, altos porcentajes de maestros trabajan por horas: 66 y 76%, respectivamente. Por su parte, los docentes de tiempo completo representaron menos de 13% en ambas modalidades. Los bachilleratos tecnológicos destacan por tener proporciones más elevadas de plazas de tiempo completo (24%) (gráficas 2.5a y 2.5b). Las autoridades educativas a cargo de la conducción de este nivel, de reciente obligatoriedad, deberán cuidar que la expansión no suponga fragmentar las mejores plazas.

Gráfica 2.5a

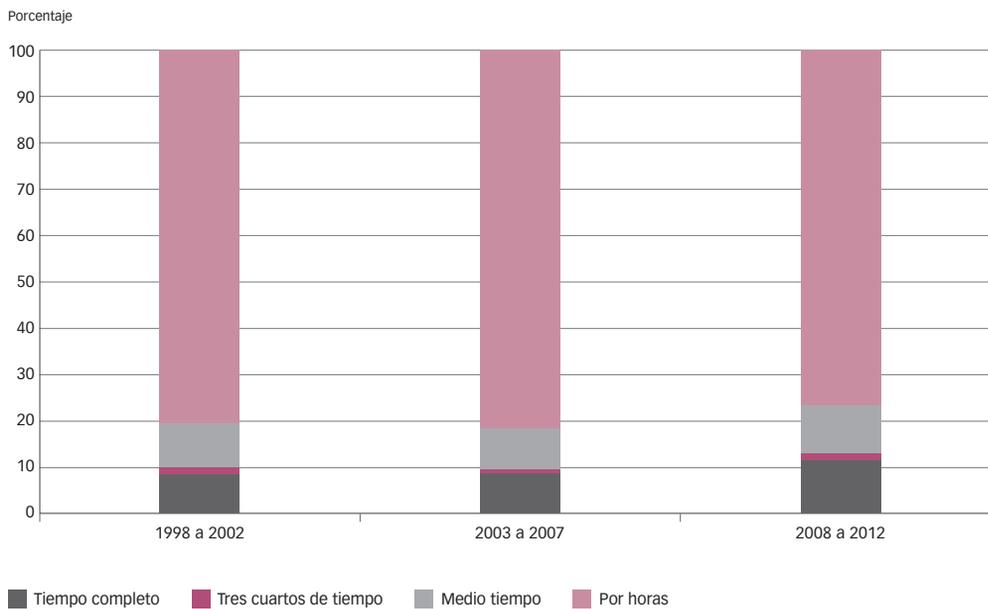
Estructura contractual de los docentes en bachilleratos generales según su quinquenio de nacimiento (1998 a 2002, 2003 a 2007 y 2013 a 2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1998-1999 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

Gráfica 2.5b

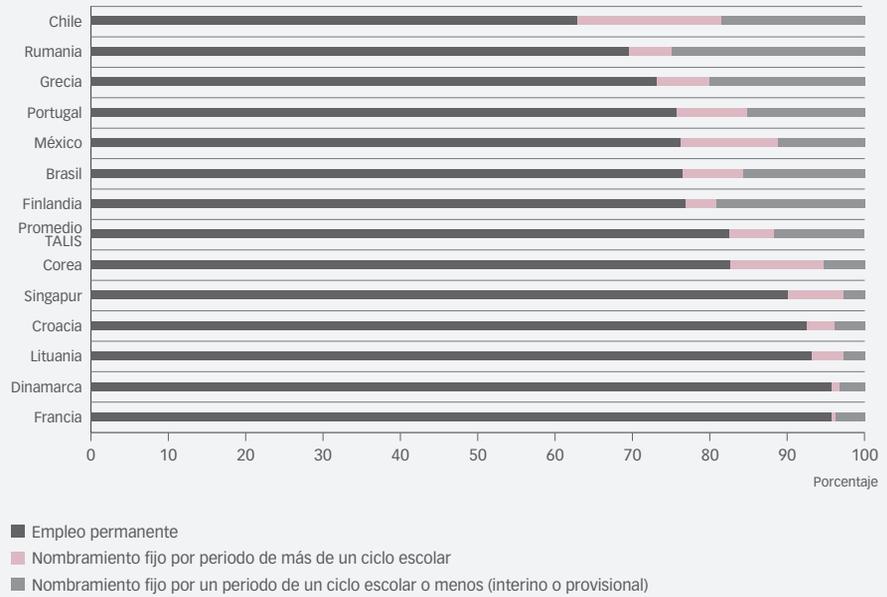
Estructura contractual de los docentes en bachilleratos tecnológicos según su quinquenio de nacimiento (1998 a 2002, 2003 a 2007 y 2013 a 2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1998-1999 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

Porcentaje de docentes mexicanos y de algunos de los países TALIS 2013 que tienen un empleo permanente o temporal

En México, el porcentaje de docentes de educación secundaria con un empleo permanente es menor (76%) al del conjunto de países que participaron en el estudio TALIS (82%). Los que presentan una situación semejante a la del país son Finlandia (77%), Brasil (76%), Portugal (76%) y Grecia (73%). Por otra parte, las mayores diferencias se registran respecto de Singapur (90%), Croacia (92%), Lituania (93%), Dinamarca (96%) y Francia (96%), por mencionar algunos países.



2.2 Promoción y movilidad laboral de los docentes de educación básica por medio del PNCM

Hasta la creación del PNCM, los docentes de escuelas públicas sólo contaron con los procedimientos escalafonarios de los servidores públicos para tener acceso a una movilidad laboral horizontal sin cambiar de función, o a una vertical para alcanzar funciones directivas o de supervisión (Ortiz, 2003: 13).

Progresivamente, ambos canales de mejora dejaron de servir como medios de movilidad eficaces cuando la fase de expansión acelerada del SEN se agotó; el Programa nació con el propósito de “estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro” (DOF, 19 de mayo de 1992). Su creación, como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), ofreció otra vía de profesionalización y mejora salarial sin tener que dejar la docencia frente a grupo.

El PNCM se estableció como un mecanismo de promoción horizontal del personal docente (primera vertiente); directivo y de supervisión (segunda vertiente), y docente o directivo comisionado para desempeñar actividades cocurriculares en los distintos niveles y modalidades de educación básica (tercera vertiente). El programa permitía a todos los agremiados del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) obtener incrementos al salario base sin cambiar de categoría o función. El personal participante debía laborar en escuelas públicas de educación básica, tener nombramiento definitivo o interinato ilimitado, y someterse a una evaluación para su ingreso o promoción. Originalmente los factores a evaluar fueron cinco: la escolaridad, la preparación profesional, la participación en cursos de actualización, el desempeño profesional, y la antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial (CM).

Los criterios originales sufrieron modificaciones en 1998 y 2011. En el primero de estos años, se incorporaron el aprovechamiento escolar para los docentes frente a grupo, el desempeño escolar para directivos y supervisores, y el apoyo educativo para la tercera vertiente. En el segundo, se añadió el rubro de “actividades cocurriculares” en todas las vertientes, y se eliminaron los requisitos del grado académico y desempeño profesional. Además, la acreditación de cursos aislados se pretendió transformar en una actividad más general denominada formación continua. También se sustituyó el factor de desempeño escolar por el de gestión escolar para la segunda vertiente (cuadro 2.2).

Cuadro 2.2
Factores de evaluación del PNCM

1993	1998	2011
Antigüedad	Antigüedad	Antigüedad
Grado académico	Grado académico	
Preparación profesional	Preparación profesional	Preparación profesional
Cursos de actualización y superación profesional	Cursos de actualización y superación profesional	Formación continua
Desempeño profesional	Desempeño profesional	
		Actividades cocurriculares
	Aprovechamiento escolar (sólo 1ª vertiente)	Aprovechamiento escolar
	Desempeño escolar (sólo 2ª vertiente)	Gestión escolar (sólo 2ª vertiente)
	Apoyo educativo (sólo 3ª vertiente)	Apoyo educativo (sólo 3ª vertiente)

Fuente: INEE, a partir de información de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

Para la incorporación y promoción a Carrera Magisterial (CM), las comisiones dictaminadoras valoraban el perfil de los docentes mediante un sistema de puntuación. Además, se aplicaban exámenes elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para evaluar los factores “preparación profesional” y “aprovechamiento escolar”. Conviene señalar que se reconocían grados académicos expedidos tanto por las normales como por las universidades e instituciones de educación superior.

Los niveles otorgados eran cinco (A, B, C, D y E), con incentivos económicos crecientes. Generalmente, el nivel A era el inicial, a partir del cual ocurrían las promociones de forma consecutiva si los candidatos cumplían con el tiempo mínimo de permanencia en el nivel correspondiente, los requisitos específicos de las convocatorias y un puntaje suficiente conforme a lo establecido por las comisiones dictaminadoras.¹ De acuerdo con los lineamientos del programa, las personas debían permanecer de 2 a 4 años en un mismo nivel antes de promoverse al inmediato siguiente. En 14 años, los participantes podían pasar del nivel mínimo al máximo en zonas urbanas y rurales, mientras que se requerían 8 años para realizar el mismo tránsito en zonas con mayor marginación.

Merecen destacarse algunos cambios específicos en el peso de los factores de evaluación. Antes de 2011, era posible ingresar al programa sin tener licenciatura si se comprobaban 15 años de antigüedad, siempre y cuando los últimos 10 se hubieran desempeñado en el mismo nivel de enseñanza. El factor de preparación profesional, que supone la evaluación de habilidades, conocimientos y capacidades de los docentes, sufrió una transformación significativa. En 1983 y 1998, tenía un peso de 28 y 25 puntos, respectivamente, pero en 2011 bajó a 5. Respecto del factor aprovechamiento escolar, la evaluación del aprendizaje de los alumnos adquirió mayor relevancia al pasar de 20 puntos en 1998, a 50 en 2011.

¹ Cada año, desde 1993, se emiten convocatorias y se concursa para ingresar al programa; dicho proceso recibe el nombre de *etapa*. La convocatoria correspondiente al ciclo escolar 1993-1994 se denominó etapa III, y las siguientes se numeraron de forma consecutiva, de manera que la etapa XXI se refiere al ciclo escolar 2011-2012.

El Programa también intentó introducir una evaluación de la permanencia, denominada *refrendo*, una vez que se agotaban los tiempos originalmente establecidos para cambiar de nivel. Debido a que esta evaluación de la permanencia no fue retroactiva, el refrendo no ha sido aplicado aún para quienes ingresaron en fecha posterior a 2011. En los hechos, el diseño del PNCM no promovió el esfuerzo, pues quien ingresó en él adquirió una membresía casi permanente.

Cada nivel de CM significaba un incremento de horas adicionales al nombramiento original del docente, que al promoverse se acumulaban. Para los docentes frente a grupo, iba de 9 horas en el nivel A, a 7 en el E. En términos porcentuales, en relación con una plaza con jornada de 25 horas, los incrementos de horas acumulados representaban 36% más en el nivel A, 70% en el B, y hasta 158% en el E.

A partir de las bases de microdatos del PNCM —que van de la etapa inicial a la XXI—, se estima que en 2012 el total de participantes en el Programa era de 454 930 personas, la mayoría (80.8%) docentes frente a grupo. Esta cifra corresponde a la diferencia entre quienes se incorporaron al PNCM, en cada una de las etapas consideradas, y quienes se dieron de baja por jubilación, defunción y otras razones que los separaron definitivamente del servicio docente. En las tres vertientes, proporciones muy importantes de beneficiarios se encontraban en el nivel inicial y muy pocos en el superior, evidenciando tanto la escasa movilidad entre niveles como la juventud del programa (Serrano, 2014) (cuadro 2.3).

Cuadro 2.3

Número de personas en CM por nivel y vertiente (etapa XXI, 2011-2012)

Nivel	Docentes frente a grupo		Directores y supervisores		Profesores en actividades técnico-pedagógicas, ATP		Total	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
A	198 853	54.1	23 812	35.6	10 194	49.7	232 859	51.2
B	91 247	24.8	18 336	27.4	4 430	21.6	114 013	25.1
C	43 066	11.7	12 270	18.4	2 942	14.3	58 278	12.8
D	19 935	5.4	7 093	10.6	1 744	8.5	28 772	6.3
E	14 486	3.9	5 324	8.0	1 198	5.8	21 008	4.6
Total	367 587	100.0	66 835	100.0	20 508	100.0	454 930	100.0

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

Los docentes que participan en CM desde la primera etapa hasta la XXI (367 587 personas) representan apenas 36.5% del total de maestros de escuelas públicas de educación básica registrados al inicio del ciclo 2012-2013 (cálculos basados en cifras de INEE, 2014). Además, de cada 100 docentes frente a grupo en el PNCM, aproximadamente la mitad (54%) tenían el nivel inicial A, y sólo 4% se ubicaban en el nivel máximo E (cuadro 2.3).

El PNCM inició vigorosamente en el año de su creación, pero la posterior incorporación de participantes siempre fue inferior a la inicial. De hecho, en la década de los noventa el número de incorporaciones anuales fue decreciente. No obstante este comportamiento a la baja, el mayor auge del programa ocurrió en esa década: del total de participantes en la primera vertiente, 55.4% se incorporó antes del año 2000, mientras que, de la segunda y la tercera, lo hicieron 72.5 y 63.4%, respectivamente (cuadro 2.4).

La operación del programa ha creado una diferencia salarial entre los miembros del magisterio. Los mayores beneficiarios han sido quienes se incorporaron en sus primeras etapas, pues han tenido más tiempo para transitar a lo largo de los niveles establecidos. En 2012, la cantidad de docentes frente a grupo con CM que tenía entre 45 y 49 años ascendió a 108 mil, seguido de 85 mil docentes de entre 50 y 54 años de edad, y 52 mil del grupo de 40 a 44. La suma de estas cifras representa 67.1% del total de docentes en la primera vertiente (gráfica 2.6).

Cuadro 2.4

Número de personas en CM por nivel y vertiente (etapa XXI, 2011- 2012)

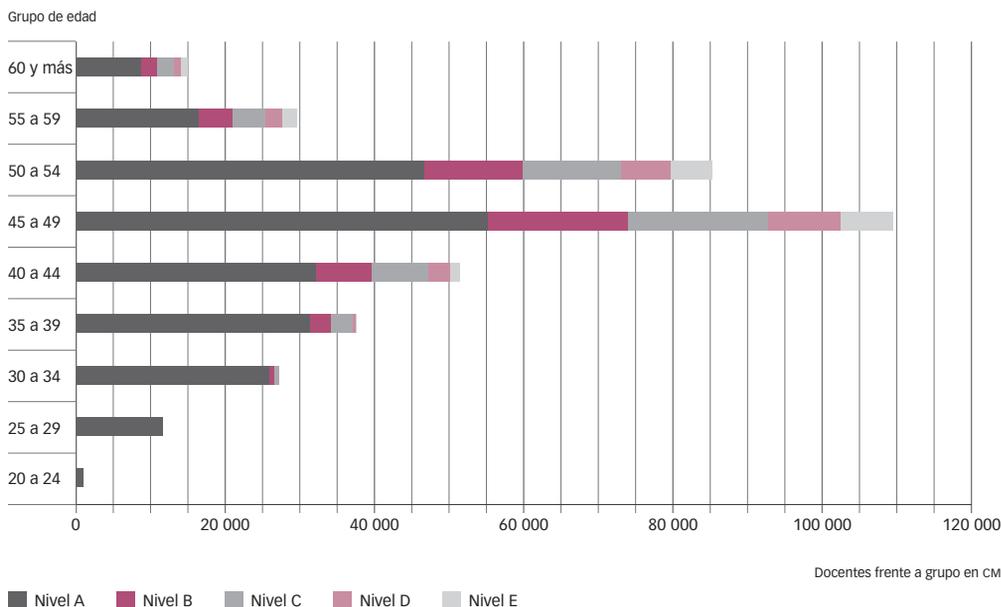
Año de incorporación	Docentes frente a grupo		Directores y supervisores		Profesores en actividades técnico-pedagógicas, ATP		Total	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
1992	48 626	13.2	18 515	27.7	4 043	19.7	71 184	15.6
1993	35 729	9.7	9 354	14.0	2 588	12.6	47 671	10.5
1994	31 371	8.5	6 527	9.8	1 731	8.4	39 629	8.7
1995	26 641	7.2	4 821	7.2	1 315	6.4	32 777	7.2
1996	18 899	5.1	3 210	4.8	1 076	5.2	23 185	5.1
1997	15 451	4.2	2 338	3.5	973	4.7	18 762	4.1
1998	13 685	3.7	2 270	3.4	693	3.4	16 648	3.7
1999	9 666	2.6	1 446	2.2	583	2.8	11 695	2.6
2000	5 224	1.4	866	1.3	473	2.3	6 563	1.4
2001	7 252	2.0	985	1.5	929	4.5	9 166	2.0
2002	7 055	1.9	996	1.5	590	2.9	8 641	1.9
2003	9 550	2.6	1 066	1.6	575	2.8	11 191	2.5
2004	6 894	1.9	797	1.2	381	1.9	8 072	1.8
2005	6 039	1.6	722	1.1	270	1.3	7 031	1.5
2006	5 812	1.6	962	1.4	302	1.5	7 076	1.6
2007	8 803	2.4	900	1.3	341	1.7	10 044	2.2
2008	11 471	3.1	999	1.5	587	2.9	13 057	2.9
2009	8 290	2.3	1 224	1.8	394	1.9	9 908	2.2
2010	13 094	3.6	1 419	2.1	500	2.4	15 013	3.3
2011	15 244	4.1	1 164	1.7	421	2.1	16 829	3.7
2012	33 310	9.1	1 777	2.7	603	2.9	35 690	7.8
n.e.	29 481	8.0	4 477	6.7	1 140	5.6	35 098	7.7
Total	367 587	100.0	66 835	100.0	20 508	100.0	454 930	100.0

n.e.: No especificado.

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

Gráfica 2.6

Docentes frente a grupo por nivel y edad en CM (etapa XXI, 2011-2012)



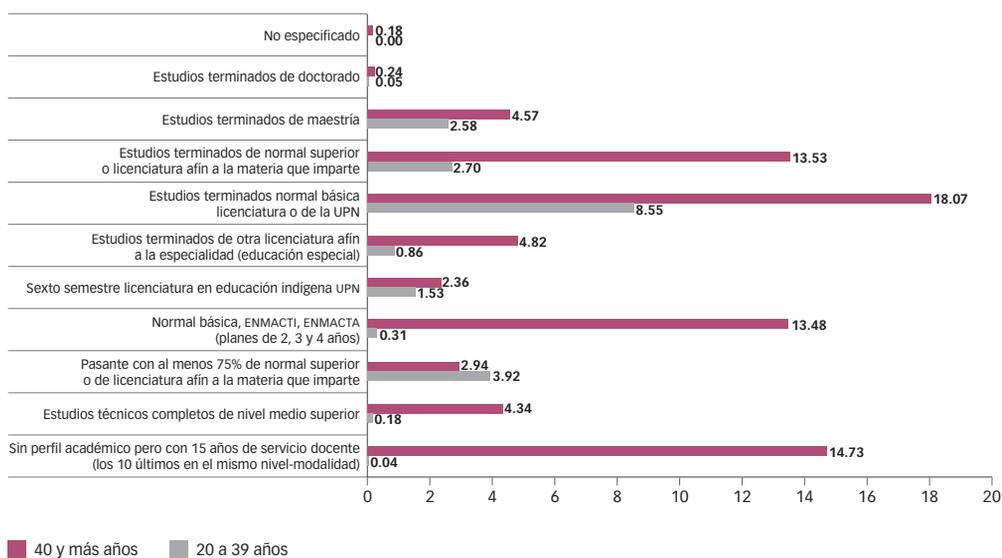
Fuente: INEE, elaboración propia con datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

La importante presencia de beneficiarios del programa sin licenciatura en el momento de incorporarse puede ser una de las razones de la baja movilidad observada. A mayor edad, mayor es la proporción de docentes sin licenciatura completa y posgrado, lo cual presumiblemente limitó sus oportunidades para transitar a niveles superiores de CM. En 2012, 14.7% de la cohorte de 40 años y más carecía del perfil académico en el momento de su incorporación a CM —la cual probablemente ocurrió gracias a su experiencia docente—; 13.5% contaba con normal básica sin prerrequisito de bachillerato; 18.1% tenía normal básica a nivel licenciatura, y 13.5% reportó contar con estudios de normal superior o licenciatura afín a la materia que impartía (gráfica 2.7).

El PNCM suele reconocerse como un mecanismo que resarcía el poder adquisitivo de una parte importante de los docentes, después de una pérdida significativa de los salarios reales en la década de los ochenta (Santibáñez y Martínez, 2010). Aunque probablemente sean necesarios más estudios y evaluaciones, predomina entre los especialistas y las propias autoridades, la valoración de que su aplicación no tuvo un impacto significativo en el logro educativo de los estudiantes (Santibáñez y Martínez, 2010: 137; Ortiz, 2003: 49; Martínez, 2006).

Gráfica 2.7

Nivel máximo de estudios de los docentes frente a grupo (vertiente 1, etapa XXI, 2011-2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

2.3 El perfil salarial de los docentes de educación básica

Información sobre los salarios docentes, su evolución a lo largo de la vida laboral y su comparación respecto al de otros profesionales es central para conocer qué tan atractiva es la profesión magisterial y cuáles son las recompensas salariales tanto para retener a quienes optan por ella como para atraer a los mejores candidatos de otras profesiones. Actualmente el país no dispone de información suficiente sobre los perfiles salariales de los docentes a lo largo de su vida laboral.

En el servicio público de educación básica, un mecanismo universal para la mejora salarial de los docentes es el sistema escalafonario que regula las promociones, cambios y permutas (SEP, 1973; Santibáñez, 2002; Ortiz, 2003; Arnaut, 2004). En el escalafón, una promoción puede significar un cambio en la categoría de personal o en el nivel de sueldo. En las entidades federativas, el abanico de tipos de personal (y por ende de categorías) es extenso y variado. Esta variabilidad, producto de un proceso histórico de nivelación y promoción salarial, se inició con la introducción del escalafón magisterial en los años treinta y fue reforzado por la descentralización de la educación básica en 1993 (LGE, 1993; Ontiveiros, 2003; Arnaut, 2010). Como ya se ha comentado, a partir de 1992, la promoción horizontal del PNCM introdujo un mecanismo alternativo de mejora salarial.

Las estimaciones de los salarios promedio por mes que se presentan en este apartado se derivan de las bases de microdatos de la nómina ordinaria del FAEB. La información está desagregada para cada trabajador por quincena y plaza (Serrano, 2014). Por la carencia de información sobre

las nóminas de las entidades federativas, no ha sido posible estimar los sueldos mensuales promedio de los docentes cubiertos con fondos propiamente estatales.

En el análisis que enseguida se presenta, se estiman los perfiles del salario mensual anualizados, netos de impuesto, de los docentes que laboraron en escuelas públicas del nivel preescolar, primaria y secundaria, por tipo de servicio. En los dos primeros niveles, se trata de docentes en escuelas generales o indígenas, mientras que en secundaria, además de los de la modalidad general, se incluyen los de las opciones técnica y telesecundaria.

Para el cálculo del salario se emplea la información del último trimestre de 2011 al tercero de 2012 con el fin de capturar todas las percepciones de los docentes a lo largo del año, tales como aguinaldo, prima vacacional, ayuda para útiles escolares, premios y demás compensaciones específicas de cada entidad federativa y tipo de plaza que ostenta el trabajador. Abarcar este periodo también ha servido para tener una aproximación a las cifras correspondientes al ciclo escolar 2012-2013. Al total de percepciones recibidas en el año se le descuenta el impuesto sobre la renta (ISR), y dicha cantidad se promedia entre el número de meses trabajados a que corresponden esos ingresos.

Para evitar la subestimación del cálculo en los salarios tras un proceso de análisis de la calidad de las bases del FAEB, se seleccionó la información del personal registrado en la nómina por más de siete meses y cuya categoría estaba identificada en el catálogo y los tabuladores de las entidades federativas vigentes para el periodo analizado (cuadro 2.5).

Cuadro 2.5
Docentes por servicio educativo considerados para el cálculo del salario

Nivel	Servicio educativo ¹	Docentes en escuelas públicas según formato 911	Docentes en escuelas públicas pagados con recursos del FAEB ²	Proporción FAEB respecto a formato 911
Preescolar	General	144 164	90 606	63
	Indígena	18 218	13 758	76
Primaria	General	469 333	297 456	63
	Indígena	36 580	28 271	77
Secundaria	General	166 964	93 822	56
	Técnica	94 968	84 803	89
	Para trabajadores	3 677	2 843	77
	Telesecundaria	69 871	40 115	57

¹ Se excluyó a los docentes especiales en los niveles de preescolar y primaria.

² Sólo se considera al personal registrado en la nómina por siete o más meses.

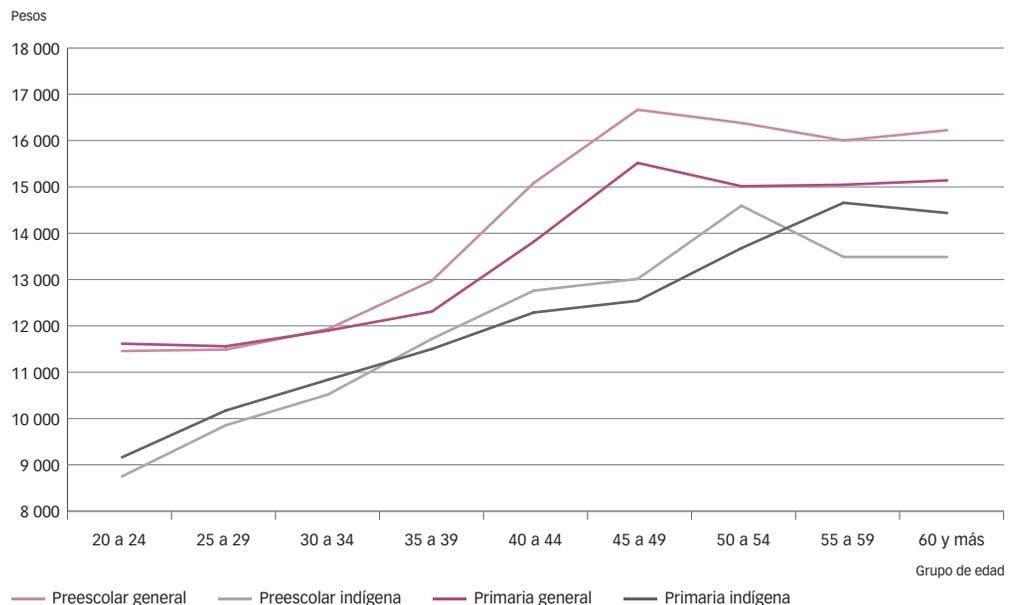
Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2012-2013) y la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 a 3º trimestre de 2012.

Existen diferencias salariales por nivel y tipo de servicio educativo asociadas con las características propias de los docentes, así como con algunas decisiones tomadas por las autoridades educativas federales y estatales. En primer lugar, los profesores jóvenes, con menor experiencia, perciben un salario menor al de los docentes veteranos con la misma escolaridad. El salario mensual promedio aumenta con la edad, pues permite integrar prestaciones relacionadas con la antigüedad y tener más oportunidades de participar en programas de incentivos salariales o en el sistema escalafonario, los cuales recompensan la escolaridad, los cursos de formación y la experiencia. En segundo lugar, la heterogeneidad de los salarios también ha sido resultado de la puesta en marcha del ANMEB en 1992, así como de las negociaciones salariales que realizan el SNTE y otros sindicatos, tanto con las autoridades educativas federales como con las estatales (Santibáñez, 2002: 12). Esta doble negociación salarial fue posible porque el ANMEB trasladó la responsabilidad de operar la nómina magisterial a las entidades federativas.

Como puede observarse en la gráfica 2.8, los perfiles del salario mensual promedio, neto de impuestos, de los docentes de las escuelas indígenas, son inferiores a los de sus pares de escuelas generales, para todos los grupos de edad.

Gráfica 2.8

Salario promedio mensual neto de los docentes en preescolar y primaria (por grupo de edad, pesos corrientes de 2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

En preescolar y primaria, las brechas salariales entre los docentes de escuelas indígenas y los de escuelas generales son de magnitud importante en las edades de inicio y en las que van de 45 a 49 años, sin importar el nivel educativo. Entre los profesores noveles, de 20 a 24 años, los de escuelas indígenas reciben en promedio alrededor de 9 000 pesos mensuales, mientras que los que trabajan en planteles generales tienen un salario mensual neto de más de 11 500 pesos; la brecha salarial es cercana a 2 500 pesos mensuales. La máxima diferencia entre salarios ocurre en el grupo de 45 a 49 años, donde los docentes de preescolares indígenas perciben, en promedio, 13 000 pesos, casi 3 500 menos de lo que se gana en la modalidad general (cuadro 2.6).

■ Cuadro 2.6

Salarios promedio mensuales (netos) por grupo de edad, nivel educativo (preescolar y primaria) y tipo educativo

Grupo de edad	Preescolar general	Preescolar indígena	Primaria general	Primaria indígena
20 a 24	11 432	8 762	11 582	9 168
25 a 29	11 464	9 852	11 537	10 176
30 a 34	11 893	10 527	11 866	10 844
35 a 39	12 937	11 704	12 295	11 498
40 a 44	15 060	12 766	13 787	12 270
45 a 49	16 625	13 009	15 498	12 549
50 a 54	16 354	14 576	14 991	13 662
55 a 59	15 953	13 485	15 011	14 645
60 y más	16 176	13 496	15 114	14 429

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

Además de salarios inferiores, el atractivo para trabajar en escuelas indígenas también es menor que el de hacerlo en escuelas urbanas generales, pues en aquéllas se tienen peores condiciones de organización escolar e infraestructura. Como queda bien establecido, 9 de cada 10 escuelas preescolares y 4 de cada 5 escuelas primarias de la modalidad indígena carecen de personal directivo; además, en 2 de cada 5 de estas escuelas hacen falta mesas y sillas para los docentes (INEE, 2015). Más aún, en 7 de cada 10 preescolares y 3 de cada 5 primarias indígenas un docente atiende grupos de más de un grado (INEE, 2014).

En las escuelas secundarias, los docentes reciben salarios promedio mensuales directamente relacionados con el servicio educativo al que están adscritos, así como con la cantidad de horas contratadas (cuadro 2.7). Aquellos con menores salarios mensuales promedio —cerca de 10 400 pesos en las secundarias generales y a 13 100 en las técnicas— son quienes cuentan con contratos inferiores a medio tiempo (1 a 14 horas semanales, HSM). Como se ha comentado ya, este tipo de contrataciones es mayoritaria en las secundarias generales (55%), y representa poco más de la tercera parte en las técnicas (35%). Considérese que estos profesores tenían las menores posibilidades de ingresar al PNCM porque, para hacerlo, se requerían por lo menos 10 HSM en la misma asignatura.

Cuadro 2.7

Salario promedio mensual en secundaria por tipo de contrato (pesos corrientes de 2012)

Servicio educativo	Tipo de contrato		
	Tiempo completo y tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
Secundaria general	22 565	17 633	10 360
Secundaria técnica	25 908	20 012	13 095
Telesecundaria	20 422	11 380	5 793
Secundaria para trabajadores	14 605	11 774	7 175

Nota: El tiempo completo equivale a tener de 40 a 42 HSM, tres cuartos de tiempo representan contratos de 15 a 24 HSM, y los contratos por horas equivalen a tener de 1 a 14 HSM.

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

¿Cuáles son los salarios mensuales promedio en los distintos tipos de servicio educativo? Para contestar esta pregunta, se estiman los salarios promedios netos de impuesto de los docentes pagados con el FAEB, de acuerdo con su participación y nivel en CM, así como con el tipo de servicio educativo de adscripción. En educación primaria, los salarios iniciales son del orden de 11 mil pesos entre los docentes sin CM, y se elevan hasta alrededor de 31 mil en el máximo nivel. Puede apreciarse que, globalmente, los docentes de preescolares indígenas ganan menos que sus contrapartes de escuelas generales, independientemente de su participación o nivel en CM. En educación primaria, esta regularidad no se cumple del todo, pues los docentes de escuelas indígenas en los dos primeros niveles ganan más que sus pares de la modalidad general (cuadro 2.8).

Cuadro 2.8

Salario promedio de docentes por servicio educativo y participación en CM

Servicio educativo	Salario mensual promedio por nivel de CM, pesos corrientes							
	Tradicional	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nivel D	Nivel E	NE	Total
Preescolar general	11 368	14 016	17 021	21 314	26 038	32 170	15 806	14 327
Preescolar indígena	10 325	13 548	16 681	20 503	25 449	30 764	13 420	12 022
Primaria general	11 304	13 669	16 843	21 001	25 511	31 309	16 158	13 684
Primaria indígena	10 865	13 792	17 121	20 823	24 959	30 141	13 137	11 791
Secundaria general	11 128	19 035	23 843	30 419	36 452	38 482	16 899	13 670
Secundaria técnica	12 501	22 610	28 698	36 048	42 836	48 217	17 831	15 904
Telesecundaria	16 650	21 373	26 817	33 206	41 351	48 730	25 271	19 796
Secundaria para trabajadores	7 514	11 604	14 925	17 768	19 045	25 000	4 448	8 719

NE: Tipo de salario no especificado.

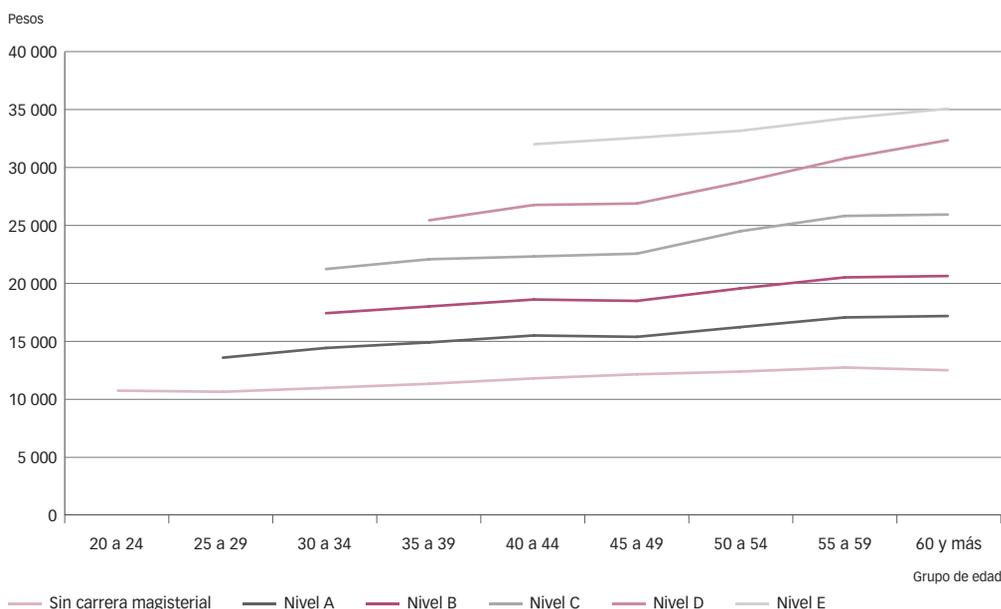
Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

En educación secundaria los salarios mensuales promedio, netos de impuestos, sin CM van de alrededor de 11 mil pesos en la modalidad general, a casi 17 mil en telesecundaria. Con CM, los salarios en el nivel A en secundaria técnica exceden a los correspondientes al resto de las modalidades; en el máximo nivel oscilan entre 38 480 pesos para los docentes de escuelas generales, y 48 730 para sus pares en telesecundaria. Además, sin importar el nivel de CM, los salarios de los docentes en secundarias generales son inferiores a sus pares de escuelas técnicas, y éstos generalmente superiores a los de los de telesecundarias. Es de destacarse que, en promedio, los docentes de las secundarias técnicas perciben el mayor incremento salarial al ingresar en CM (nivel A).

Fuera del PNCM el salario de los docentes crece lentamente por la experiencia y por medio del escalafón. Para los profesores excluidos de dicho Programa, el salario promedio mensual neto fue menor a 13 mil pesos, sin importar la edad. En 2012, esto afectó a 69% de los profesores pagados con FAEB, ya que sólo 31% tenía CM (322 896). Recuérdese además que de ellos 53.8% se encontraba en el nivel A, y sólo 4% en el E (gráfica 2.9).

Gráfica 2.9

Salarios promedio de los docentes de educación básica por grupo de edad y nivel de CM

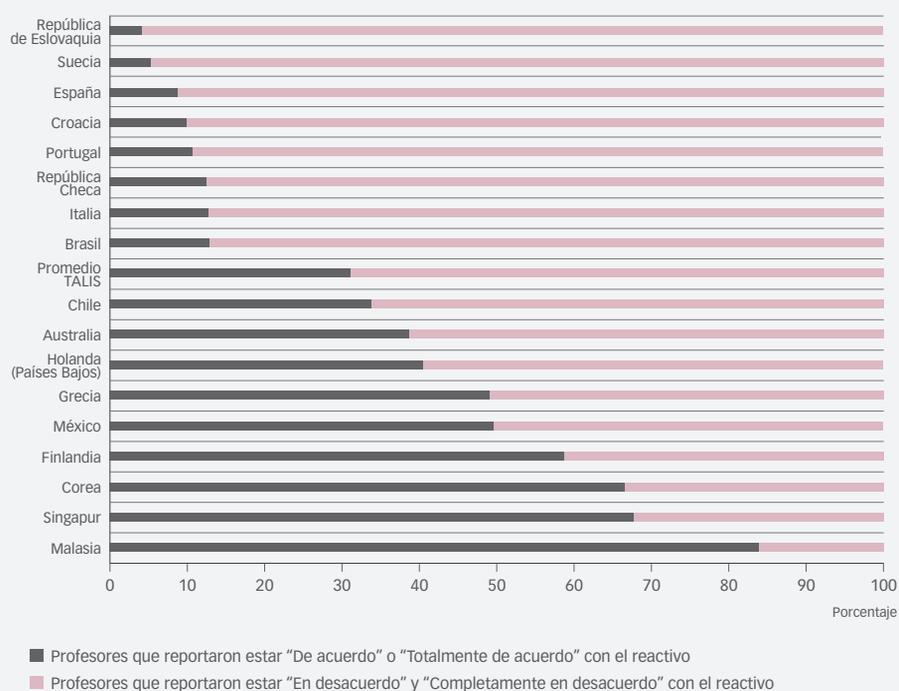


Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

Porcentaje de docentes que reportaron estar “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con que la profesión de la enseñanza es valorada en la sociedad

El estudio TALIS 2013 encontró que sólo la mitad de los docentes mexicanos manifiestan estar “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con que la profesión docente es valorada en la sociedad.

En la gráfica se observa además que en Brasil y Chile estas apreciaciones son compartidas por un porcentaje menor de profesores (13 y 34%, respectivamente). Las valoraciones más altas se registran entre los docentes de Malasia (84%), Singapur (68%) y Corea (66%), mientras que las más bajas se encuentran en la República de Eslovaquia (4%), Suecia (5%), España (8%), Croacia (10%) y Portugal (10%), por mencionar algunos.



2.4 Los docentes de educación básica frente a otros profesionales

La profesión docente en México cuenta con una gran tradición y es un componente significativo de la fuerza laboral mexicana. Desde fines de la década de los años ochenta, los docentes son egresados de educación superior y, por ende, comparables con el resto de profesionistas con licenciatura. Como se vio en el capítulo previo, la mayor parte de los maestros de educación básica y media superior posee ya al menos esta escolaridad.

Es válido comparar la situación laboral de los docentes con la de otros profesionales que cuentan con el mismo nivel educativo, ya que la profesión magisterial requiere de preparación, conocimientos y habilidades similares a las de otras ocupaciones que exigen educación universitaria.

Como parte de la fuerza laboral, su peso es significativo cuando se le compara con los profesionistas egresados de educación superior. El Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones (SINCO) agrupa a los docentes junto a los profesionistas y técnicos calificados, los cuales conforman el grupo con las más altas calificaciones o requerimientos para ingresar al mercado laboral en México. En 2012, los maestros de educación básica representaron una cuarta parte de este conjunto acotado de profesionistas, seguido muy cercanamente por el grupo de ingenieros, arquitectos y técnicos afines (23%). En 1997, los primeros tuvieron la representación más alta (30%). Esta elevada participación ha decrecido ligeramente en las últimas décadas (cuadro anexo 2.3A).

Por otro lado, entre 1995 y 2012 el crecimiento del número de docentes en educación básica fue menos marcado (60%) que el de otras profesiones, como los ingenieros, arquitectos y afines, o los profesionales en ciencias sociales, que duplicaron y triplicaron su número en el mismo periodo.

Como se apuntó en el capítulo previo, la profesión docente está feminizada en educación básica (67.8%), particularmente en preescolar y primaria, donde la participación de las mujeres asciende a 93 y 67%, respectivamente. Este elevado porcentaje sólo es comparable con el observado entre los profesionales de la salud, y difiere marcadamente del existente entre los ingenieros, arquitectos y afines, donde se reduce a 16% (cuadro 2.9).

Cuadro 2.9

Número y porcentaje de profesionistas por sexo (2012)

Sexo	Ingenieros, arquitectos y técnicos afines ¹	Profesionales en ciencias exactas ²	Profesionales de la salud ³	Profesionales en ciencias sociales ⁴	Economistas, administradores y contadores ⁵	Docentes de educación básica ⁶
Hombres	974 266	127 062	364 213	268 859	439 294	404 755
%	83.8	62.3	39.1	50.2	47.7	32.2
Mujeres	188 964	77 023	568 166	266 561	481 696	852 463
%	16.2	37.7	60.9	49.8	52.3	67.8
Total	1 163 230	204 085	932 379	535 420	920 990	1 257 218

¹ Arquitectos, ingenieros civiles, ingenieros químicos, industriales y similares, técnicos en dibujo, ingeniería y operación de equipos de grabación de imagen y sonido.

² Ingenieros, físicos y astrónomos, matemáticos, estadísticos y actuarios, químicos y farmacólogos, biólogos ecólogos, profesionistas del mar y similares, agrónomos, veterinarios y profesionistas en forestación y pesca.

³ Médicos, odontólogos, optometristas, nutriólogos y similares, técnicos en medicina humana.

⁴ Profesionistas y técnicos en ciencias sociales.

⁵ Economistas, administradores de empresas, contadores públicos y similares, técnicos en ciencias contables-financieras y técnicos en ciencias administrativas, hotelería y turismo.

⁶ Incluye a docentes de educación preescolar, primaria y secundaria.

Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

Salario de los docentes relativo a otras profesiones

El nivel salarial relativo del magisterio, junto con las oportunidades de obtener incentivos adicionales, estén o no remunerados, juega un papel fundamental para determinar el atractivo de la profesión (Eurydice, 2003; 2004). Frente a la gran cantidad de opciones, es primordial que el sistema educativo tome en cuenta tanto el perfil del salario docente a lo largo de la vida laboral, como los ingresos que los jóvenes talentosos pueden obtener en otras profesiones, con el fin de atraerlos a la docencia. Los salarios estimados con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y la Encuesta Nacional de Empleo (ENE) no coinciden en montos absolutos con los mostrados en la sección anterior;² sin embargo, en términos de comparación con otras profesiones que requieren al menos licenciatura, constituyen la estimación más precisa de la que se dispone a nivel nacional acerca de la situación salarial relativa del magisterio.

Más de la mitad de las docentes de educación preescolar y primaria tienen niveles salariales inferiores a los de otras profesionales con contratos de medio tiempo o más. En 2012, la mediana del salario real de las educadoras representó menos de la mitad de la mediana³ del salario de otras profesionistas con ese nivel de escolaridad y con jornadas de medio tiempo o más. En el caso de las docentes de primaria esa desventaja va de 15 a 25% cuando a las primeras se les compara con las profesionales en ciencias exactas o de la salud, respectivamente. Un fenómeno similar se presenta entre los varones aunque las brechas salariales son menores. (cuadro 2.10).

² El salario que se registra en las encuestas de empleo ENOE y ENE refleja el monto monetario que efectivamente recibió el trabajador, es decir, el dinero que recibió descontando impuestos y otras deducciones en el periodo de referencia del 2º trimestre de 2012.

³ La mediana del salario de una profesión es el salario que divide a la mitad los salarios cuando estos se ordenan, por ejemplo, de menor a mayor. Así la mitad de los profesionistas tienen salarios menores o iguales a la mediana.

Es de destacarse que más de la mitad de otras profesionistas ganan menos que las docentes en secundaria. Esta brecha entre medianas salariales es mayor para las mujeres que se dedican a las ciencias exactas. En estas circunstancias, para alrededor de la mitad del resto de las profesionales en otros campos del conocimiento, podría resultar más atractivo dedicarse a la docencia en educación secundaria; sin embargo, como se ha comentado previamente, la gran fragmentación de la carga horaria no asegura la obtención de un puesto de trabajo con jornada completa que garantice un salario competitivo. Por el contrario, entre los docentes varones de secundaria se observa una desventaja salarial en tres de los cinco grandes grupos de profesionistas (cuadro 2.10).

Cuadro 2.10

Salario que perciben al menos la mitad de los docentes de educación básica¹ relativo a la mediana del salario de otros profesionistas² con licenciatura o más por sexo³

	Básica	Preescolar	Primaria	Secundaria
	Mujeres			
Ingenieros, arquitectos y técnicos	0.8910	0.4385	0.7562	1.0100
Profesionales de la salud	0.8833	0.4348	0.7497	1.0013
Economistas, administradores y contadores	0.9214	0.4535	0.7821	1.0445
Profesionales en ciencias sociales	0.9642	0.4746	0.8184	1.0930
Profesionales y técnicos en ciencias exactas	1.0072	0.4958	0.8549	1.1418
Todos los profesionistas	0.9311			
	Hombres			
Ingenieros, arquitectos y técnicos	0.8837	0.7543	0.8526	0.9244
Profesionales de la salud	0.6894	0.5884	0.6652	0.7212
Economistas, administradores y contadores	0.9570	0.8169	0.9234	1.0011
Profesionales en ciencias sociales	0.9960	0.8502	0.9610	1.0419
Profesionales y técnicos en ciencias exactas	0.9484	0.8095	0.9151	0.9921
Todos los profesionistas	0.8794			

¹ Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

² Incluye sólo a profesionistas y técnicos calificados y clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

³ El cuadro anexo 2.4A muestra esta misma información para todos los docentes sin distinción de sexo.

Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2012, INEGI.

En general, esta desventaja salarial de la profesión en educación básica frente a otras aparentemente no se cumple para los docentes de reciente ingreso (es decir, los más jóvenes), quienes pueden estar en mejores condiciones que la mayoría de esos profesionales. Desde 2005, más de 50% de las mujeres de 20 a 29 años en ocupaciones diferentes a la docencia gana menos que las maestras. Entre los docentes varones del mismo rango de edad, este fenómeno sucede a partir de 2008 (gráfica 2.10). En ambos casos, las diferencias podrían explicarse por el deterioro salarial que están experimentando los profesionales, como se comentó previamente.

Gráfica 2.10

Porcentaje de profesionistas¹ que gana menos que la mediana del salario de los docentes de educación básica² (1998-2012)



¹ Incluye sólo a profesionistas y técnicos calificados y clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

² Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

Será deseable que el diseño del SPD tome en cuenta los datos que se han presentado para elaborar un esquema viable y sostenible. En particular debe considerarse la reducida variabilidad de la estructura de salarios docentes cuando se le compara con la existente en otras profesiones. ¿Cómo transitar de una estructura salarial relativamente igualitaria, con pocas recompensas al esfuerzo, a una cualitativamente diferente que recompense el mérito docente? Estimaciones del índice de Gini, indicador a menudo ocupado para medir la desigualdad de ingresos, muestran valores relativamente bajos, de alrededor de 0.24 de 1998 a 2012. La menor desigualdad de los salarios docentes es patente cuando se les compara con la situación de otros profesionales e incluso con toda la población ocupada (cuadro 2.11).

No obstante que en términos relativos los salarios de los maestros no son tan competitivos como los de otras profesiones, existen ventajas de pertenecer al gremio docente. Se pueden citar cuando menos tres: la protección del salario; la compatibilidad entre el trabajo docente y el hogar, y la seguridad en el empleo y las prestaciones sociales. Respecto de la primera ventaja, se puede señalar que de 1998 a 2005, cuando aumentaron los salarios de los profesionistas comparables, el salario real de los docentes creció más que el de todos, con excepción de los dedicados a la salud. En contraste, de 2006 a 2012, cuando los salarios decrecieron para todo este grupo, la reducción del salario real docente fue la menor (gráfica 2.11).

Cuadro 2.11

Coeficiente de Gini de los salarios netos estimados (1998, 2006 y 2012)

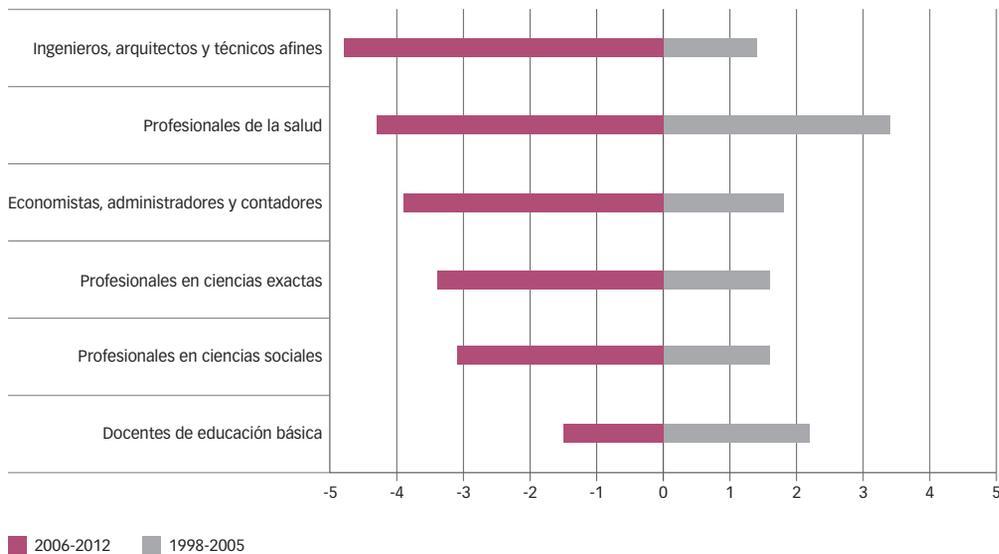
	1998	2006	2012
Del total de ocupados	0.464	0.427	0.405
Profesionistas ¹	0.392	0.380	0.363
Docentes de educación básica	0.240	0.247	0.248

¹ Profesionistas con educación superior. No incluye a los docentes.

Fuente: INEE, cálculos con base en la ENOE-ENE 1998-2012 2º trimestre, INEGI.

Gráfica 2.11

Tasa de crecimiento medio anual del salario neto de los profesionistas¹ y docentes de educación básica² (1998-2005 y 2006-2012)



¹ Incluye sólo a profesionistas y técnicos profesionistas clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

² Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

En segundo lugar, a los docentes les puede convenir laborar en la educación pública de preescolar y primaria debido a que las jornadas de instrucción son relativamente cortas y les permiten combinar esta actividad con otras. Además, no es cosa menor que las vacaciones escolares sean coincidentes con las de los hijos.

En tercer lugar, un importante atractivo de la profesión docente es el alto grado de seguridad laboral del que disfrutaban los maestros, en un contexto de mercados laborales cambiantes. Aunado a la percepción de que la jornada laboral es menor (menos de 40 HSM) respecto de otras profesiones, la presencia de prestaciones asociadas al salario —que llegan a superar a las de otras ocupaciones en la economía mexicana⁴ (Santibáñez, 2002; Santibáñez y Martínez, 2010; Llamas y Garro, 2006; Arnaut, 2004; Ortiz, 2003)—, tales como los 40 días de aguinaldo y 10 días económicos, dan al magisterio un considerable grado de seguridad laboral.

El resto de los trabajadores profesionistas comparables con los docentes no cuenta con las mejores condiciones en tres indicadores internacionales de precariedad laboral: tipo de contratación, acceso a seguridad social y acceso a algún tipo de servicio médico. La proporción de maestros en educación básica y media superior sin un contrato escrito de trabajo es menor que la que se observa en el resto de los profesionistas (4 y 3.5%, respectivamente). Entre los profesionales en ciencias exactas, esta proporción alcanza 17%, mientras que 1 de cada 10 ingenieros, arquitectos, economistas, contadores y administradores carece de un pacto contractual establecido. La mayor parte de profesores de educación básica tiene acceso a la seguridad social, pero 12.4% de los de media superior no cuenta con ella. En contraste, 1 de cada 2 profesionales en ciencias sociales, 44% de los de ciencias exactas y 40% de los trabajadores de la salud carecen de seguridad social. Un comportamiento similar se observa respecto del acceso a servicios de salud (gráfica 2.12).

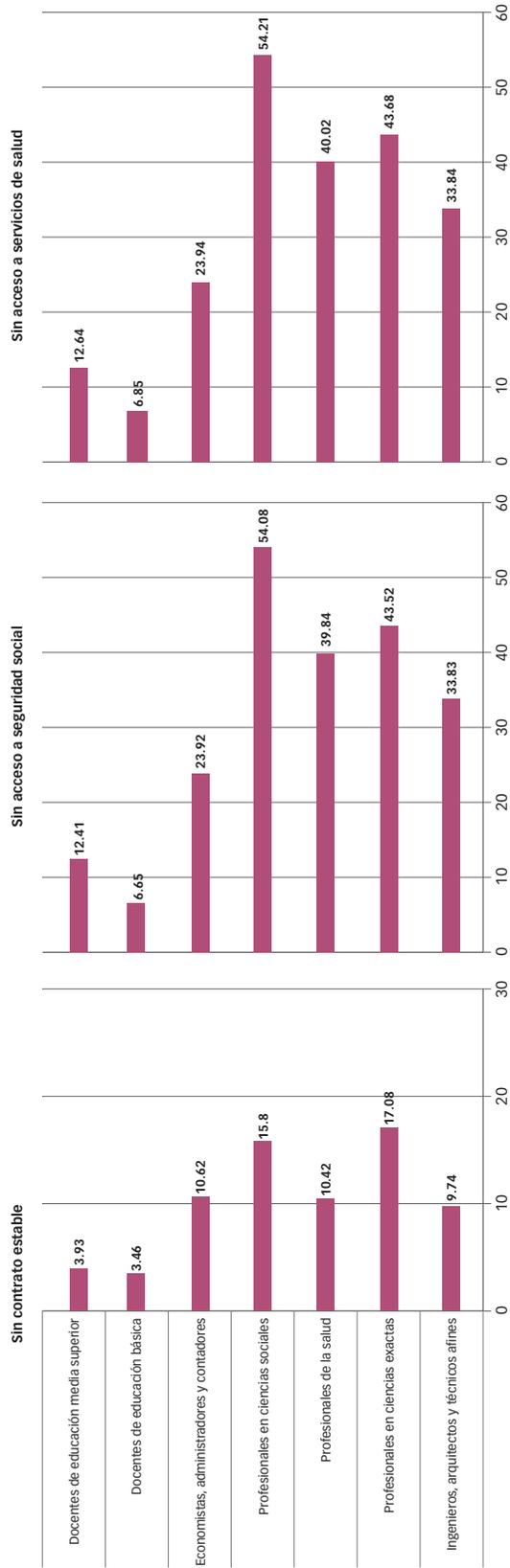
Es probable que el porcentaje de docentes que no tiene alguna de estas prestaciones laborales se deba a la situación contractual de las escuelas particulares, ya que casi todos los maestros de escuelas públicas cuentan con un contrato colectivo de trabajo, con acceso a una pensión por cesantía o vejez, préstamos hipotecarios y servicios médicos otorgados en el ISSSTE. Por otro lado, la proporción tan grande de profesionistas que reporta carecer de alguna prestación laboral puede ser explicada por el autoempleo, o la contratación por honorarios o de manera temporal (Botello, 2011).

No se pierda de vista que, además de las ventajas mencionadas, el colectivo de maestros cuenta con un sindicato que negocia con la autoridad incrementos salariales y prestaciones año con año. Aunque estos incrementos se ajustan a las políticas inflacionarias del país, sin duda han sido útiles para que su salario no se deteriore a consecuencia del alza natural de los precios.

⁴ Adicionalmente, el año laboral de esta profesión es de 200 días, es decir, 8 semanas de vacaciones, muy por arriba de las 2 o 3 en cualquier categoría ocupacional en México.

Gráfica 2.12

Porcentaje de profesionistas y docentes de educación básica que no cuentan con contrato estable, sin acceso a la seguridad social o sin acceso a los servicios de salud (2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

La seguridad laboral que otorga esta profesión puede ser el principal atractivo para ingresar o permanecer en el gremio magisterial. Los docentes cuentan con las menores proporciones de precariedad laboral, medida en estos indicadores, respecto al resto de sus pares en otras profesiones. Diversas investigaciones sobre la situación laboral de los docentes en México y sus condiciones de trabajo convergen en que un individuo al pasar a formar parte del magisterio también es un funcionario público federal o estatal, con las respectivas prestaciones de la Ley Federal de Funcionarios Públicos y de Trabajadores de la SEP; esto hace atractivo a la población buscar y formarse para la docencia (Villanueva, 2010; Rodríguez, 2013).

El rezago salarial de los docentes de educación básica se compensa con el acceso a prestaciones y la perpetuidad de un contrato que asegura un ingreso por salario, además de una jornada de trabajo relativamente más corta que permite la coexistencia de las actividades domésticas, el cuidado de los hijos y un segundo empleo.

■ Conclusiones

Este capítulo presenta información sobre las estructuras de plazas horarias y los incentivos pecuniarios y extramonetarios que hasta ahora han tenido los docentes de educación básica y media superior. Es deseable que los cambios que promueva la LGSPD para ofrecerles una senda de profesionalización basada en el esfuerzo y el mérito por superarse continuamente, tomen en cuenta los elementos que aquí se ofrecen.

Se ha documentado una reciente fragmentación de las plazas en escuelas secundarias generales y técnicas. Esta tendencia debería revertirse para ofrecer mejores condiciones laborales a los docentes de este nivel educativo, de modo que puedan realizar trabajo colegiado, atender a sus alumnos fuera de los horarios de clase, planificar su enseñanza y dedicar tiempo a su desarrollo profesional. En este sentido, la mencionada Ley acierta al evitar los nombramientos por hora y buscar la compactación de las plazas en un solo centro escolar.

El análisis presentado sobre algunas características de los docentes inscritos en el PNCM, así como la descripción de los perfiles salariales que cubre el FAEB, permiten formular algunas consideraciones respecto del diseño de los incentivos para la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público educativo, en la perspectiva de que se configuren estímulos que recompensen el esfuerzo y el mérito, y conviertan a la carrera docente en una profesión que ofrezca una vida laboral satisfactoria y atraiga a los mejores bachilleres. Estas consideraciones son:

- ♦ Que las diferencias entre los salarios percibidos por los maestros de preescolar y primaria indígenas y no indígenas es incompatible con el principio de equidad y la aspiración de mejorar la calidad de la educación que se ofrece a los alumnos con mayores desventajas.
 - ♦ Que una estructura salarial, relativamente igualitaria y con un escaso crecimiento a lo largo de la vida activa, como la observada para aquellos fuera del PNCM, probablemente no motivará el esfuerzo y mejoramiento constante de los docentes, tal como pretende la LGSPD.
 - ♦ Que el esquema de promoción horizontal que sustituirá al PNCM debe analizar a profundidad las lecciones que éste ha arrojado a lo largo de más de dos décadas de operación, a fin de diseñar una alternativa robusta y viable que no promueva comportamientos indeseables (v.g. tomar cursos que no repercuten efectivamente en su formación profesional). Es deseable que los responsables del nuevo sistema de promoción horizontal revisen cuidadosamente los criterios y mecanismos de otras experiencias probadas, tanto nacionales como de otros países.
 - ♦ Que para atraer a los mejores egresados de educación media superior a la docencia como profesión, será necesario mantener las ventajas salariales que ésta presenta respecto de otras profesiones al inicio de la carrera.
-

3

FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR

La formación inicial y la formación continua de los docentes —cuya articulación está prevista en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD)— son elementos fundamentales de su desarrollo profesional. Lograr la correspondencia, coherencia y complementariedad entre ambas etapas formativas constituye un desafío considerable para la política educativa, pues se trata de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente, avanzar en el mejoramiento de su práctica y, con ello, contribuir al aseguramiento del derecho de los niños, adolescentes y jóvenes a recibir una educación de calidad (artículos 4, numeral XXXII, y 6 de la LGSPD, 2013, 11 de septiembre; artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2015, 3 de febrero).

Este capítulo ofrece una visión sintética de la evolución y del estado que guardan la formación inicial y continua de los docentes de la educación obligatoria en México. Está organizado en tres apartados. En el primero se presenta un recuento de las instituciones responsables de la formación inicial de los docentes de educación básica y media superior. En él se detalla la estructura (escuelas, docentes y alumnos) de las instituciones de educación normal y de las unidades y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a la vez que se dimensiona la contribución de otras Instituciones de Educación Superior (IES) a la formación inicial de docentes y de otros profesionistas en el campo educativo. En la segunda parte se ofrece información sobre las características y alcances de la formación continua de los docentes de educación básica y media superior en el país. Finalmente, en el tercer apartado se presentan algunas conclusiones.

3.1 Formación inicial

Históricamente en México las instituciones encargadas de la formación inicial de los docentes de educación básica han sido sobre todo las escuelas normales.¹ Sin embargo, ante la inclusión en la educación básica obligatoria de los niveles de secundaria (1993) y preescolar (los tres grados en 2011), así como por las modificaciones curriculares de los planes y programas de estudio de la educación básica, el sistema educativo ha debido apoyarse para la formación de docentes en las escuelas normales privadas, la UPN y otras IES. No sorprende entonces que los datos de inicio del ciclo escolar 2013-2014 y los del Censo de Escuelas Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) indiquen la existencia de profesionistas no normalistas entre los docentes de educación básica (ver capítulo 1).

En cambio, en la educación media superior, la formación inicial de docentes es incipiente, y la mayoría de la que existe se brinda en diversas IES públicas y privadas. En este tipo educativo, los procesos de inducción al servicio docente y la capacitación han sido fundamentales para la formación pedagógica del personal académico.

En los próximos años el reto de la formación inicial estará determinado por la aceleración del remplazo docente. Como ya se expuso en el capítulo 1, si la reforma al Servicio Profesional Docente (SPD) fomenta la jubilación entre quienes ya tienen la edad o la antigüedad para retirarse, las escuelas normales podrían no cubrir la demanda de vacantes en el sistema educativo, ahora regulada por un examen de ingreso cuyos resultados están lejos de ser los deseables, como se verá en el capítulo 4. Por su parte, el reto en educación media superior continuará estando determinado por el incremento de la contratación de docentes derivado del decreto de su obligatoriedad, tal como se observa en los recientes patrones de antigüedad de la planta académica (capítulo 1).

A continuación, con la información disponible en las *Estadísticas continuas del formato 911* y las *Estadísticas históricas de la Secretaría de Educación Pública (SEP)*, se muestran diversos elementos de interés y características de los docentes y alumnos de las instituciones dedicadas a la formación docente y al campo educativo en general; cuando el análisis lo amerita, se coloca la desagregación por entidad federativa, aunque usualmente los datos se presentan por tipo de sostenimiento y campo formativo.

Se advierte al lector que los datos provenientes del formato 911 de las escuelas normales difieren de los reportados por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de

¹ Aunque durante la etapa de masificación de la educación secundaria en la década de los setenta, las escuelas técnicas y telesecundarias se apoyaron en profesionales no normalistas para atender la creciente demanda, sobre todo en zonas rurales.

la Educación (DGESPE) debido a que ésta utiliza como fuente su propio Sistema de Información Básica de Educación Normal (SIBEN),² funcional a partir del ciclo escolar 2006-2007. Las diferencias se deben principalmente a factores tales como distintas fechas de corte para la entrega de los datos, al cambio en la unidad de análisis, así como a las claves utilizadas en el registro de los centros de trabajo y sus carreras.³

Escuelas de educación normal

La expansión del Sistema Educativo Nacional (SEN) provocó el crecimiento del sistema de formación y capacitación docente de educación básica. Para 1971 existían 261 escuelas normales, de las cuales 241 eran normales básicas —150 de ellas privadas— que requerían como antecedente de ingreso los estudios de educación secundaria; las 20 restantes eran normales licenciatura o superiores, que exigían estudios de bachillerato y se dedicaban a la formación de docentes de educación secundaria (cuadro 3.1).

En ese mismo año, se registraron 81 008 alumnos; el mayor número estaba matriculado en las normales básicas (55 534) —21 695 en las de sostenimiento privado—. Por su parte, las normales a nivel licenciatura o superiores contaban con 25 474 alumnos, de los cuales 10.7% era atendido por las siete normales privadas.

Entre 1971 y 1983 se registró la mayor tasa media anual de crecimiento de la matrícula de educación normal: en básica ésta fue de 16.1%, y en licenciatura, de 27.7% (cuadro 3.1). Este periodo se caracterizó también por la bonanza petrolera que impactaría en el desarrollo de diversos sectores, entre ellos, el educativo.⁴

En el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), las escuelas de normal básica desaparecerían debido al acuerdo publicado el 3 de marzo de 1984, por el que todos los tipos y especialidades de educación normal se elevaban al grado de licenciatura, estableciendo el bachillerato como antecedente obligatorio; en el marco de este acuerdo se crearon los centros de bachillerato pedagógicos, algunos de los cuales se anexaron a las escuelas normales (Arnaut, 1998: 156).

² El SIBEN puede ser consultado en <http://www.dgespe.sep.gob.mx/dsi/siben>

³ La fecha de corte del formato 911 es el 30 de septiembre, y contiene información agregada: a) por planteles, considerando su clave de centro de trabajo (CCT), y b) por carreras, tomando en cuenta la clave con la que fueron dadas de alta por las instituciones. En el SIBEN la fecha de corte de la información es el 17 de diciembre, y se tiene el registro individual de alumnos y docentes (contando con su Clave Única de Registro de Población, CURP). La Dirección General de Planeación y Estadística Educativa (DGPEE) y la DGESPE trabajan de manera conjunta para disminuir las diferencias entre las estadísticas de ambas dependencias.

⁴ En 1973-1974 el embargo árabe cuadruplicó el precio del crudo, el cual pasó de 3 a 12 dólares por barril. En 1979-1980 —debido a los efectos conjuntos de la Revolución iraní y de la guerra Irán-Irak— el precio del crudo volvió a aumentar, esta vez alcanzando los 37 dólares por barril (Rabasa, 2013).

Cuadro 3.1
Alumnos, docentes y escuelas de educación normal (1971-1972 a 2013-2014)

Parte 1/2

Presidente	Ciclo escolar	Total													
		Absolutos						Tasa media de crecimiento anual ¹							
		Normal básica		Escuelas		Normal licenciatura		Normal básica		Normal licenciatura		Escuelas			
Alumnos	Docentes	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes
Luis Echeverría Álvarez	1971-1972	55 534	5 471	241	25 474	1 445	20	16.1	9.8	5.2	6.3	4.8	7.6		
	1976-1977	135 981	9 572	327	36 831	1 917	31								
José López Portillo	1977-1978	155 263	10 394	346	28 227	1 759	33	3.3	4.1	7.0	27.7	20.3	14.4		
	1982-1983	188 775	13 191	519	122 600	5 335	74								
Miguel de la Madrid ²	1983-1984	157 757	14 009	522	122 866	5 428	74								
	1988-1989	n.a.	n.a.	n.a.	126 262	12 740	473	n.a.	n.a.	n.a.	0.5	15.3	36.2		
Carlos Salinas de Gortari	1989-1990	n.a.	n.a.	n.a.	118 501	12 824	473	n.a.	n.a.	n.a.	2.5	0.1	1.2		
	1994-1995	n.a.	n.a.	n.a.	137 253	12 881	508								
Ernesto Zedillo	1995-1996	n.a.	n.a.	n.a.	160 036	13 316	537	n.a.	n.a.	n.a.	3.9	4.5	3.4		
	2000-2001	n.a.	n.a.	n.a.	200 931	17 366	655								
Vicente Fox	2001-2002	n.a.	n.a.	n.a.	184 100	17 676	655	n.a.	n.a.	n.a.	-4.9	-2.0	-4.9		
	2006-2007	n.a.	n.a.	n.a.	136 339	15 635	484								
Felipe Calderón	2007-2008	n.a.	n.a.	n.a.	132 084	15 764	489	n.a.	n.a.	n.a.	0.3	1.2	0.0		
	2012-2013	n.a.	n.a.	n.a.	134 420	16 956	489								
Enrique Peña Nieto	2013-2014	n.a.	n.a.	n.a.	132 205	16 477	484	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.		

Presidente	Ciclo escolar	Público													
		Normal básica						Normal licenciatura							
		Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas		
Luis Echeverría Álvarez	1971-1972	33 839	2 820	91	22 761	1 167	13	15.4	10.7	8.6	3.9	2.5	4.6		
	1976-1977	80 002	5 177	149	28 714	1 351	17								
José López Portillo	1977-1978	85 037	5 596	151	20 970	1 247	18	3.8	4.7	8.1	22.4	19.8	15.6		
	1982-1983	106 282	7 372	241	70 688	3 689	43								
Miguel de la Madrid ²	1983-1984	94 546	7 810	249	63 675	3 550	42	n.a.	n.a.	n.a.	4.7	17.6	40.1		
	1988-1989	n.a.	n.a.	n.a.	83 864	9 387	318								
Carlos Salinas de Gortari	1989-1990	n.a.	n.a.	n.a.	81 511	9 572	320	n.a.	n.a.	n.a.	4.0	-0.0	1.3		
	1994-1995	n.a.	n.a.	n.a.	103 292	9 549	346								
Ernesto Zedillo	1995-1996	n.a.	n.a.	n.a.	118 452	9 542	354	n.a.	n.a.	n.a.	0.3	2.6	-0.1		
	2000-2001	n.a.	n.a.	n.a.	120 573	11 139	351								
Vicente Fox	2001-2002	n.a.	n.a.	n.a.	110 376	11 247	348	n.a.	n.a.	n.a.	-2.8	-0.6	-4.7		
	2006-2007	n.a.	n.a.	n.a.	93 186	10 851	261								
Felipe Calderón	2007-2008	n.a.	n.a.	n.a.	92 597	11 019	264	n.a.	n.a.	n.a.	1.5	1.4	0.8		
	2012-2013	n.a.	n.a.	n.a.	101 055	11 957	277								
Enrique Peña Nieto	2013-2014	n.a.	n.a.	n.a.	101 722	12 285	274	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.		

Cuadro 3.1
Alumnos, docentes y escuelas de educación normal (1971-1972 a 2013-2014)

Parte 2/2

Presidente	Ciclo escolar	Privado											
		Normal básica			Normal licenciatura			Normal básica			Normal licenciatura		
		Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas
Luis Echeverría Álvarez	1971-1972	21 695	2 651	150	2 713	278	7	17.1	8.8	2.9	20.0	12.6	12.2
	1976-1977	55 979	4 395	178	8 117	566	14						
José López Portillo	1977-1978	70 226	4 798	195	7 257	512	15	2.7	3.3	6.1	38.8	21.5	12.9
	1982-1983	82 493	5 819	278	51 912	1 646	31						
Miguel de la Madrid ²	1983-1984	63 211	6 199	273	59 191	1 878	32	n.a.	n.a.	n.a.	-5.4	10.1	30.1
	1988-1989	n.a.	n.a.	n.a.	42 398	3 353	155						
Carlos Salinas de Gortari	1989-1990	n.a.	n.a.	n.a.	36 990	3 252	153	n.a.	n.a.	n.a.	-1.4	0.4	1.0
	1994-1995	n.a.	n.a.	n.a.	33 961	3 332	162						
Ernesto Zedillo	1995-1996	n.a.	n.a.	n.a.	41 584	3 774	183	n.a.	n.a.	n.a.	11.6	8.7	8.8
	2000-2001	n.a.	n.a.	n.a.	80 358	6 227	304						
Vicente Fox	2001-2002	n.a.	n.a.	n.a.	73 724	6 429	307	n.a.	n.a.	n.a.	-8.5	-4.8	-5.2
	2006-2007	n.a.	n.a.	n.a.	43 153	4 784	223						
Felipe Calderón	2007-2008	n.a.	n.a.	n.a.	39 487	4 745	225	n.a.	n.a.	n.a.	-2.8	0.9	-1.0
	2012-2013	n.a.	n.a.	n.a.	33 365	4 999	212						
Enrique Peña Nieto	2013-2014	n.a.	n.a.	n.a.	30 483	4 192	210	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.

¹ Tasa media de crecimiento geométrica.

² La normal básica desaparece a partir del ciclo escolar 1987-1988.

n.a. No aplica.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas históricas del Sistema Educativo Nacional; Pronósticos de la estadística del Sistema Educativo Nacional y principales cifras 2013-2014, SEP.

Esta decisión desalentó la demanda, lo cual se vio reflejado en la disminución de la tasa media de crecimiento anual de la matrícula, que en ese mismo sexenio fue de sólo 0.5%; el impacto fue mayor en las normales privadas, que registraron un crecimiento negativo (-5.4%). A partir del ciclo escolar 1988-1989, la normal licenciatura suma a todas las escuelas normales (cuadro 3.1).

Durante el sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) repuntó la matrícula total con una tasa de crecimiento anual de 3.9%; en este periodo casi se duplicó el número de alumnos de escuelas privadas al incrementarse de 41 584 a 80 358, mientras que el de las normales públicas se mantuvo estable al pasar de 118 452 a 120 573 (con una tasa media de crecimiento anual de 0.3%). El crecimiento exponencial de la matrícula de las normales privadas se debió a que éstas respondieron a la demanda por cursos intensivos de la licenciatura de educación secundaria para lograr la nivelación de docentes; al final del sexenio esas escuelas atendieron aproximadamente a la mitad de la matrícula inscrita en dichos cursos.⁵

En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se señalaba que la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales tenían un carácter prioritario, el cual debería iniciar con la reforma de los planes y programas de estudio de las normales para maestros de preescolar, primaria y secundaria. Entre los cambios propuestos destaca la inclusión en los nuevos planes de prácticas profesionales realizadas en condiciones reales del trabajo, que contarían con asesoría experta. Estas prácticas tendrían el apoyo de becas de servicio social y no buscarían la sustitución del maestro en servicio. La reforma de la educación normal tenía un carácter coyuntural, pues debía superar el desfase de la formación docente (planes de estudio de 1983 y 1984) con los currículos de educación básica modificados en 1993 (SEP, 1996).

En el año 2000 la estadística oficial registró el número más alto de escuelas normales en el país (655). Sin embargo, conviene señalar que esta cifra incluía no sólo escuelas, sino también sub-sedes, módulos o programas. Para 2006, el trabajo realizado en el marco de la reestructuración de la SEP y la creación de la DGESE en 2005 lograron impactar en la mejora de la estadística, terminando el sexenio con un conteo de 484 escuelas normales.

Actualmente, existen 19 licenciaturas para la formación de docentes de educación básica que cuentan con un plan de estudios nacional, a las que se suman tres más que tienen autorización para impartirse en algunas escuelas. Las 22 licenciaturas aprobadas y reconocidas por la DGESE son:

⁵ Información recuperada del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa en http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html

- ♦ Licenciatura en educación preescolar
- ♦ Licenciatura en educación primaria
- ♦ Licenciatura en educación preescolar intercultural bilingüe
- ♦ Licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en español
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en telesecundaria
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en lengua extranjera
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en biología
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en formación cívica y ética
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en física
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en geografía
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en historia
- ♦ Licenciatura en educación secundaria con especialidad en química
- ♦ Licenciatura en educación especial en el área de atención intelectual
- ♦ Licenciatura en educación especial en el área de atención auditiva y de lenguaje
- ♦ Licenciatura en educación especial en el área de atención motriz
- ♦ Licenciatura en educación especial en el área de atención visual
- ♦ Licenciatura en educación física
- ♦ Licenciatura en docencia tecnológica
- ♦ Licenciatura en educación artística
- ♦ Licenciatura en educación inicial

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014, existían en el país 132 205 alumnos y 484 escuelas normales, de las cuales 210 eran privadas y atendían a 23.1% de la matrícula total (cuadro 3.1). Guanajuato, Tamaulipas y Puebla concentran la mayor cantidad de escuelas de este tipo (32, 29 y 20 respectivamente). México es la entidad con el mayor número de normales públicas (39), seguido de Chiapas (22) y Oaxaca (20); en el extremo se encuentra Colima con sólo 3 (cuadro 3.2).

Como es de esperarse, la participación de las normales públicas y privadas en la formación de docentes de educación básica varía entre entidades federativas. En Morelos, Guanajuato y Durango las escuelas privadas participan con hasta 60% de la matrícula, mientras que en Baja California Sur, Colima, Chiapas, Sonora y Tlaxcala no existen normales de este tipo (gráfica 3.1).

En cuanto al tamaño de las escuelas normales, en el cuadro 3.3 se muestra que 62.8% de las públicas y 91% de las privadas tienen una matrícula de hasta 350 alumnos. Sólo dos normales privadas rebasan los 1 051 alumnos, mientras que esto mismo sucede con 15 normales públicas.

Cuadro 3.2
Escuelas normales públicas y privadas por entidad federativa (2013-2014)

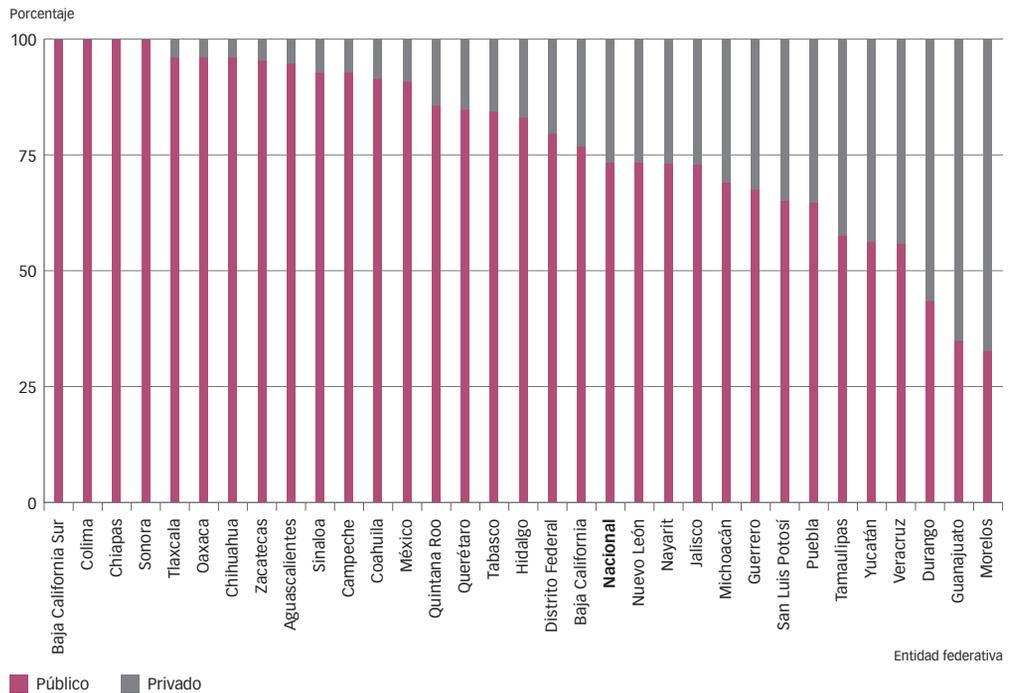
Entidad	Público	Privado	Total
Aguascalientes	5	1	6
Baja California	11	5	16
Baja California Sur	5	n.a.	5
Campeche	9	4	13
Coahuila	8	1	9
Colima	3	n.a.	3
Chiapas	22	n.a.	22
Chihuahua	4	1	5
Distrito Federal	6	17	23
Durango	5	5	10
Guanajuato	5	32	37
Guerrero	12	12	24
Hidalgo	6	3	9
Jalisco	11	16	27
México	39	4	43
Michoacán	9	12	21
Morelos	2	2	4
Nayarit	3	2	5
Nuevo León	5	5	10
Oaxaca	20	2	22
Puebla	18	20	38
Querétaro	4	3	7
Quintana Roo	4	1	5
San Luis Potosí	5	4	9
Sinaloa	3	1	4
Sonora	8	n.a.	8
Tabasco	7	4	11
Tamaulipas	11	29	40
Tlaxcala	7	n.a.	7
Veracruz	6	12	18
Yucatán	6	11	17
Zacatecas	5	1	6
Nacional	274	210	484

n.a. No aplica.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Gráfica 3.1

Porcentaje de alumnos de educación normal según tipo de sostenimiento y entidad federativa (2013-2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 3.3

Porcentaje de escuelas normales según el tamaño de su matrícula (2013-2014)

Rangos de matrícula	Total			Público			Privado		
	Absoluto	%	% acumulado	Absoluto	%	% acumulado	Absoluto	%	% acumulado
0-50	48	9.9	75.0	2	0.7	62.8	46	21.9	91.0
51-150	156	32.2		54	19.7		102	48.6	
151-250	107	22.1		78	28.5		29	13.8	
251-350	52	10.7		38	13.9		14	6.7	
351-450	46	9.5	18.8	35	12.8	27.4	11	5.2	7.6
451-550	34	7.0		30	10.9		4	1.9	
551-650	11	2.3		10	3.6		1	0.5	
651-750	4	0.8	6.2	3	1.1	9.9	1	0.5	1.4
751-850	4	0.8		4	1.5		0	0.0	
851-950	2	0.4		2	0.7		0	0.0	
951-1050	3	0.6		3	1.1		0	0.0	
1051-2246	17	3.5		15	5.5		2	1.0	

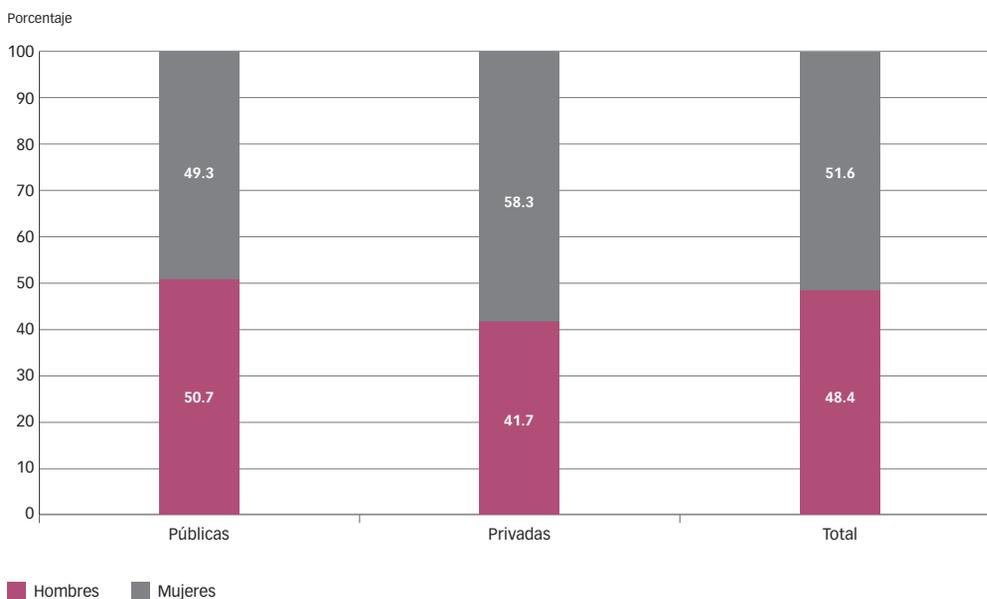
Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Características de los formadores de formadores: los docentes de educación normal

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014, la planta docente de las normales públicas se componía por 49.3% de mujeres, mientras que la de las normales privadas estaba más feminizada (58.3%) (gráfica 3.2).

Gráfica 3.2

Porcentaje de docentes de educación normal por sexo y tipo de sostenimiento (2013-2014)



Nota: Incluye personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador, de las modalidades escolarizada y no escolarizada.

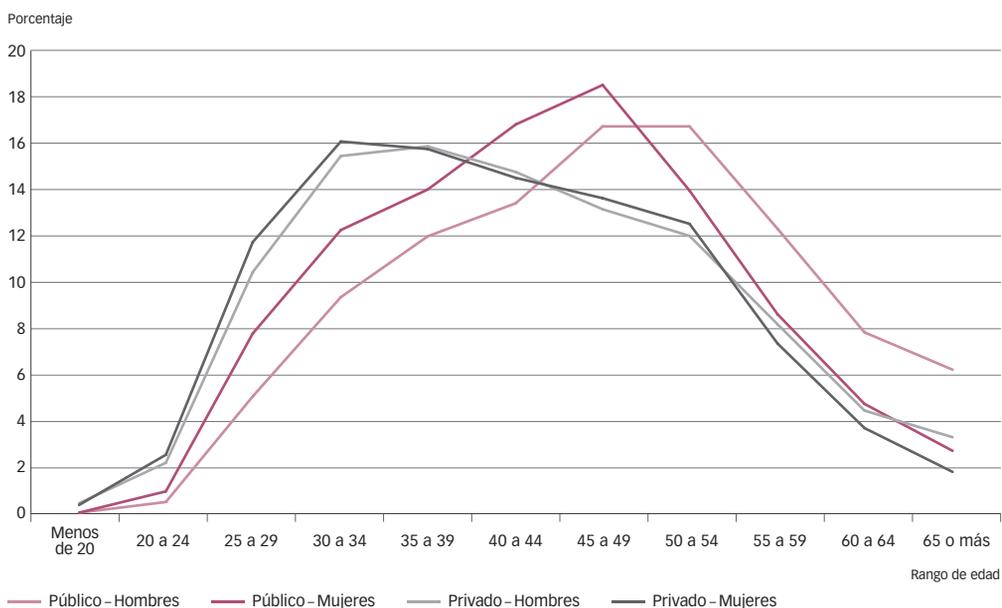
Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPEE.

En las normales privadas los docentes son más jóvenes, pues alrededor de 46% tiene entre 30 y 44 años de edad. En las públicas una proporción similar (48.1%) se ubica en el grupo de entre 40 y 54 años, y casi 11% tiene 60 años o más. Esta última cifra equivale a 1 345 profesores que podrían iniciar el proceso de jubilación por cumplir con el requisito de edad (gráfica 3.3).

Aunque en las escuelas normales públicas todavía 2.3% de los profesores (286) tiene estudios de técnico superior, proporciones mayores de docentes cuentan ya con estudios de doctorado (4.4%) y maestría (41.5%), este último porcentaje se ubica siete puntos por arriba del registrado en las normales privadas (34.4%), donde la mayoría de los profesores (casi 60%) cuenta con estudios de licenciatura (cuadro 3.4).

Gráfica 3.3

Porcentaje de docentes de educación normal según rangos de edad, sexo y tipo de sostenimiento (2013-2014)



Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador de las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, de licenciatura y posgrado.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPEE.

Cuadro 3.4

Porcentaje de docentes de educación normal según nivel de escolaridad y tipo de sostenimiento (2013-2014)

Escolaridad	%			Absolutos		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
Técnico Superior	2.3	1.5	2.1	286	64	350
Licenciatura	49.9	58.3	52.0	6 128	2 445	8 573
Especialidad	1.9	2.2	2.0	232	93	325
Maestría	41.5	34.4	39.7	5 096	1 444	6 540
Doctorado	4.4	3.5	4.2	543	146	689
Total	100.0	100.0	100.0	12 285	4 192	16 477

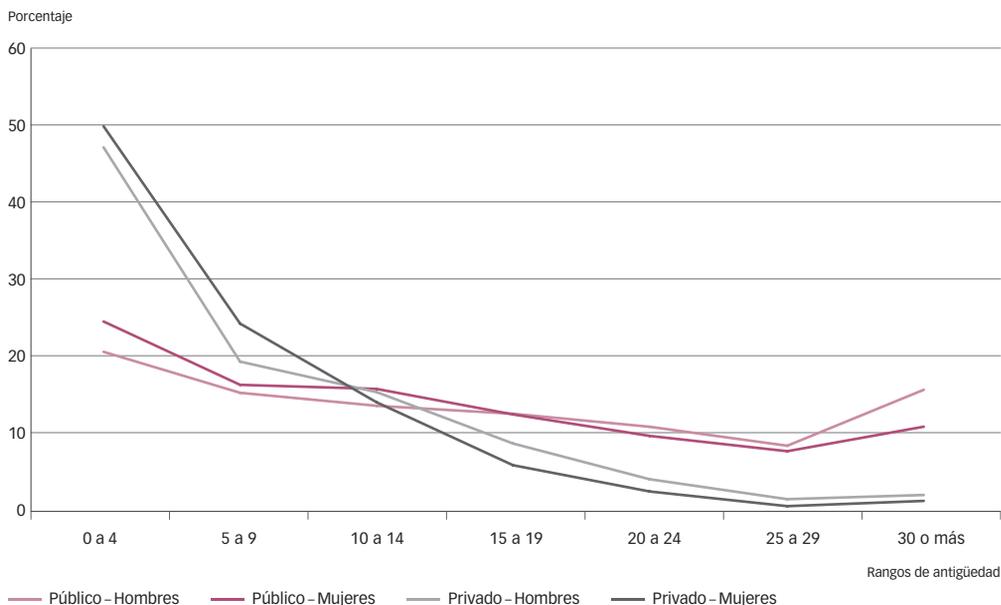
Nota: Incluye personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador, de las modalidades escolarizada y no escolarizada.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPEE.

Las condiciones laborales de los docentes de educación normal pueden analizarse a través de las variables de antigüedad (gráfica 3.4) y tiempo de dedicación a la función académica, como un aproximado al tipo de contrato (cuadro 3.5). Al respecto puede señalarse que la estabilidad laboral es mayor entre los docentes adscritos a las normales públicas, donde poco más de la quinta parte (22%) cuenta con una antigüedad mayor a 25 años, y una cantidad similar (23.3%) tiene menos de cinco; en las escuelas privadas tales proporciones son de 3.1% y 49%, respectivamente. Tómese en cuenta que 13.7% (1 726) de los profesores de normales públicas podría ya iniciar sus procesos de jubilación.

Gráfica 3.4

Porcentaje de docentes de educación normal según rangos de antigüedad, sexo y tipo de sostenimiento (2013-2014)



Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador de las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, de licenciatura y posgrado.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 3.5

Porcentaje de docentes de educación normal de acuerdo con el tiempo que dedica a la función académica por sexo y tipo de sostenimiento (2013-2014)

Tiempo de dedicación	Público			Privado		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Tiempo completo (%)	36.9	34.9	35.9	4.2	4.7	4.5
Tres cuartos de tiempo (%)	7.3	8.2	7.8	2.6	1.6	2.1
Medio tiempo (%)	14.0	16.4	15.2	6.6	4.0	5.1
Por horas (%)	41.8	40.4	41.1	86.6	89.7	88.4
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Tiempo completo (Abs.)	2 296	2 114	4 410	73	114	187
Tres cuartos de tiempo (Abs.)	454	499	953	46	40	86
Medio tiempo (Abs.)	875	994	1 869	116	98	214
Por horas (Abs.)	2 603	2 450	5 053	1 514	2 191	3 705
Total	6 228	6 057	12 285	1 749	2 443	4 192

Nota: Incluye personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador, de las modalidades escolarizada y no escolarizada.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPEE.

En las normales públicas también se observa que 35.9% de los docentes cuenta con un contrato de tiempo completo, 7.8% con uno de tres cuartos de tiempo y 15.2% está contratado de medio tiempo. No obstante, un alto porcentaje tiene contratación por horas (41.1%), lo cual limita sus posibilidades de participar en actividades colegiadas en las instituciones donde prestan sus servicios.

Los docentes adscritos a las normales privadas enfrentan, al parecer, condiciones laborales más difíciles, pues la gran mayoría (88.4%) está contratada por horas y sólo 4.5% cuenta con una dedicación de tiempo completo. Construir ambientes que propicien el trabajo colegiado entre docentes con estas características debe ser sumamente complejo para sus instituciones.

Alumnos de educación normal

En el inicio del ciclo escolar 2013-2014, en las escuelas normales del país estaban inscritos 132 205 alumnos, de los cuales 71.1% eran mujeres.

El ingreso a las instituciones formadoras de docentes está regulado por la Subsecretaría de Educación Superior,⁶ aunque, de acuerdo con lo señalado por la DGESPE, se trata de normas generales que pueden ser modificadas en cada entidad federativa y escuela. Entre los lineamientos de la Subsecretaría:

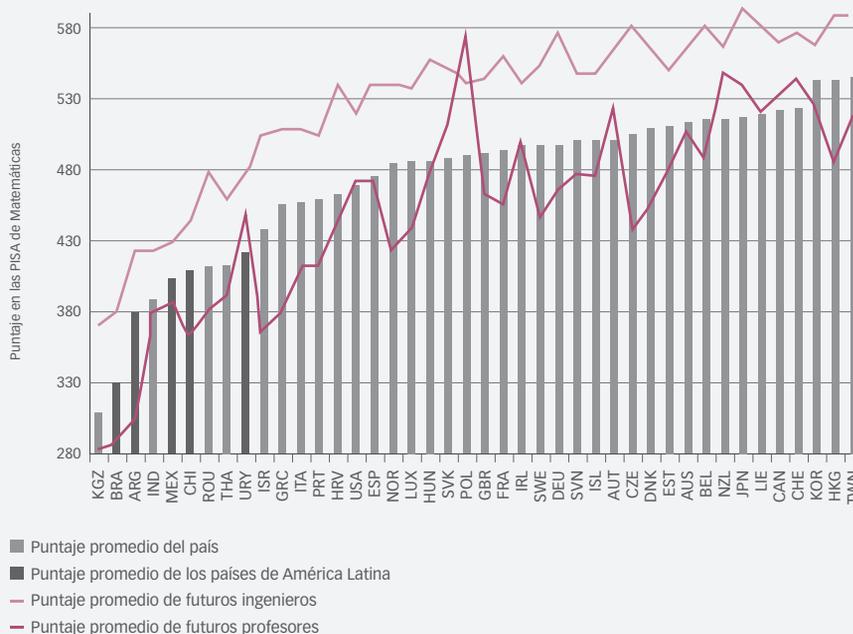
- ♦ Se promueve el lanzamiento de una convocatoria única por entidad para el ingreso tanto a escuelas públicas como privadas. La revisión del proceso de selección e inscripción en el ciclo escolar 2010-2011 —los últimos datos disponibles— mostró que poco más de la mitad de las entidades (17) emitió una convocatoria única.
- ♦ Se propone que el examen de ingreso se realice en fechas que coincidan con el proceso de selección de las otras IES de la entidad, lineamiento que se siguió sólo en 21 estados en el ciclo 2010-2011.
- ♦ Se estipula que el proceso de selección puede llevarse a cabo mediante el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II) del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), o con el Instrumento de Diagnóstico y Clasificación para el Ingreso a Educación Normal (IDCIEN) de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP) de la SEP; ambos pueden ser complementados con exámenes de conocimientos para el caso de los aspirantes a licenciaturas en educación secundaria y primaria intercultural bilingüe. En el ciclo 2010-2011, 18 entidades aplicaron el EXANI-II, nueve el IDCIEN, tres contrataron a una empresa particular, una aplicó el Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos desarrollado en la Universidad Autónoma de Baja California, y otra más utilizó el de la UPN Ajusco. El puntaje mínimo solicitado en el EXANI-II difirió entre entidades federativas, mientras que los resultados del IDCIEN sirvieron para elaborar una lista de aspirantes ordenada de acuerdo con el puntaje obtenido y limitada por el número de lugares disponibles.

EL PROMEDIO DE BACHILLERATO REQUERIDO ES DISTINTO EN LAS ENTIDADES; EN EL CICLO ESCOLAR 2010-2011, EL MÁS BAJO FUE EL SOLICITADO EN MICHOACÁN (6.0), Y EL MÁS ALTO EN COLIMA (8.5); ALGUNAS ENTIDADES NO ESPECIFICARON EL PROMEDIO MÍNIMO REQUERIDO.

⁶ Subsecretaría de Educación Superior (s/a). *Lineamientos para el proceso de selección e inscripción a las licenciaturas que ofertan las instituciones formadoras de docentes, públicas y particulares, de todas las entidades del país*. Recuperado el 11 de marzo de 2015 de: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/gt-en/6-dic-2010/INGRESO-ASPIRANTES_1.pdf

Comparación entre el desempeño de los futuros profesores y los futuros ingenieros en las pruebas PISA de matemáticas (2006)

Con base en los resultados de la prueba PISA aplicada en 2006, Bruns y Luque (2014) muestran que, en general, quienes están interesados en la docencia tienden a obtener puntajes mucho más bajos en matemáticas que quienes mostraron vocación por la ingeniería. En la gráfica se resalta el comportamiento de algunos países latinoamericanos; puede notarse que los puntajes promedio de futuros profesores son menores al promedio nacional en todos ellos, excepto en Uruguay.



Bruns, B. y Luque, J. (2014). *Profesores Excelentes. Como mejorar el aprendizaje en América Latina y El Caribe*. Washington D.C.: Grupos del Banco Mundial.

En la cuadro 3.6 se presenta información referente a la cantidad de lugares disponibles en las escuelas normales de las 32 entidades federativas, así como el número de solicitudes recibidas y la matrícula de primer ingreso, en el ciclo escolar 2013-2014. En ella se observa que en las normales públicas sólo 72.6% de los lugares disponibles fueron ocupados, y este porcentaje fue mucho menor en las normales privadas (52.4%).

En Baja California, Chiapas y Nuevo León alrededor de la mitad de los lugares ofertados por sus normales públicas quedaron vacíos; en contraste, en los estados de Chihuahua, Michoacán, Morelos, San Luis Potosí y Yucatán, el número de alumnos inscritos rebasó la cantidad de lugares disponibles (cuadro 3.6).

Cuadro 3.6 Lugares disponibles, solicitudes e ingreso a las escuelas normales públicas y privadas por entidad federativa (2013-2014)

Entidad	Público				Privado					
	Normales	Lugares disponibles	Número de solicitudes	1 ^{er} Ingreso	% lugares ocupados	Normales	Lugares disponibles	Número de solicitudes	1 ^{er} Ingreso	% lugares ocupados
Aguascalientes	5	864	1 628	840	97.2	1	50	24	24	48.0
Baja California	11	1 236	2 964	659	53.3	5	273	178	157	57.5
Baja California Sur	5	485	1 460	485	100.0	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Campeche	9	415	502	344	82.9	4	81	30	18	22.2
Coahuila	8	1 089	1 443	654	60.1	1	35	50	35	100.0
Colima	3	779	650	650	83.4	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Chiapas	22	2 259	4 231	1 184	52.4	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Chihuahua	4	1 038	2 840	1 083	104.3	1	82	82	45	54.9
Distrito Federal	6	2 164	3 152	1 595	73.7	17	671	682	239	35.6
Durango	5	976	1 352	416	42.6	5	669	465	314	46.9
Guanajuato	5	780	761	469	60.1	32	1 719	1 384	792	46.1
Guerrero	12	967	1 862	819	84.7	12	570	291	221	38.8
Hidalgo	6	880	1 648	754	85.7	3	125	85	81	64.8
Jalisco	11	1 023	3 454	887	86.7	16	467	492	309	66.2
México	39	3 328	5 963	1 500	45.1	4	260	324	133	51.2
Michoacán	9	1 128	4 693	1 187	105.2	12	724	771	517	71.4
Morelos	2	185	672	214	115.7	2	910	501	357	39.2
Nayarit	3	535	950	484	90.5	2	51	88	88	172.5
Nuevo León	5	1 971	3 664	1 101	55.9	5	524	633	375	71.6
Oaxaca	20	1 625	3 617	1 454	89.5	2	145	100	0	0.0
Puebla	18	2 171	2 356	1 383	63.7	20	1 514	754	617	40.8
Querétaro	4	532	1 751	419	78.8	3	135	82	63	46.7
Quintana Roo	4	210	342	175	83.3	1	60	32	26	43.3
San Luis Potosí	5	1 058	2 704	1 267	119.8	4	886	857	642	72.5
Sinaloa	3	2 203	2 287	1 351	61.3	1	120	122	37	30.8
Sonora	8	1 196	2 638	876	73.2	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Tabasco	7	661	962	440	66.6	4	126	70	68	54.0
Tamaulipas	11	633	923	374	59.1	29	525	399	313	59.6
Tlaxcala	7	183	397	183	100.0	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Veracruz	6	750	4 514	675	90.0	12	797	531	483	60.6
Yucatán	6	494	2 266	516	104.5	11	618	351	396	64.1
Zacatecas	5	445	1 971	436	98.0	1	25	33	21	84.0
Nacional	274	34 263	70 617	24 874	72.6	210	12 162	9 411	6 371	52.4

n.a. No aplica.

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

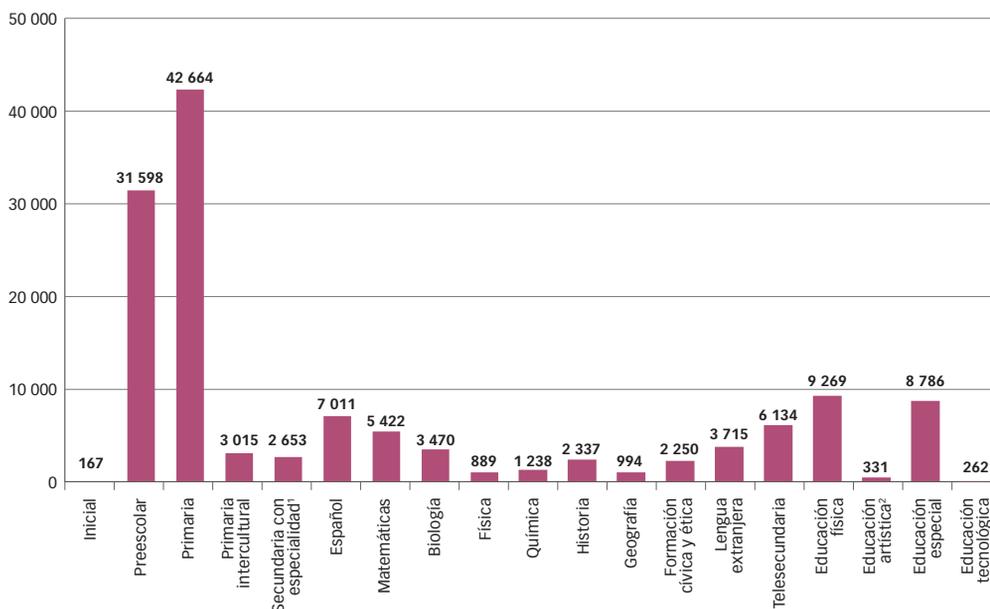
En las normales de sostenimiento privado los problemas de ocupación son mayores. En Oaxaca las dos normales privadas registran 145 lugares disponibles, 100 solicitudes, pero ningún alumno de primer ingreso. En Campeche, sólo 22.2% de los lugares disponibles se aprovechó, mientras que en cuatro entidades la ocupación fue menor a 40%: Sinaloa (30.8%), Distrito Federal (35.6%), Guerrero (38.8%) y Morelos (39.2%) (cuadro 3.6).

Información proporcionada por las autoridades educativas de 13 entidades federativas sobre el número de solicitudes registradas en el ciclo escolar 2014-2015 permite prever una reducción importante (cercana a 30%) en el número de aspirantes a ingresar a la educación normal (cuadro 3.1A).

En el ciclo escolar 2013-2014 la mayoría de los estudiantes normalistas estaban matriculados en la licenciatura en educación primaria (42 664 en la de primaria general y 3 015 en la de primaria intercultural), mientras que los inscritos en la licenciatura en preescolar eran 31 598. El total de estudiantes de licenciatura de educación secundaria fue de 36 113, con importantes diferencias entre el número registrado en cada especialidad, destacando la enseñanza de español (7 011), telesecundaria (6 134) y matemáticas (5 422), mientras que las áreas con menor número de alumnos fueron las de física (889) y geografía (994) (gráfica 3.5).

Gráfica 3.5

Número de alumnos matriculados en la educación normal según especialidad (2013-2014)



¹ Corresponde a alumnos en la carrera de licenciatura en educación secundaria con alguna especialidad no especificada en la base de datos, suma también a los alumnos de la licenciatura en educación secundaria con especialidad de educación especial (33) y a los alumnos con especialidad en educación física (48).

² Incluye a 41 alumnos de la carrera de licenciatura en educación secundaria con especialidad en educación artística, el resto no señala el nivel educativo en el que se enfoca.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPEE.

Respecto de las asignaturas denominadas “especiales”, el mayor número de estudiantes normalistas se encontraba cursando la licenciatura en educación física (9 269), mientras que las menores matrículas se registraban en artes y tecnología, con 331 y 262 alumnos, respectivamente.

En total, en el ciclo escolar 2013-2014 egresaron 29 460 estudiantes normalistas, de los cuales 7 506 eran licenciados en educación preescolar; 9 067, en educación primaria, y 7 701, en educación secundaria. Puebla es la entidad federativa donde se registró el mayor número de egresados con 2 034 alumnos, seguido por Michoacán (1 745), Distrito Federal (1 731) y México (1 728). La participación de las normales privadas representaba 24.9% de los egresados en el país. En Morelos 72.1% de los egresados provenía de las normales privadas, en Guanajuato lo hacía 64.2%, mientras que en Durango, 54.8% (cuadro 3.7).

En ese mismo ciclo escolar se titularon 27 767 estudiantes: 7 204 licenciados en educación preescolar, 8 738 en educación primaria y 6 821 en educación secundaria. Nuevamente se observa que las normales privadas participan con 24.6% del total de titulados y que las entidades de Puebla (1 995) y Michoacán (1 831) son las que registran un mayor número de titulados (cuadro 3.7).

Entre los retos que enfrenta la educación normal se identifica no sólo la reducción de la demanda y la matrícula, sino también el bajo nivel de aprovechamiento académico de los estudiantes evidenciado en los resultados de los exámenes intermedios y generales de conocimientos, que en seguida se verán. Paradójicamente, estimaciones realizadas tomando en cuenta el número de alumnos del último semestre de educación normal escolarizada (8°) y el de egresados, permiten señalar que poco más de 90% de los alumnos de las escuelas normales aprueba sus cursos.

La información proveniente de los Exámenes Intermedios de Conocimientos de los alumnos de 4° semestre (trayectoria típica) y 6° semestre (plan de estudios de educación secundaria mixta),⁷ muestra que una gran proporción de los estudiantes tiene un nivel de logro educativo *insuficiente* en todas las licenciaturas evaluadas.

La comparación entre los resultados de las aplicaciones de 2010 y 2013 revela algunos retrocesos: el porcentaje de estudiantes con logro *insuficiente* se incrementó de 38 a 49.1% en educación preescolar, y en la licenciatura de educación primaria intercultural pasó de 62.4 a 68.1% (cuadro 3.8). También se observan resultados desfavorables entre quienes cursan la licenciatura en modalidad mixta.

⁷ La licenciatura de educación secundaria *mixta* está dirigida a “profesores frente a grupo de los diferentes niveles educativos que desean prepararse para ingresar al servicio en la educación secundaria, en especial a los maestros que laboran en escuelas de educación básica”; específicamente pueden participar aquellos que cuentan con un mínimo de dos años de experiencia laboral frente a grupo. Es de carácter presencial y tiene una duración de 12 semestres, es decir, seis años; sus sesiones son programadas en sábados y en días continuos seleccionados dentro de los periodos de receso escolar y vacaciones (Acuerdo 284, 2000).

Cuadro 3.7 Alumnos matriculados, egresados y titulados de educación normal por tipo de sostenimiento y entidad federativa (2013-2014)

Entidad	Total de normales				% egresados de normales		Normales públicas			Normales privadas		
	Matrícula	Egresados	Titulados	Privadas	Públicas	Privadas	Matrícula	Egresados	Titulados	Matrícula	Egresados	Titulados
Aguascalientes	2 816	481	464	92.7	92.7	7.3	2 688	446	429	128	35	35
Baja California	3 117	617	593	87.8	12.2	12.2	2 487	542	526	630	75	67
Baja California Sur	1 643	339	336	100.0	n.a.	n.a.	1 643	339	336	n.a.	n.a.	n.a.
Campeche	1 502	347	347	97.7	2.3	2.3	1 397	339	339	105	8	8
Coahuila	3 673	1 249	1 232	95.7	4.3	4.3	3 416	1 195	1 178	257	54	54
Colima	2 456	414	410	100.0	n.a.	n.a.	2 456	414	410	n.a.	n.a.	n.a.
Chiapas	5 474	1 306	1 261	100.0	n.a.	n.a.	5 474	1 306	1 261	n.a.	n.a.	n.a.
Chihuahua	4 171	808	631	96.9	3.1	3.1	4 010	783	606	161	25	25
Distrito Federal	7 097	1 731	1 652	81.3	18.7	18.7	5 907	1 408	1 300	1 190	323	352
Durango	3 519	894	868	45.2	54.8	54.8	1 535	404	397	1 984	490	471
Guanajuato	5 799	1 339	1 002	35.8	64.2	64.2	2 032	479	342	3 767	860	660
Guerrero	5 322	1 344	1 323	68.5	31.5	31.5	3 596	920	920	1 726	424	403
Hidalgo	2 990	535	501	76.6	23.4	23.4	2 527	410	397	463	125	104
Jalisco	4 583	1 119	1 103	63.6	36.4	36.4	3 341	712	707	1 242	407	396
México	8 616	1 728	1 460	92.4	7.6	7.6	7 889	1 596	1 398	727	132	62
Michoacán	6 803	1 745	1 831	72.4	27.6	27.6	4 705	1 264	1 356	2 098	481	475
Morelos	2 274	556	487	27.9	72.1	72.1	746	155	155	1 528	401	332
Nayarit	2 618	624	619	65.7	34.3	34.3	1 919	410	405	699	214	214
Nuevo León	6 946	1 366	1 340	66.7	33.3	33.3	5 107	911	895	1 839	455	445
Oaxaca	6 041	1 242	963	94.2	5.8	5.8	5 809	1 170	891	232	72	72
Puebla	8 333	2 034	1 995	61.8	38.2	38.2	5 391	1 257	1 208	2 942	777	787
Querétaro	2 091	547	530	81.5	18.5	18.5	1 793	446	429	298	101	101
Quintana Roo	1 219	236	236	91.1	8.9	8.9	1 109	215	214	110	21	22
San Luis Potosí	6 945	906	877	63.2	36.8	36.8	4 533	573	573	2 412	333	304
Sinaloa	4 308	429	362	90.2	9.8	9.8	4 086	387	338	222	42	24
Sonora	3 671	765	752	100.0	n.a.	n.a.	3 671	765	752	n.a.	n.a.	n.a.
Tabasco	2 183	483	475	88.6	11.4	11.4	1 853	428	420	330	55	55
Tamaulipas	4 071	1 249	1 132	51.7	48.3	48.3	2 347	646	588	1 724	603	544
Tlaxcala	1 975	789	766	100.0	n.a.	n.a.	1 975	789	766	n.a.	n.a.	n.a.
Veracruz	4 733	1 085	1 087	57.7	42.3	42.3	2 647	626	623	2 086	459	464
Yucatán	3 466	773	760	55.9	44.1	44.1	1 951	432	426	1 515	341	334
Zacatecas	1 750	380	372	96.1	3.9	3.9	1 682	365	357	68	15	15
Nacional	132 205	29 460	27 767	75.1	24.9	24.9	101 722	22 132	20 942	30 483	7 328	6 825

n.a. No aplica.

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 3.8

Porcentaje de estudiantes de educación normal que obtuvieron un nivel de logro educativo *insuficiente* o *sobresaliente* en los *Exámenes intermedios de conocimientos* (4° y 6° semestres), por licenciatura y tipo de sostenimiento (2010 y 2013)

Licenciatura en:		%				Absolutos			
Preescolar		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	31.5	43.3	23.3	18.8	1 521	1 301	1 123	566
	Privado	51.8	59.7	10.8	8.0	1 163	998	242	133
Nacional		38.0	49.1	19.3	14.9	2 684	2 299	1 365	699
Primaria		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	36.0	34.6	19.5	31.2	2 195	1 625	1 189	1 463
	Privado	53.0	52.2	9.6	15.9	1 140	871	207	265
Nacional		40.5	39.2	16.9	27.2	3 335	2 496	1 396	1 728
Primaria intercultural bilingüe		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Sostenimiento	Público	62.4	68.1	4.3	8.0	306	231	21	27
Nacional		62.4	68.1	4.3	8.0	306	231	21	27
Enseñanza del español en secundaria		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	34.1	39.5	22.8	23.1	209	410	140	240
	Privado	59.5	58.8	6.7	13.9	169	144	19	34
Nacional		42.1	43.1	17.7	21.3	378	554	159	274
Enseñanza de las matemáticas en secundaria		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	42.5	35.8	14.3	24.0	214	282	72	189
	Privado	53.4	48.1	8.0	18.8	94	74	14	29
Nacional		45.4	37.8	12.7	23.2	308	356	86	218
Enseñanza de español en secundaria mixta ¹		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	43.7	43.2	15.1	18.9	87	57	30	25
	Privado	60.3	63.0	7.7	5.4	117	58	15	5
Nacional		51.9	51.3	11.5	13.4	204	115	45	30
Enseñanza de las matemáticas en secundaria mixta ¹		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	64.5	50.4	6.0	14.9	107	61	10	18
	Privado	68.2	63.5	7.6	7.9	90	40	10	5
Nacional		66.1	54.9	6.7	12.5	197	101	20	23

Nota: Los alumnos de escuelas normales de Michoacán no participaron en estas aplicaciones; en Oaxaca sólo participaron los alumnos de una escuela normal privada.

¹ La licenciatura de educación secundaria en modalidad mixta está dirigida a "profesores frente a grupo de los diferentes niveles educativos, que desean prepararse para ingresar al servicio en la educación secundaria, en especial a los maestros que laboran en escuelas de educación básica" (Acuerdo 284, 2000, 21 de septiembre).

Fuente: INEE, cálculos con base en los resultados de los *Exámenes intermedios de conocimientos*, semestres 4° y 6° de licenciatura en educación normal, 2010 y 2013.

En contraste, los resultados de los estudiantes de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas reflejan una mejoría al disminuir el porcentaje de quienes obtienen un logro *insuficiente* (45.4% en 2010 a 37.8% en 2013) (cuadro 3.8).

En general, la desagregación por tipo de sostenimiento muestra que los alumnos de las normales privadas obtienen peores resultados que los de sus pares de escuelas públicas.

Los mayores porcentajes de estudiantes con nivel *sobresaliente* se encuentran en la licenciatura de primaria (27.2%) y en la de enseñanza de español y matemáticas para secundaria (21.3 y 23.2%, respectivamente) (cuadro 3.8).

A su vez, los Exámenes Generales de Conocimiento que se aplicaron en 2013⁸ a los estudiantes de los semestres 8° (trayectoria típica) y 12° (plan de estudios de secundaria mixta) muestran que la tercera parte o más de los alumnos que estaban por egresar de la normal tenían un logro educativo *insuficiente*. Los porcentajes van desde 31.2% en la licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas, hasta 66.9% en la de primaria intercultural (cuadro 3.9).

Al comparar los resultados de los años 2010 y 2013 nuevamente se encuentran algunas mejoras, destacando la de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español, donde la proporción de estudiantes en el nivel de logro *insuficiente* se redujo de 37.9 a 33.4%. También se registraron avances en las licenciaturas del modelo mixto. En este caso, las normales privadas vuelven a obtener resultados más desfavorables que las públicas (cuadro 3.9).

Para quienes están por concluir sus estudios de normal, el porcentaje más alto de logro *sobresaliente* (24%) se encuentra en la licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas. Cabe destacar el caso de la modalidad mixta, en donde a pesar de tratarse de maestros en servicio, se registran bajos porcentajes de estudiantes en dicho nivel: 16.6 y 12.6% en las licenciaturas de español y matemáticas, respectivamente (cuadro 3.9).

Los cuestionarios de contexto anexos a los Exámenes Generales de Conocimientos dan cuenta de algunas características relevantes de los estudiantes. Destaca la alta proporción de quienes declaran provenir de familias cuyo ingreso mensual *per cápita* se encuentra por debajo de la línea de bienestar mínimo establecida por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), considerando la canasta alimentaria (cuadro 3.10).⁹

⁸ Ese fue el último año en el que se aplicaron los Exámenes Generales de Conocimiento a los estudiantes de escuelas normales.

⁹ Determinada de acuerdo con el patrón de consumo de alimentos de un grupo de personas que satisface con ellos sus requerimientos de energía y nutrientes, según el CONEVAL (2011). Recuperado el 11 de marzo de 2015 de: <http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/glosario.aspx>

Cuadro 3.9

Porcentaje de estudiantes de educación normal que obtuvieron un nivel de logro educativo *insuficiente o sobresaliente* en los *Exámenes generales de conocimientos* (8° y 12° semestres), por licenciatura y tipo de sostenimiento (2010 y 2013)

Licenciatura en:		%				Absolutos			
Preescolar		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	31.3	32.8	26.8	24.5	1 405	1 451	1 204	1 084
	Privado	50.3	51.1	11.6	11.5	1 128	1 081	261	244
Nacional		37.6	38.7	21.8	20.3	2 533	2 532	1 465	1 328
Primaria		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	32.5	38.4	30.3	17.7	1 690	2 133	1 571	984
	Privado	51.6	57.9	12.7	8.0	1 094	1 096	270	152
Nacional		38.1	43.3	25.2	15.2	2 784	3 229	1 841	1 136
Primaria intercultural bilingüe		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Sostenimiento	Público	59.7	66.9	8.0	6.0	285	326	38	29
Nacional		59.7	66.9	8.0	6.0	285	326	38	29
Enseñanza del español en secundaria		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	21.4	27.3	27.5	25.0	81	181	104	166
	Privado	57.8	52.3	10.2	7.5	181	112	32	16
Nacional		37.9	33.4	19.7	20.7	262	293	136	182
Enseñanza de las matemáticas en secundaria		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	27.5	28.6	30.8	26.6	114	140	128	130
	Privado	52.2	40.6	12.6	14.3	95	54	23	19
Nacional		35.0	31.2	25.3	24.0	209	194	151	149
Enseñanza de español en secundaria mixta ¹		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	42.4	39.0	12.9	18.6	191	67	58	32
	Privado	60.6	48.6	9.3	14.7	157	86	24	26
Nacional		49.0	43.8	11.5	16.6	348	153	82	58
Enseñanza de las matemáticas en secundaria mixta ¹		Insuficiente		Sobresaliente		Insuficiente		Sobresaliente	
		2010	2013	2010	2013	2010	2013	2010	2013
Tipo de sostenimiento	Público	52.2	50.3	10.7	14.8	141	75	29	22
	Privado	65.7	49.6	8.2	9.7	88	56	11	11
Nacional		56.7	50.0	9.9	12.6	229	131	40	33

Nota: Los alumnos de escuelas normales de Michoacán no participaron en estas aplicaciones; en Oaxaca sólo participaron los alumnos de una escuela normal privada.

¹ La licenciatura de educación secundaria en modalidad mixta está dirigida a "profesores frente a grupo de los diferentes niveles educativos, que desean prepararse para ingresar al servicio en la educación secundaria, en especial a los maestros que laboran en escuelas de educación básica" (Acuerdo 284, 2000, 21 de septiembre).

Fuente: INEE, cálculos con base en los resultados de los *Exámenes generales de conocimientos*, semestres 8° y 12° de licenciatura en educación normal, 2010 y 2013.

Cuadro 3.10
Porcentaje de estudiantes que cursaban el último semestre de educación normal por tipo de licenciatura según el ingreso mensual per cápita de sus familias respecto a la línea de bienestar mínimo (canasta alimentaria)¹ (2010 y 2013)²

Licenciatura	Año	Total						Público						Privado					
		Debajo de la línea de bienestar mínimo		Arriba de la línea de bienestar mínimo		Debajo de la línea de bienestar mínimo		Arriba de la línea de bienestar mínimo		Debajo de la línea de bienestar mínimo		Arriba de la línea de bienestar mínimo		Debajo de la línea de bienestar mínimo		Arriba de la línea de bienestar mínimo			
		%	Absoluto																
Educación preescolar	2010	47.7	3 213	52.3	3 521	55.1	2 474	44.9	2 017	32.9	739	67.1	1 504						
	2013	59.1	3 877	39.8	2 612	67.5	2 995	31.4	1 392	41.5	882	57.4	1 220						
Educación primaria	2010	50.5	3 694	49.5	3 621	55.4	2 875	44.6	2 318	38.6	819	61.4	1 303						
	2013	58.2	4 336	39.4	2 935	62.8	3 493	34.3	1 906	44.5	843	54.3	1 029						
Educación primaria intercultural bilingüe	2010	74.4	355	25.6	122	74.4	355	25.6	122	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.						
	2013	87.1	424	12.3	60	87.1	424	12.3	60	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.						
Educación secundaria mixta ³ (español)	2010	25.5	181	74.4	529	25.9	122	73.9	348	24.6	59	75.4	181						
	2013	39.5	138	56.2	196	37.2	64	60.5	104	41.8	74	52.0	92						
Educación secundaria (español)	2010	51.1	353	48.9	338	52.9	200	47.1	178	48.9	153	51.1	160						
	2013	63.8	560	35.0	307	69.0	458	30.0	199	47.7	102	50.5	108						
Educación secundaria mixta ³ (matemáticas)	2010	20.0	81	80.0	323	22.1	61	77.9	215	15.6	20	84.4	108						
	2013	34.4	90	63.0	165	30.9	46	67.1	100	38.9	44	57.5	65						
Educación secundaria (matemáticas)	2010	50.6	302	49.4	295	52.5	218	47.5	197	46.2	84	53.8	98						
	2013	61.3	381	37.8	235	65.8	322	33.1	162	44.4	59	54.9	73						
Total de alumnos encuestados en estas licenciaturas	2010	48.3	8 179	51.7	8 749	53.9	6 305	46.1	5 395	35.8	1 874	64.2	3 354						
	2013	59.0	9 806	39.2	6 510	65.2	7 802	32.8	3 923	43.0	2 004	55.6	2 587						

Nota: Los alumnos de escuelas normales de Michoacán no participaron en estas aplicaciones; en Oaxaca sólo participaron los alumnos de una escuela normal privada.

¹ La línea de bienestar mínimo para áreas urbanas en 2010 fue fijada en \$984.75 pesos mensuales percápita a precios corrientes, y en 2013 fue de \$1 179.31 pesos, ambas cifras corresponden al mes de mayo del año señalado que coincide con el mes de aplicación del cuestionario de contexto. CONEVAL (2010 y 2013). *Línea de Bienestar*. México: autor.

² En el año 2013 los porcentajes no suman 100 debido a los alumnos que no especificaron el ingreso familiar.

³ La licenciatura de educación secundaria mixta corresponde a docentes de educación básica en servicio que cursaban el 12° semestre de la educación normal en la especialidad señalada.

n.a. No aplica.

Fuente: INEE, cálculos con base en los cuestionarios de contexto anexos a los *Exámenes generales de conocimiento* para los alumnos de 8° y 12° semestre de educación normal (2010 y 2013). DGESE-SEP.

El cuadro 3.10 recupera información de los alumnos que cursaban 8° y 12° semestres. En ella se observa que casi la mitad de las familias de los estudiantes normalistas contaba sólo con 984.75 pesos mensuales *per cápita* o menos, lo que las coloca por debajo de la línea de bienestar mínimo establecida para zonas urbanas. Para 2013, esta proporción se había incrementado a 59%, cuando la línea de bienestar mínimo era de 1 179.31 pesos mensuales *per cápita*.

El análisis por tipo de sostenimiento muestra que, en 2013, casi dos terceras partes de las familias de los alumnos de las normales públicas se encontraban por debajo de dicha línea (65.2%), mientras que esto era cierto para 43% de los hogares de quienes asistían a normales privadas.

Por su parte, las familias de los alumnos que cursaban la licenciatura de educación primaria intercultural bilingüe enfrentaban la situación más grave: si en 2010, 3 de cada 4 se hallaban por debajo de la línea de bienestar mínimo (74.4%), para 2013 la proporción alcanzaba 87.1%, casi 9 de cada 10 hogares (cuadro 3.10).

Unidades y subsedes de la UPN

La UPN es una institución pública creada por decreto presidencial el 29 de agosto de 1978. Si bien surge como una propuesta del SNTE, que pretendía contar con una institución a la que tuvieran acceso los maestros en servicio, la SEP la concebía como un centro de formación de docentes, investigadores y administradores de alto nivel (Arnaut, 1998).

La UPN inició actividades en marzo de 1979, yuxtaponiendo ambas propuestas en un proyecto donde se planteaban dos modalidades: la escolarizada, para atender a los egresados de las escuelas normales¹⁰ y de bachillerato general, y la abierta, a la que podían ingresar maestros en servicio (Arnaut, 1998, y Street, 1992).¹¹

En su desarrollo se distinguen tres periodos importantes: el primero, de 1978 a 1983, estuvo marcado por la creación de 74 sedes regionales en un contexto de auge económico en el país. El segundo, de 1983 a 1991, estuvo caracterizado por el cambio en la política de formación de profesores —elevándola a nivel de licenciatura—, el cierre de normales, la merma presupuestal a las instituciones formadoras de docentes, y la marcha atrás en los compromisos de aumento salarial a los profesores de educación básica en función de sus estudios en la UPN. En el tercer periodo, iniciado en 1992, en el marco de la descentralización que incluyó a las unidades y subsedes

¹⁰ Recuérdese que para 1978 los egresados de normal básica tenían antecedentes de educación secundaria, y sus estudios podían tomarse como equivalente de los de educación media superior.

¹¹ Para 1983, el sistema abierto que ofrecía la licenciatura de educación básica para la nivelación de profesores en servicio representaba 96% del alumnado de la UPN (Moreno, 2007: 40).

de la UPN en los estados, se inicia el desarrollo del Sistema Nacional de Formación Continua, se instala el Programa Nacional de Carrera Magisterial (PNCM) para la recuperación salarial *selectiva*, y se opta por el desarrollo de cursos de capacitación cortos —con validez para Carrera Magisterial (CM)—, posicionando a los Centros de Maestros como los espacios privilegiados de atención (Izquierdo, 2000: 39, y SEP, 2011: 6).

Actualmente, la UPN cuenta con una red de 76 unidades y 208 subse-des académicas cuya finalidad es formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado, además de ofrecer especiali-zaciones y diplomados por medio de tres modalidades: escolarizada, semiescolarizada y en línea.

Características de los docentes de las unidades y subse-des de la UPN

De acuerdo con las *Estadísticas continuas del formato 911*, a inicios del ciclo escolar 2013-2014 se encontraban adscritos a las unidades y subse-des de la UPN un total de 4 107 docentes, de los cuales 45.9% eran mujeres, lo que indica, igual que en las escuelas normales, cierto equilibrio en la distribución por sexo en su planta académica (cuadro 3.11).

Cuadro 3.11

Porcentaje de docentes de las unidades y subse-des de la Universidad Pedagógica Nacional según sexo (2013-2014)

	Hombres	Mujeres	Total
%	54.1	45.9	100.0
Absolutos	2 222	1 885	4 107

Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador de la modalidad escolarizada y no escolarizada.

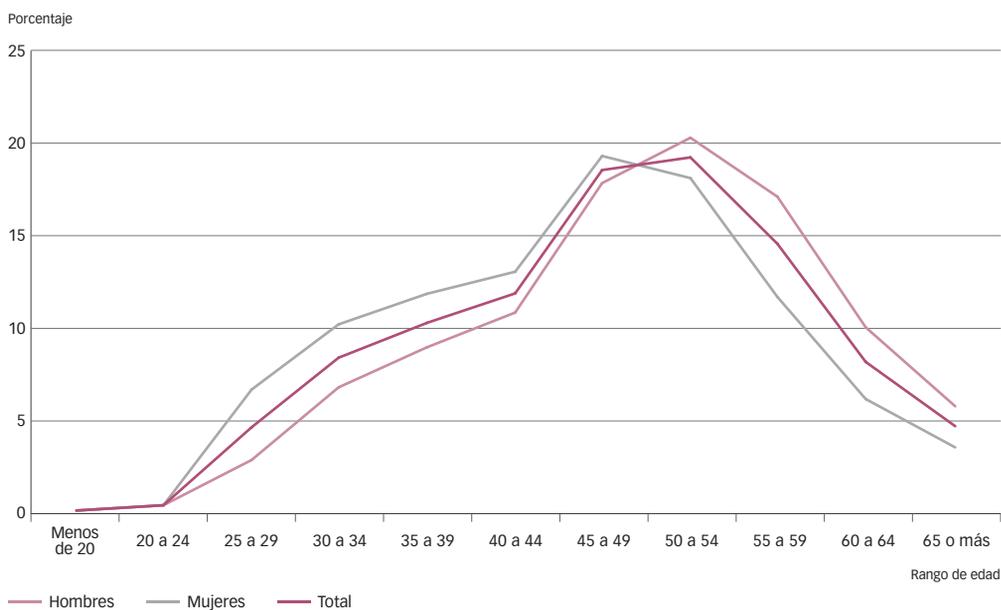
Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Casi la cuarta parte de los docentes (23.3%) tenía entre 20 y 39 años de edad; la mitad (49.5%) entre 40 y 54, y 12.7% (577 académicos), 60 años o más, condición que los coloca en posibilidad de jubilarse al cumplir con el requisito de la edad (gráfica 3.6).

Casi 3 de cada 5 docentes (58.1%) contaban con un posgrado —porcentaje mayor a lo observado en las normales públicas, donde 45% de los docentes tienen este nivel de estudios—, y sólo 0.2% (8 profesores) en el sistema UPN tenía estudios de técnico superior (cuadro 3.12).

Gráfica 3.6

Porcentaje de docentes de las unidades y subse-des de la Universidad Pedagógica Nacional según rangos de edad y sexo (2013-2014)



Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador, de las modalidades escolarizadas y no escolarizadas, de licenciatura y posgrado.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 3.12

Porcentaje de docentes de las unidades y subse-des de la Universidad Pedagógica Nacional según su nivel de escolaridad (2013-2014)

Escolaridad	%	Docentes
Técnico superior	0.19	8
Licenciatura	40.03	1 644
Especialidad	1.68	69
Maestría	47.99	1 971
Doctorado	10.10	415
Total	100.00	4 107

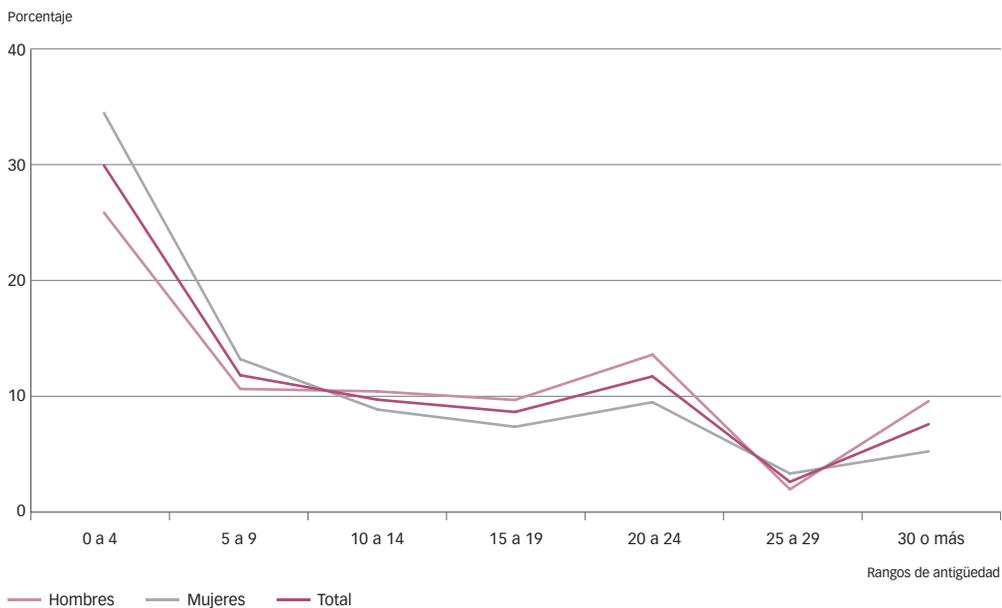
Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador de la modalidad escolarizada y no escolarizada.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Respecto de su antigüedad, 25.9% de los profesores tenía entre 15 y 24 años de servicio, 17.3% (787) contaba con 25 años o más —situación propicia para la jubilación—, mientras que 30% de la planta docente se componía por maestros con menos de 5 años de servicio en el sistema UPN; en este último grupo, la presencia de mujeres es mayor (33.7%) que la de hombres (26.5%). Esta composición por antigüedad indica que existen procesos continuos de remplazo en este sistema (gráfica 3.7).

Gráfica 3.7

Porcentaje de docentes de las unidades y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional según rangos de antigüedad y sexo (2013-2014)



Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador de las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, de licenciatura y posgrado.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

En cuanto a sus condiciones de contratación, los datos sobre el tiempo que dedican los profesores a la función académica sirven como un aproximado. En el sistema de UPN se encontró que casi una tercera parte de los docentes contaba con tiempo completo, 21.6% tenía medio tiempo y 45.4% estaba contratado por horas; en esta última condición se encuentra una proporción mayor de mujeres que de hombres (48.3 y 43%, respectivamente). Esta distribución del tiempo de dedicación al ejercicio académico es parecida a la observada en las normales públicas; como ya se ha señalado, la contratación por horas suele dificultar el trabajo colegiado dentro de las instituciones (cuadro 3.13).

Cuadro 3.13

Porcentaje de docentes de las unidades y subse-des de la Universidad Pedagógica Nacional según el tiempo que dedica a la función académica por sexo (2013-2014)

Tiempo de dedicación	%			Absolutos		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Tiempo completo	31.9	29.9	31.0	709	563	1 272
Tres cuartos de tiempo	1.9	2.2	2.0	43	41	84
Medio tiempo	23.2	19.7	21.6	515	371	886
Por horas	43.0	48.3	45.4	955	910	1 865
Total	100.0	100.0	100.0	2 222	1 885	4 107

Nota: Incluye al personal docente, docente-investigador y docente-auxiliar de investigador de la modalidad escolarizada y no escolarizada.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Alumnos de las unidades y subse-des de la UPN

El ingreso al sistema UPN es distinto entre entidades federativas; las convocatorias pueden estar abiertas a egresados de bachillerato, maestros en servicio y profesionistas de otras áreas interesados en cursar estudios de licenciatura en formación docente. También puede haber convocatorias cerradas o específicas dirigidas al personal de los sistemas educativos estatales, sean maestros en servicio o trabajadores de las direcciones de educación indígena, por ejemplo.

En el ciclo escolar 2013-2014, en las unidades y subse-des de la UPN estaban matriculados 25 770 alumnos en licenciaturas de formación docente para los niveles de preescolar, primaria, secundaria y educación media superior.¹² Ese mismo año, egresaron 4 867 estudiantes y se titularon 3 326.

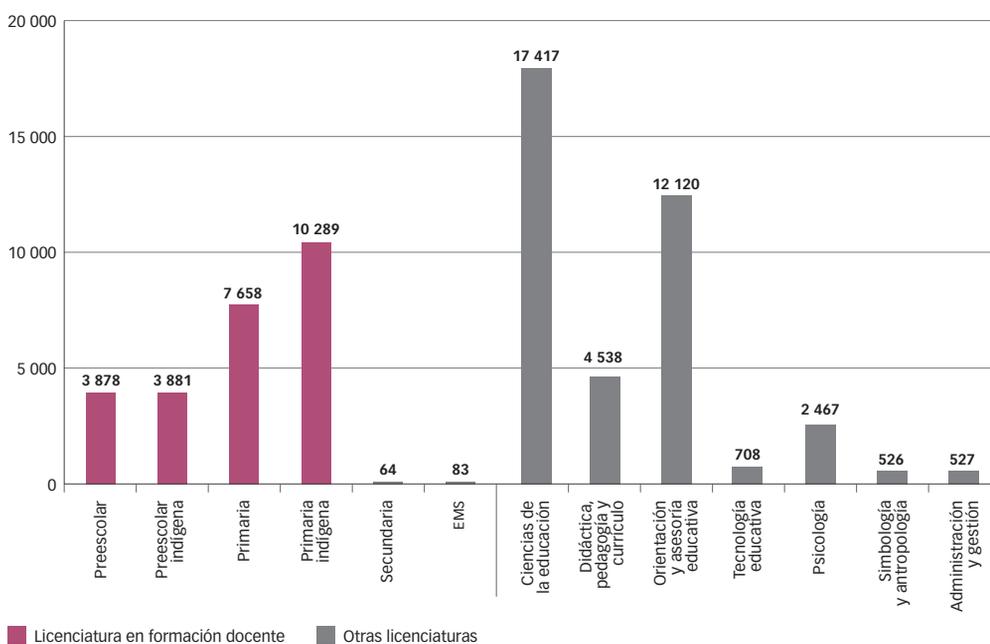
Entre las licenciaturas de formación docente que ofrece el sistema UPN destaca la dirigida a la atención de primarias interculturales indígenas, donde se encuentran matriculados 10 289 estudiantes; esta cantidad es considerablemente mayor a la de los inscritos en la licenciatura de educación primaria Intercultural ofertada por las normales (3 015 alumnos). Por su parte, la licenciatura en educación primaria contó con 7 658 estudiantes, número muy inferior al registrado en las normales para esa misma carrera (42 664 alumnos). Las menores matrículas se observan en la formación de docentes de educación secundaria (64 alumnos) y de media superior (83 estudiantes); cabe señalar que la formación de docentes para este último nivel educativo recién comienza a ser atendida por la UPN unidad Ajusco (gráfica 3.8).

¹² Se registraban además 38 386 alumnos inscritos en distintas licenciaturas del campo educativo (administración y gestión educativa, sociología educativa, psicología educativa, orientación y asesoría, entre otras).

En el cuadro 3.14 se observa que, en el ciclo escolar 2013-2014, 13 entidades no ofertaron lugares en licenciaturas dedicadas a la formación docente, por lo que los alumnos matriculados pertenecen a generaciones anteriores.¹³ Es probable que el cierre de estas licenciaturas esté asociado con la disminución de la demanda. Nótese que en ese año escolar las unidades y subsedes de la UPN ofrecieron 7 408 lugares, pero el número de nuevos ingresos fue tan sólo de 5 635 alumnos, es decir, apenas se cubrió 76% de la oferta disponible. Los estados de Yucatán, Michoacán y Chiapas registraron la menor ocupación con 24, 38 y 39.7%, respectivamente (cuadro 3.14).

Gráfica 3.8

Alumnos por especialidad de las unidades y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional (2013-2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

¹³ Al parecer, las unidades y subsedes que han dejado de ofrecer licenciaturas están concentrando sus esfuerzos en la impartición de posgrados.

Cuadro 3.14

Lugares disponibles, solicitudes, alumnos matriculados, egresados y titulados de las licenciaturas de formación docente de las unidades y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional, según entidad federativa (2013-2014)

Entidad	Formación docente para educación básica						
	Lugares disponibles	Número de solicitudes	1 ^{er} Ingreso	% lugares ocupados	Total matrícula	Total egresados	Total titulados
Aguascalientes	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Baja California	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	127	n.a.	16
Baja California Sur	173	177	165	95.4	585	n.a.	n.a.
Campeche ¹	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	2
Coahuila	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Colima	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Chiapas	214	85	85	39.7	1 973	454	524
Chihuahua	148	148	148	100.0	765	73	n.a.
Distrito Federal	371	467	313	84.4	832	154	228
Durango	61	61	61	100.0	288	26	36
Guanajuato	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Guerrero	389	315	286	73.5	2 230	584	338
Hidalgo	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	487	149	149
Jalisco	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	46	54	33
México	39	39	39	100.0	75	28	1
Michoacán	694	667	264	38.0	3 317	1 135	612
Morelos	30	36	23	76.7	40	11	4
Nayarit	350	345	90	25.7	290	22	63
Nuevo León	170	141	141	82.9	538	77	25
Oaxaca	528	390	329	62.3	1 925	416	277
Puebla	600	415	369	61.5	2 159	511	544
Querétaro	160	160	128	80.0	521	96	63
Quintana Roo	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
San Luis Potosí	90	151	86	95.6	452	n.a.	59
Sinaloa	2 708	2 708	2 708	100.0	7 428	834	151
Sonora	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Tabasco	25	22	22	88.0	140	0	16
Tamaulipas	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Tlaxcala	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Veracruz	358	338	306	85.5	991	118	91
Yucatán	300	79	72	24.0	561	125	94
Zacatecas	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Total	7 408	6 744	5 635	76.1	25 770	4 867	3 326

Nota: Incluye a los alumnos de las modalidades escolarizadas, no escolarizadas y mixta.

¹ En las unidades de Campeche las licenciaturas se cerraron, por lo que sólo se reportan los datos de los alumnos que están titulándose. Sin embargo, en estas unidades siguen ofreciéndose posgrados.

n.a. No aplica. Se trata de entidades en las que no se registra la existencia de licenciaturas de formación docente.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Alumnos matriculados en licenciaturas de formación docente en otras IES

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014, las estadísticas del formato 911 registraban un total de 20 180 alumnos cursando alguna licenciatura relacionada con la formación para la docencia en la enseñanza obligatoria, ofertada en alguno de los 695 planteles de IES que no eran escuelas normales ni pertenecían al sistema UPN (cuadro 3.15). Las licenciaturas para la formación de docentes en áreas curriculares como la educación física, artística o tecnológica sumaban más de 6 000 estudiantes. Por otro lado, y en comparación con las carreras destinadas a la formación de profesores de preescolar, primaria o secundaria, las dedicadas a la docencia en educación media superior concentraban el mayor número de matriculados (3 340), así como de egresados (499) y titulados (338).

La estadística también indica que en ese mismo ciclo escolar existía un número importante de individuos en licenciaturas de campos afines a la educación: 82 633 estudiantes matriculados, 17 610 egresados y 12 420 titulados (cuadro 3.15).

Cuadro 3.15
Alumnos matriculados, egresados y titulados según carreras de licenciatura en el campo de la educación, de la modalidad escolarizada (2013-2014)

Campo de formación académica	Matrícula	Egresados	Titulados
Formación docente, programas multidisciplinarios o generales	982	101	82
Formación docente para educación básica, nivel preescolar	320	81	57
Formación docente para educación básica, nivel primaria	266	6	0
Formación docente para educación básica, nivel secundaria	358	129	118
Formación docente para educación de nivel media superior	3 340	499	338
Formación docente para educación física, artística o tecnológica	6 241	1 051	614
Formación docente para la enseñanza de asignaturas específicas	8 305	1 048	534
Formación docente para otros servicios educativos	368	3	0
Subtotal	20 180	2 918	1 743
Ciencias de la educación, programas multidisciplinarios o generales	32 872	7 652	5 379
Didáctica, pedagogía y currículo	40 018	7 887	5 394
Planeación y evaluación educativa	1 023	190	111
Orientación y asesoría educativa	4 776	901	620
Tecnología educativa	856	182	134
Psicología (suma sólo psicología educativa)	2 678	667	686
Sociología y antropología (suma sólo sociología educativa)	410	131	96
Subtotal	82 633	17 610	12 420
Total general	102 813	20 528	14 163

Nota: Incluye la modalidad escolarizada, estos campos de formación académica se ofrecen en 695 centros de trabajo (escuelas, facultades, institutos, centros, universidades) que dependen de 22 instancias públicas, 70 autónomas y 603 privadas. No incluye escuelas de educación normal ni unidades o sedes de la UPN.

Selección realizada con base en INEGI (2012). *Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011. Educación superior y media superior*. México: autor.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

El cuadro 3.16 enlista 15 instituciones o facultades de sostenimiento público que ofrecen opciones destinadas a la preparación de los docentes de educación media superior, y que en conjunto registran 2 260 alumnos, 251 egresados y 228 titulados. En el cuadro 3.17, que da cuenta de la participación de las IES privadas en la formación inicial de profesores de bachillerato, se observa una proporción ligeramente mayor tanto de matriculados como de egresados y titulados (2 582, 494 y 300, respectivamente).

3.2 Formación continua

Con la entrada en vigor de la LGSPD, los sistemas y modelos de formación continua y de superación profesional de educación básica y media superior tendrán que continuar desarrollándose para garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente y directivo, a fin de asegurar el derecho de los estudiantes a recibir una educación de calidad.

En México, desde hace varias décadas, se han implementado diversas acciones federales y estatales para responder a las necesidades de formación continua y superación profesional de los docentes de educación básica. A nivel federal destaca la creación, en 1944, del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio que en 1971 se transformó en la Dirección General del Mejoramiento Profesional del Magisterio. Veinte años más tarde se pone en marcha el Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), y en el sexenio de Felipe Calderón se establece el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio.

Para la atención de los docentes de educación media superior coexisten diversos sistemas de formación continua que reflejan la gran diversidad de oferta educativa de este tipo, misma que ha facilitado que cada una de las instituciones determine las acciones para la profesionalización de sus docentes, de acuerdo con sus necesidades, intereses y recursos. No obstante, el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFODEMS) y la Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS) constituyen dos elementos importantes en la conformación de un sistema nacional de formación continua en este tipo educativo.

Desafortunadamente, no existe suficiente información sistematizada sobre los dispositivos y actividades de formación continua y superación profesional que se ofertan a los docentes de educación básica y media superior. Este apartado recupera parte de la información disponible sobre algunos elementos de interés, a saber, la recogida por el Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje 2013 (TALIS), algunos datos obtenidos de informes de la SEP, así como los proporcionados por la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS).

Cuadro 3.16
Lugares ofertados, solicitudes, ingreso y alumnos matriculados, egresados y titulados según carrera de formación docente para educación media superior de las instituciones públicas por control administrativo y modalidad (2013-2014)

Control administrativo	Modalidad	Institución (nombre reportado en el Formato 911)	Entidad	Carrera	Matrícula	Egresados	Titulados
Federal transferido	Mixto	Centro de Actualización del Magisterio	Sinaloa	Licenciatura en formación docente del nivel medio superior	30	0	0
		Centro de Actualización del Magisterio Unidad Mazatlán			54	0	5
		Centro de Actualización del Magisterio Unidad Los Mochis			25	0	0
Estatal		Unidad de Estudios Superiores Atoztepec	Oaxaca	Licenciatura en educación media superior comunitaria	156	0	0
		Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa	Baja California	Licenciatura en docencia o enseñanza de las matemáticas	219	50	54
		Facultad de Matemáticas UADY	Yucatán		168	17	15
		Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa	Baja California	Licenciatura en docencia de la lengua y literatura	245	52	71
		Facultad de Lenguas Extranjeras	Colima		269	41	35
		Escuela de Lenguas Campus Tapachula	Chiapas	Licenciatura en enseñanza de lenguas	247	44	22
Autónomo	Escolar	Facultad de Filosofía y Letras	Tlaxcala		289	0	0
		Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES Acatlán)	México		147	20	9
		Escuela de Lenguas Campus Tuxtla	Chiapas		15	4	3
		Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Morelos	Licenciatura en la enseñanza del francés	105	15	12
		Facultad de Lenguas	Puebla		208	8	0
		Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco	Distrito Federal		83	0	2
Federal	No escolar		Total en instituciones públicas de educación superior	2 260	251	228	

Nota: Selección realizada con base en INEGI (2012). *Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011. Educación superior y media superior.* México: autor.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 3.17
Lugares ofertados, solicitudes, ingreso y alumnos matriculados, egresados y titulados según carrera de formación docente para educación media superior de las instituciones privadas de educación superior por modalidad (2013-2014)

Modalidad	Carrera	Entidad	Matricula	Egresados	Titulados
Escolar	Licenciatura en educación media superior intercultural	Distrito Federal	451	60	55
		Durango	80	22	14
Escolar	Licenciatura en educación bilingüe	Nuevo León	4	0	0
		Puebla	55	23	0
Escolar		Sonora	2	7	7
		Morelos	40	5	4
Mixto	Licenciatura en educación en el área de español y literatura	Morelos	8	1	1
		Baja California	0	14	0
No Escolar		Baja California	21	0	0
		Colima	7	0	0
Escolar	Licenciatura en educación en la enseñanza de lenguas extranjeras o idiomas	Nayarit	181	21	14
		Baja California	11	0	0
Mixto		Oaxaca	142	44	10
		San Luis Potosí	190	28	3
Escolar		Puebla	13	6	0
		Veracruz	68	16	16
Mixto		Veracruz	32	12	7
		San Luis Potosí	89	17	0
Escolar	Licenciatura en educación media superior	Michoacán	92	25	0
		Querétaro	43	0	0
Mixto		Veracruz	16	0	0
		Querétaro	59	8	6
Escolar		San Luis Potosí	18	0	0
		Veracruz	26	0	0
Mixto	Licenciatura en educación media superior en ciencias naturales	Puebla	80	11	3
		Michoacán	622	167	155
Mixto	Licenciatura en educación media superior en ciencias sociales	Guanajuato	28	0	0
		Baja California	0	1	0
Mixto	Licenciatura en educación media superior en español	Baja California	82	0	0
		Guanajuato	33	0	0
Mixto	Licenciatura en educación media superior en matemáticas	Guanajuato	47	0	0
		Chiapas	24	0	2
Mixto	Licenciatura en educación media y superior con formación en psicología educativa	Chiapas	18	6	3
		Total en instituciones privadas de educación superior	2 582	494	300

Nota: Estas carreras se ofrecen en 26 instituciones de educación superior. Selección realizada con base en INEGI (2012). *Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011. Educación superior y media superior.* México: autor.

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Características de la formación continua y superación profesional de los maestros en servicio de educación básica

El actual Sistema Nacional de Formación Continua y superación profesional de docentes de educación básica en el país considera tres vías de atención: la actualización, la capacitación y la superación profesional. El SPD agrega a estas actividades la tarea de inducción al servicio de los profesores noveles.

Normativamente, el desarrollo de los procesos de actualización y capacitación está a cargo de las autoridades educativas estatales y se aplica por medio de dispositivos tales como los Centros de Maestros. Las entidades pueden desarrollar sus propios sistemas o programas de formación continua, o abocarse a los propuestos por la federación. En cambio, los profesores eligen libremente las actividades de superación profesional de acuerdo con sus intereses, si bien existen becas y otros estímulos para apoyar su participación.

En 2013 se destinaron al Sistema Nacional de Formación Continua 366.12 millones de pesos (Tépac, 2014: 20) para atender a 1 006 078 docentes de escuelas públicas de educación básica, lo que arroja un promedio simple de 363.91 pesos para las actividades de formación continua y superación profesional de cada docente.

Este limitado financiamiento se traduce en desfavorables condiciones materiales y de infraestructura, servicios y recursos humanos para los dispositivos de formación. En un censo realizado durante 2011 por la DGFCMS en los 534 centros de maestros y 40 extensiones de las 32 entidades federativas, se encontró que, en promedio, cada centro atendía a 267 escuelas (92 preescolares, 128 primarias, 47 secundarias y una normal), y para hacerlo, 83% del conjunto total contaba con un equipo conformado por no más de 10 personas. Poco más de la mitad de los centros (280) se encontraba anexo a una escuela u oficina de gobierno, y sólo 141 tenían oficina para coordinadores, aulas de medios, biblioteca y salones. De acuerdo con los coordinadores, sólo 2 de cada 5 centros contaban con las condiciones de espacio necesarias para su buen funcionamiento. Respecto a los recursos de conectividad, 93% disponía de internet, 60% de Red EDUSAT y 85% de Enciclomedia. Se sabe que la falta de personal en estos centros se suple con docentes frente a grupo adscritos a las escuelas y con apoyos técnico pedagógicos de los equipos de supervisión, a quienes se invita a impartir los cursos programados.

A pesar de las dificultades para atender la formación continua, de acuerdo con los resultados de TALIS 2013, 9 de cada 10 docentes de primaria y secundaria dicen haber participado en alguna actividad de desarrollo profesional en los 12 meses anteriores a la realización del estudio. Llama la atención que esta proporción no varíe según los años de experiencia, situación laboral, horas

de trabajo a la semana, o tamaño de la localidad donde se ubica la escuela (Backhoff y Pérez-Morán, 2015). En el informe 2011-2012 de la SEP se señala que en esos años se profesionalizó a 1 197 459 docentes, directivos y asesores técnico pedagógicos de educación básica (SEP, 2012: 28); tómesese en cuenta que en ese ciclo escolar el número de docentes frente a grupo era de 1 186 764 (INEE, 2013: 66).

La opinión de los maestros en el sentido de que los estímulos o incentivos más eficaces para garantizar el éxito de un programa de perfeccionamiento son los de carácter salarial (Tenti y Steinberg, 2011: 45-46) parece corroborar el supuesto de que en México la alta proporción de asistencia de los docentes a los cursos y talleres de actualización registrada en TALIS está motivada por los puntajes que se asignan en los programas como escalafón y CM.

Los tipos de actividades a las que más asistieron los docentes durante 2013 según los resultados de TALIS fueron cursos, talleres y programas de estudio que otorgan algún reconocimiento, como diplomados o especialidades. Estos datos reflejan la estructura del sistema de formación continua existente en el país. El Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional 2011-2012 indicaba que de los 1 115 programas formativos, 505 eran cursos, 357 diplomados, 51 especialidades y el resto, posgrados (SEP, 2012: 31).

En cuanto a los temas de las actividades de formación continua exploradas en TALIS, los profesores destacaron haber asistido a aquellas dirigidas al conocimiento del plan y programas de estudios (94.1% en primaria y 90.2% en secundaria), al desarrollo de las competencias didácticas para la enseñanza de los contenidos (90.8% en primaria y 89.4% en secundaria) y a su conocimiento y comprensión (91.7 y 89%, respectivamente) (Backhoff y Pérez-Morán, 2015). Una vez más, en el informe 2011-2012 de la SEP se destacan tres programas de formación continua similares: el de Pensamiento Lógico Matemático y Aplicación a la Ciencia de la Vida; el curso básico Transformación de la Práctica Docente, y la profesionalización en función de la Reforma Integral de la Educación Básica (SEP, 2012: 29-30).

En 2013, sólo 12.4% de las primarias y 21% de las secundarias ofrecían procesos formales de inducción para todos los docentes nuevos; por su parte, 25.8 y 36% de estas escuelas contaban, respectivamente, con un sistema de acompañamiento docente (Backhoff y Pérez-Morán, 2015).

La formación continua de docentes de educación media superior

Como se ha dicho, la formación continua de los docentes de educación media superior depende principalmente de los subsistemas e instituciones a las que están adscritos los planteles. Los datos muestran que, a pesar de la aparente dispersión de los programas, los profesores de este tipo educativo en general tienen acceso a servicios en una proporción similar a la de sus contrapartes de los niveles de educación básica. De acuerdo con los resultados de TALIS, 9 de cada 10 docentes de educación media superior habían asistido al menos a una actividad de desarrollo profesional (94%) durante el año previo. Esta proporción en la participación se mantenía independientemente de los años de experiencia, de la situación laboral, horas de trabajo y tamaño de la localidad donde se ubicaba la escuela en la que estaban adscritos los profesores (entre 93 y 94% en todos los casos). No se pierda de vista que en el ciclo escolar 2012-2013 existían pocas escuelas de educación media superior en localidades menores a 2 500 habitantes, lo que concentraba el desarrollo de actividades de formación continua en zonas urbanas y semiurbanas.

Igual que los profesores de educación básica, los docentes de media superior acuden en mayor medida a cursos y talleres (81.4%), seguidos por quienes prefieren programas de estudio que otorgan algún reconocimiento o diploma (52.7%). Sin embargo, se distinguen de sus pares de básica por tener una alta participación en programas de inducción formales (64.2%) e informales (57.1%), así como de tutoría, lo cual probablemente se deba a su falta de formación inicial pedagógica (Backhoff y Pérez-Morán, 2015).

Es posible que los datos no reflejen todavía el desarrollo de las actividades de formación establecidas en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), como el PROFORDEMS, que se propuso formar a los profesores en el enfoque por competencias establecido en el Marco Curricular Común, y el CERTIDEMS, que certifica a docentes y directivos que participan en el PROFORDEMS o en el programa de especialización de la UPN.

De acuerdo con los datos del Segundo informe de labores de la SEP, mediante el PROFORDEMS o los programas certificados como equivalentes “durante 2013-2014 se capacitó a 27 020 docentes, que sumados a los 75 343 formados en ciclos anteriores, permitieron alcanzar una cobertura de 56.2% del total de docentes de instituciones públicas” (SEP, 2013: 63). Mientras que por medio del CERTIDEMS “se certificó a 9 197 profesores durante el segundo semestre de 2013; y en 2014 se transitó a los esquemas de evaluación que se establecen en la Ley General del Servicio Profesional Docente” (SEP, 2013: 65).

En 2009, el costo de PROFORDEMS por docente no beneficiario de la SEP era de 10 mil pesos, y el pago se hacía directamente a las IES formadoras, mientras que por cada tres docentes que realizarían este pago las IES debían asumir el costo de un beneficiario propuesto y validado por la SEP (Reglas de Operación, 2009: 14). Respecto al CERTIDEMS, los derechos de certificación para los directivos y docentes que no reciben apoyo por parte de la SEP tenían un costo de 1 250 pesos (ANUIES, 2011).

■ Conclusiones

Una proporción importante de jóvenes que asiste a las escuelas normales públicas proviene de familias pobres cuyos recursos las colocan por debajo de la línea de bienestar mínimo considerando la canasta alimentaria. Esta situación de carencia se agrava entre quienes están matriculados en la licenciatura de educación primaria intercultural. Sin duda, esta desfavorable condición incide en los bajos resultados académicos mostrados por los alumnos a lo largo de sus estudios normalistas. ¿Pueden las instituciones formadoras de docentes compensar las desventajas de origen con las que llegan sus estudiantes para asegurarles una carrera docente de calidad?

Los datos presentados indican que cada vez menos jóvenes se interesan en las licenciaturas de formación docente para educación básica. La disminución de la demanda podría encontrar respuesta en las condiciones y características del mercado laboral, el sistema de ingreso al servicio docente, los salarios y las expectativas de mejora a largo plazo, que no hacen de ésta una profesión atractiva.

Como se ha visto, el decremento de la demanda ha provocado ya el cierre de programas de formación inicial en algunas instituciones. No sería extraño que las normales privadas comenzaran a desaparecer o a buscar otras áreas para su desarrollo dentro del mercado educativo.

En cambio, la formación inicial de docentes de educación media superior se encuentra en franco crecimiento y, al parecer, está siendo mejor aprovechada por las instituciones privadas de educación superior; es deseable acompañar este desarrollo de la oferta formativa con mecanismos de regulación y evaluación, a cargo de instancias ya existentes como la DGESE. Puesto que para alcanzar la universalización de la educación media superior se requerirá de la contratación más acelerada de profesores en este tipo educativo, es previsible que en los próximos años, esta situación derive en la creación de un mercado laboral importante para profesionistas e instituciones de formación de docentes.

Los datos muestran que las instituciones privadas de educación superior, en general, responden más a los vaivenes de la oferta-demanda y se preocupan poco por fortalecer a sus cuerpos académicos, en su mayoría compuestos por docentes jóvenes, con escasa experiencia y contratados por horas, todo lo cual impacta en el desarrollo profesional de sus egresados.

Las instituciones normales y del sistema UPN no sólo requieren del fortalecimiento de las condiciones laborales de su planta académica, sino que se verían beneficiadas si ésta fuese incluida en el Servicio Profesional Docente, para que pueda participar en los procesos de inducción, de evaluación del desempeño y de asesoría técnica a las escuelas.

Finalmente, sobre la formación continua conviene plantear dos cuestiones. Por un lado, la necesidad de desarrollar opciones que acerquen la formación a las escuelas para atender, mediante estrategias de tutoría, modelación o trabajo colegiado, necesidades pedagógicas concretas de los profesores en el aula; en el diseño e implementación de estas nuevas modalidades de formación *in situ* habrán de participar de manera coordinada instituciones especializadas en campos disciplinarios y las áreas de formación docente. La segunda cuestión es que la construcción de estas opciones ha de planearse de manera que permita evaluar sus avances generando información para mejorar los procesos e incrementar gradualmente la población atendida.

4

INGRESO AL SERVICIO DOCENTE

El presente capítulo tiene como propósito exponer los distintos procesos mediante los que se han otorgado las plazas docentes en educación básica y media superior. Está organizado en cuatro apartados: en el primero se describe la experiencia de los concursos para el otorgamiento de plazas docentes hasta antes de 2014. En el segundo se ofrece información sobre los concursos de oposición para el ingreso al servicio profesional docente previstos en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), mientras que en el tercero se presentan los resultados más relevantes tanto para los sustentantes de educación básica como para los de media superior. Conviene advertir que para el grupo de educación básica fue posible realizar mejores caracterizaciones que para el de educación media superior, debido a la cantidad y calidad de la información de la que se dispuso. Lo anterior porque para este concurso no se contó con la información adicional del sustentante proporcionada en el preregistro y registro que permita hacer un análisis con mayor profundidad que contribuya a generar conocimiento en torno a la población que aspira a ingresar al Servicio Profesional Docente (SPD). Finalmente, en el cuarto apartado se ofrecen algunas conclusiones.

4.1 Ingreso a la docencia antes de 2014

El proceso de contratación de docentes en el país ha pasado de una lógica discrecional a una transparente e imparcial que se ocupa de garantizar su validez técnica. Antes de 2008 la contratación de personal docente se hacía mediante la asignación de plaza inicial, la selección libre de los servidores públicos y por recomendación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). La asignación de plaza inicial operó por primera vez en 1951, cuando a los egresados de la Escuela Normal Superior de México, a fin de asegurarles un espacio laboral al término de su carrera, se les otorgó una plaza por tres horas; para 1983, gracias a negociaciones entre las escuelas de Educación Normal y la Secretaría de Educación Pública (SEP), las plazas iniciales se incrementaron a 19 horas (Montaño, 2009: 3), pero a partir del ciclo escolar 1998-1999 esta práctica se complicó por la escasa demanda de maestros que cubrieran ese número de horas en una sola escuela, lo cual propició que algunos egresados trabajaran en dos o más

centros escolares para cubrir su plaza inicial por completo. Por otro lado, la selección libre de los servidores públicos consistía en la asignación de una plaza docente a personas recomendadas, y, por último, la tercera vía era conseguir una recomendación del SNTE.

En 2003, la SEP impulsó una Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica (SEP, 2003), en la que se propuso un examen de ingreso como la única manera de incorporarse al servicio docente. Téngase en cuenta que en aquel momento los mecanismos de selección y contratación funcionaban de manera heterogénea en el país, tal como lo muestra el cuadro 4.1.

Cuadro 4.1

Mecanismos para la selección y contratación de maestros de educación básica que operaban en el año 2003

Número de entidades	Mecanismos de contratación
8	Aplican examen de ingreso al servicio de manera sistemática
	El examen es el mecanismo principal para obtener la plaza
	100% de las plazas de nueva creación y de las plazas por incidencia se otorgan en 5 y 4 entidades respectivamente, a través de concurso de oposición
5	En 3 entidades 50% de estas plazas se otorgan por concurso; la asignación del 50% restante es decidida por el SNTE
5	Aplican pruebas sólo para algunas modalidades y servicios educativos
19	No aplican ningún proceso de evaluación

Fuente: DGN-SEP, 2003, en OCDE, 2004: 58.

De acuerdo con la OCDE (2004), las 13 entidades que decidieron aplicar algún proceso de evaluación para la selección de docentes lo hicieron con el propósito de atender seis problemas:

1. Insuficiencia de plazas para contratar a todos los egresados de las escuelas normales.
2. Contratación a egresados de ciertas instituciones en detrimento de otras.
3. Ingreso al servicio de personas sin el perfil profesional requerido.
4. Mecanismos y procedimientos poco transparentes para la selección, contratación y adscripción de profesores.
5. Procedimientos discrecionales: tráfico de influencias, comercialización de plazas y derecho de los jubilados a heredarlas, entre otros.
6. Injerencia importante del SNTE para decidir sobre los aspirantes que ocupan las plazas vacantes.

Algunos de los requisitos que estas entidades solicitaron para participar en el proceso de selección de docentes fueron, por ejemplo, que los candidatos contaran con la formación profesional pertinente para el nivel educativo al que deseaban ingresar, así como con título profesional; que fueran egresados de escuelas normales públicas; que fueran originarios de la entidad federativa

en donde deseaban trabajar como docentes o que radicaran en ella; y que tuvieran un promedio mínimo en la carrera.

Los procesos de evaluación que adoptaron estos estados consideraron, en general, el examen de conocimientos —integrado aproximadamente por 80 reactivos con preguntas cerradas—, el promedio obtenido en la licenciatura y el examen psicométrico.

En el proceso de selección 2002-2003 un elevado número de profesores se quedó sin lugar (76%) por la baja disponibilidad de plazas debida a tres factores: el control de las secciones sindicales sobre un número importante de plazas que no se sometían a concurso; la falta de una regulación efectiva de la matrícula de las escuelas normales; y la asignación de dobles plazas (OCDE, 2004).

Estas prácticas discrecionales para decidir sobre el ingreso de los docentes al servicio prevalecieron hasta que en 2008 el SNTE y la SEP firmaron el acuerdo Alianza por la Calidad de la Educación, entre cuyos ejes estaba el proyecto de profesionalización docente. Fue en el marco de este proyecto que por primera vez, en agosto de ese año, se llevó a cabo el Concurso Nacional para el Otorgamiento de Plazas Docentes como mecanismo para seleccionar a los maestros que se incorporarían a las aulas de educación básica.

Los aspirantes presentaban el Examen Nacional de Conocimientos, Habilidades y Competencias Docentes (ENCHCD), elaborado por cuerpos colegiados bajo la coordinación del Órgano de Evaluación Independiente con carácter Federalista (OEIF) y con el apoyo del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL); el OEIF estaba integrado por 72 especialistas designados por las entidades federativas, la SEP y el SNTE. El cuadro 4.2 muestra las características que este órgano determinó para el ENCHCD.

Cuadro 4.2
Características del Examen Nacional de Conocimientos, Habilidades y Competencias Docentes

Características de la prueba	Tenía como finalidad seleccionar a los mejores candidatos a ocupar plazas docentes. Contaba con 140 reactivos: 120 para emitir calificaciones y 20 para piloteo. Estaba conformada por tres áreas: Habilidades intelectuales, Conocimiento de la Educación Básica y <i>Competencias docentes</i> ; las dos primeras comunes en todos los exámenes.
Características de la estrategia de evaluación	Selección, alto impacto, normativa y de mediana sensibilidad a la instrucción formal. ¹
Población objetivo	El examen estaba dirigido a los candidatos a ingresar al servicio docente, quienes podían ser egresados de las escuelas formadoras de docentes y de instituciones de educación superior de todo el país consideradas en la convocatoria, o bien docentes en servicio.
Objetivo	Seleccionar a los mejores candidatos a ocupar plazas docentes.
Modalidad de aplicación	Lápiz y papel.
Especificaciones de la prueba	Prueba estandarizada con reactivos de opción múltiple.

¹ Se trataba de una prueba con altas consecuencias para los sustentantes: los candidatos se ordenaban de acuerdo con las puntuaciones obtenidas a partir de lo cual se hacía la selección para ocupar las plazas. Sin embargo, al ser un instrumento de carácter normativo, esta selección no garantizaba que tuvieran los niveles de conocimientos, habilidades o destrezas requeridas para el adecuado ejercicio de la función docente. Por otra parte, si bien el diseño de los instrumentos atendía al plan y programa de estudios vigentes en educación básica, también se incluían conocimientos o habilidades adquiridos a través de la experiencia del ejercicio de la profesión docente.

Fuente: DGN-SEP, 2003, en OCDE, 2004: 58.

El ENCHCD se aplicaba de manera simultánea en todo el país. En cada entidad federativa, la asignación de plazas se realizaba de acuerdo con los listados definitivos de resultados ordenados de mayor a menor puntaje.

4.2 Los concursos de ingreso 2014-2015 en educación básica y media superior

La LGSPD prevé la aplicación de concursos de oposición para garantizar que quienes ingresen al servicio posean los conocimientos y capacidades suficientes para desempeñarse como buenos docentes. Los instrumentos de evaluación desarrollados para tal fin son de carácter criterial, lo cual significa que los resultados alcanzados por los sustentantes en cada uno se comparan con un estándar de desempeño definido por expertos en los contenidos que se evalúan; ellos tienen, además la tarea de determinar la puntuación mínima necesaria para ubicarse en un nivel de desempeño particular. La calificación resultante representa un punto de inflexión que necesariamente debe establecerse para identificar a quienes logran alcanzar el nivel de desempeño requerido frente a quienes no lo hacen (aun cuando hayan estado muy próximos a lograrlo). La puntuación que debe alcanzarse en cada uno de los instrumentos considerados en los distintos procesos de evaluación es de al menos 100 puntos, con lo cual se alcanza el nivel II de desempeño. El nivel III refleja un dominio de las habilidades mayor al que se considera como indispensable. En el cuadro 4.3 se presentan los descriptores genéricos de los niveles de desempeño II y III, los cuales fueron los referentes que guiaron a los cuerpos colegiados en la construcción de los instrumentos:

Cuadro 4.3
Descriptores genéricos de los niveles de desempeño

Nivel de desempeño	Descriptor
Nivel I (NI)	Dominio insuficiente de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, los cuales se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente.
Nivel II (NII)	Dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, los cuales se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente.
Nivel III (NIII)	Dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, los cuales se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente, con amplia capacidad de generalización a situaciones didácticas novedosas y complejas.

Cada uno de los exámenes evalúa distintos dominios y tiene una estructura de diseño propia, por lo que en ningún caso pueden sumarse sus puntuaciones para generar una global compensatoria¹ de todo el proceso de evaluación. La idoneidad de los sustentantes se determinó bajo el criterio de que ésta significaba obtener, al menos, el nivel de desempeño II (NII) en todos los instrumentos de evaluación que integraron el proceso.

Del conjunto de sustentantes que se calificaron como idóneos, se conformaron grupos de desempeño de acuerdo con el número de exámenes, el tipo de evaluación y la combinación de resultados en los niveles II y III. Posteriormente, se llevó a cabo la integración de las listas de prelación atendiendo a las características específicas de los concursos de oposición, tanto en educación básica como en media superior.² En seguida se presentan algunas características de los instrumentos aplicados en dichos concursos.

Educación básica

En el desarrollo de los instrumentos de evaluación para el ingreso al Servicio Profesional Docente (SPD) en educación básica se consideraron las dimensiones indicadas en *Perfil, parámetros en indicadores*,³ las cuales son:

- ♦ **Dimensión 1.** Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- ♦ **Dimensión 2.** Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- ♦ **Dimensión 3.** Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- ♦ **Dimensión 4.** Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
- ♦ **Dimensión 5.** Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

¹ Esto es, un buen desempeño en un examen puede nivelar un mal desempeño en otro, por lo que fractura la lógica de asumir que todos los instrumentos evalúan contenidos igualmente importantes, y de demostrar en cada uno de ellos que se cuenta con el nivel de desempeño deseable.

² Para mayor información consultar en el *Diario Oficial de la Federación* R.-392761 Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2014). "Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014-2015". Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>

³ Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación (SEP, 2014).

Para evaluar las dimensiones 1 y 2 del perfil, el Examen de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente valoró el grado de dominio de los contenidos y los enfoques de enseñanza propios del nivel o la disciplina correspondiente, así como las capacidades y habilidades para la resolución de problemas didácticos. El resto de las dimensiones se evaluó mediante el Examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, referido a las capacidades para la comunicación, el estudio, la reflexión y la mejora continua de la práctica, así como a las actitudes necesarias para el ejercicio de la profesión docente, la gestión escolar y los vínculos con la comunidad.

El proceso de evaluación para el ingreso al SPD en educación básica se realizó con la aplicación de 25 instrumentos denominados nacionales: cada sustentante debía resolver un examen común a todos denominado Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, así como alguno de los 24 exámenes que se administraron en función de la plaza por la cual se concursaba y que evaluaban, de manera específica, los conocimientos y habilidades para la práctica docente requeridos por el perfil (cuadro 4.4).

Cuadro 4.4

Exámenes de conocimientos y habilidades para la práctica docente en educación básica por nivel, modalidad y asignatura en la convocatoria 2014-2015

1	Docente Educación Especial
2	Docente Educación Física
3	Docente Educación Preescolar
4	Docente Educación Preescolar Indígena
5	Docente Educación Preescolar y Primaria (Inglés)
6	Docente Educación Primaria
7	Docente Educación Primaria Indígena
8	Docente Educación Secundaria (Artes)
9	Docente Educación Secundaria (Biología)
10	Docente Educación Secundaria (Educación Tecnológica)
11	Docente Educación Secundaria (Español)
12	Docente Educación Secundaria (Física)
13	Docente Educación Secundaria (Formación Cívica y Ética)
14	Docente Educación Secundaria (Francés)
15	Docente Educación Secundaria (Geografía)
16	Docente Educación Secundaria (Historia)
17	Docente Educación Secundaria (Inglés)
18	Docente Educación Secundaria (Matemáticas)
19	Docente Educación Secundaria (Química)
20	Docente Educación Secundaria (Telesecundaria)
21	Técnico Docente Maestro de Acompañamiento Musical
22	Técnico Docente Maestro de Aula de Medios en Secundaria
23	Técnico Docente Maestro de Taller de Lectura y Escritura
24	Técnico Docente Maestro Taller

Por otra parte, las entidades federativas podían definir si era necesario aplicar un examen complementario según una o varias asignaturas específicas. Así, 7 474 sustentantes de diversas disciplinas presentaron un tercer instrumento de evaluación relacionado con la plaza convocada. En total, se administraron 57 instrumentos complementarios, los cuales se muestran en el cuadro 4.5.

Los aspirantes a ocupar una plaza en preescolar o primaria indígena presentaron el examen complementario de Comunicación de la Lengua Indígena. Para esta evaluación se administraron más de 60 formas distintas del instrumento adaptadas a diversas lenguas o variantes; en su diseño se consideraron tareas evaluativas que implicaban el conocimiento de habilidades comunicativas orales y escritas en las lenguas indígenas de los sustentantes y en las utilizadas en las escuelas donde se requería este perfil especial.

Educación media superior

En el caso de la educación media superior, los docentes y técnicos docentes de las disciplinas asociadas al componente profesional técnico presentaron tres exámenes: a) Conocimientos sobre Habilidades Docentes; b) Plan de Clase, y c) Expresión Escrita en Español (EXPRESE). Por su parte, los aspirantes a docentes del componente disciplinar presentaron además, un cuarto examen, según correspondiera a la disciplina de la plaza por la cual concursaban. En total se administraron 20 exámenes (cuadro 4.6).

Es importante señalar que el Plan de Clase y el EXPRESE son instrumentos diseñados a partir de reactivos de respuesta construida cuyo producto entregable fue calificado por dos jueces a partir de una rúbrica. El propósito del primero fue determinar si los docentes contaban con habilidades para planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para atender el enfoque por competencias, y para colocarse en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Por su parte, el EXPRESE buscaba identificar la habilidad de los maestros para comunicarse de forma escrita en español, considerando como criterios de evaluación tres habilidades que intervienen en la escritura: la lingüística (convenciones de la lengua), la discursiva (coherencia) y la sociolingüística (adecuación al propósito).

Cuadro 4.5

Exámenes complementarios aplicados en la convocatoria 2014-2015 de educación básica

Exámenes complementarios	
1	Comunicación de la Lengua Indígena
2	Docente Educación Preescolar y Primaria (Inglés) Complementario
3	Docente Educación Secundaria (Inglés) Complementario
4	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Aguascalientes
5	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Baja California Sur
6	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Campeche
7	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Durango
8	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Jalisco
9	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Michoacán
10	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Quintana Roo
11	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Tabasco
12	Educación Ambiental para la Sustentabilidad Tlaxcala
13	Educación Secundaria de Artes Visuales
14	Educación Secundaria de Danza
15	Educación Secundaria de Francés
16	Educación Secundaria de Música
17	Educación Secundaria de Teatro
18	Educación Sexual Distrito Federal
19	Educación Sexual Durango
20	Educación Sexual Michoacán
21	Educación Sexual Tamaulipas
22	Educación Sexual Veracruz
23	El Autocuidado y Derecho a la Información como Herramientas para Generar Ambientes Protectores Durango
24	El Autocuidado y Derecho a la Información como Herramientas para Generar Ambientes Protectores Nayarit
25	El Autocuidado y Derecho a la Información como Herramientas para Generar Ambientes Protectores Quintana Roo
26	El Autocuidado y Derecho a la Información como Herramientas para Generar Ambientes Protectores Sonora
27	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Aguascalientes
28	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Baja California
29	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Baja California Sur
30	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Colima
31	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Durango
32	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Estado de México
33	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Guanajuato
34	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Jalisco
35	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Morelos
36	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Nuevo León
37	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Puebla
38	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Quintana Roo
39	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Sinaloa
40	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Sonora
41	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Tabasco
42	Formación Ciudadana para una Convivencia Democrática en el Marco de una Cultura de la Legalidad Zacatecas
43	Geografía de Tabasco
44	Historia de Chihuahua
45	Historia de Coahuila
46	Historia de Jalisco
47	Historia de Nuevo León
48	Historia de Sinaloa
49	Historia de Tabasco
50	Historia de Tlaxcala
51	Lengua y Cultura Indígena Estado de México
52	Lengua y Cultura Indígena Veracruz
53	Patrimonio Cultural y Natural de los Tabasqueños
54	Patrimonio Cultural y Natural de Puebla
55	Patrimonio Cultural y Natural de Yucatán
56	Patrimonio Cultural y Natural del Estado de México
57	Patrimonio Cultural y Natural del estado de Oaxaca

Cuadro 4.6

Exámenes del Componente Disciplinar en educación media superior. Concurso de ingreso 2014-2015

Exámenes complementarios	
1	Sociología y Política
2	Química
3	Lectura y Expresión Escrita
4	Administración
5	Humanidades
6	Informática
7	Dibujo
8	Economía
9	Geografía
10	Derecho
11	Historia del Arte
12	Historia
13	Biología
14	Física
15	Matemáticas
16	Etimología Grecolatinas
17	Ciencias de la Salud
18	Psicología
19	Literatura
20	Metodología de la Investigación

4.3 Resultados del Concurso

De los 287 594 aspirantes que realizaron su prerregistro al concurso finalmente se registraron sólo 194 639, es decir, poco más de dos terceras partes. Esta cantidad disminuyó aún más, pues en el proceso de evaluación participaron 165 834 sustentantes, esto es, 14.8% menos de las personas que se registraron.

Educación básica

Para el concurso de ingreso al servicio de educación básica, el total de aspirantes a plazas de docentes y técnicos docentes fue de 130 512 (78.7%).⁴ Se emitieron dos convocatorias: una para egresados de escuelas normales públicas y privadas, la segunda —pública y abierta— para egresados de otras instituciones de educación superior (IES), incluyendo a los del sistema de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). A la primera respondieron 72 870 sustentantes, y a la segunda, 57 642.

⁴ En el desarrollo del informe no se hace diferencia entre los docentes y los técnicos docentes debido a que estos últimos representan sólo 1% de los sustentantes.

Como se muestra en el cuadro 4.7, México fue la entidad que tuvo la mayor participación en los concursos con 11 915 sustentantes, lo que representa 9.1% del total nacional. En Tamaulipas, Coahuila y Campeche, la convocatoria para egresados de normales fue la que registró la mayor proporción de sustentantes (más de 80%), mientras que en Chiapas y Tabasco las convocatorias abiertas registraron una participación más alta (75.2 y 76.2%, respectivamente).

Cuadro 4.7

Distribución de la población por tipo de convocatoria y entidad federativa en educación básica. Concurso de ingreso 2014-2015

Entidad	Total de sustentantes	Convocatoria egresados de escuelas normales		Convocatoria pública y abierta	
		Núm. sust.	Sustentantes (%)	Núm. sust.	Sustentantes (%)
Aguascalientes	2 172	1 556	71.6	616	28.4
Baja California	4 132	1 945	47.1	2 187	52.9
Baja California Sur	1 224	717	58.6	507	41.4
Campeche	1 269	1 031	81.2	238	18.8
Coahuila	6 781	5 516	81.3	1 265	18.7
Colima	1 704	961	56.4	743	43.6
Chiapas	6 412	1 587	24.8	4 825	75.2
Chihuahua	4 224	1 166	27.6	3 058	72.4
Distrito Federal	4 998	2 990	59.8	2 008	40.2
Durango	3 709	1 833	49.4	1 876	50.6
Estado de México	11 915	4 045	33.9	7 870	66.1
Guanajuato	7 785	5 816	74.7	1 969	25.3
Guerrero	5 222	3 077	58.9	2 145	41.1
Hidalgo	1 741	1 269	72.9	472	27.1
Jalisco	10 132	5 091	50.2	5 041	49.8
Michoacán	1 597	651	40.8	946	59.2
Morelos	3 223	1 873	58.1	1 350	41.9
Nayarit	3 491	2 293	65.7	1 198	34.3
Nuevo León	5 135	3 150	61.3	1 985	38.7
Oaxaca	123	33	26.8	90	73.2
Puebla	8 631	6 675	77.3	1 956	22.7
Querétaro	2 749	1 952	71.0	797	29.0
Quintana Roo	1 857	1 091	58.8	766	41.2
San Luis Potosí	3 258	2 584	79.3	674	20.7
Sinaloa	4 640	1 702	36.7	2 938	63.3
Sonora	3 489	2 019	57.9	1 470	42.1
Tabasco	3 874	921	23.8	2 953	76.2
Tamaulipas	2 470	2 045	82.8	425	17.2
Tlaxcala	1 226	850	69.3	376	30.7
Veracruz	4 350	1 717	39.5	2 633	60.5
Yucatán	4 407	3 340	75.8	1 067	24.2
Zacatecas	2 572	1 374	53.4	1 198	46.6
Nacional	130 512	72 870	55.8	57 642	44.2

El mayor número de sustentantes en educación básica concursó por las plazas de asignaturas de secundaria con 50 419, seguido de los 33 161 de primaria y los 27 267 de preescolar. Al concurso por las plazas de Educación Especial se presentaron 10 149 sustentantes; por las de Educación Física, 9 181; y por las de Educación Indígena, 2 232.⁵ (cuadro 4.1A).

Resultados del proceso de evaluación con dos exámenes

A nivel nacional, el porcentaje de docentes con resultados idóneos en educación básica, considerando sólo dos exámenes —el de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente y el de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales—, fue de 40.4%. Querétaro, Colima y el Distrito Federal registraron los mejores desempeños, mientras que Chiapas, Tabasco y Guerrero tuvieron los más desfavorables (cuadro 4.8).

Los egresados de escuelas normales obtuvieron mejores resultados (45.4% de idóneos) en comparación con quienes respondieron a la convocatoria pública y abierta (33.9% de los sustentantes en esta categoría).

En las asignaturas de Física de Secundaria y de Educación Especial se obtuvieron los mayores porcentajes de idóneos (49.36 y 49%, respectivamente); en contraste, en Educación Física sólo 29% de los sustentantes se ubicó en este grupo de desempeño. El resultado más desfavorable de estos últimos parece deberse a la dificultad que les representó el examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales (69.7% en NI). En la gráfica 4.1 pueden observarse los resultados generales de los sustentantes desglosados por nivel, modalidad y asignatura.

⁵ En la modalidad indígena, 716 participantes concursaron por una plaza en Educación Preescolar Indígena; 1 483, por Educación Primaria Indígena; 14, para ser maestros de Taller; y 19, para ser maestros de Música de Primaria Indígena. Estos dos últimos grupos no aplicaron el Examen Complementario de Comunicación de la Lengua Indígena.

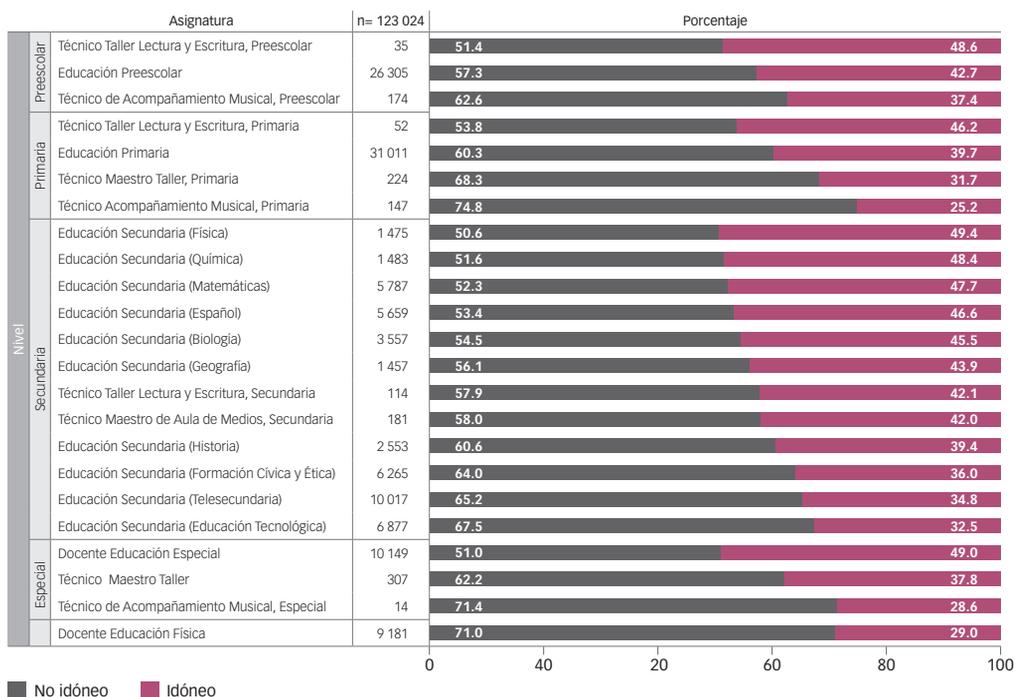
Cuadro 4.8

Distribución de resultados de los sustentantes (idóneo y no idóneo) por tipo de convocatoria y entidad federativa en educación básica. Concurso de ingreso 2014-2015

Entidad	Resultado de la evaluación por entidad			Convocatoria egresados de escuelas normales			Convocatoria pública y abierta		
	Núm. sust.	Idóneo (%)	No idóneo (%)	Núm. sust.	Idóneo	No idóneo	Núm. sust.	Idóneo (%)	No idóneo (%)
Aguascalientes	2 069	48.3	51.7	1 520	48.9	51.1	549	46.4	53.6
Baja California	3 904	50.4	49.6	1 909	57.9	42.1	1 995	43.2	56.8
Baja California Sur	1 144	49.6	50.4	663	60.8	39.2	481	34.1	65.9
Campeche	1 191	31.7	68.3	986	30.8	69.2	205	36.1	63.9
Coahuila	6 049	39.5	60.5	4 941	41.0	59.0	1 108	32.6	67.4
Colima	1 632	57.0	43.0	938	60.8	39.2	694	52.0	48.0
Chiapas	6 128	20.2	79.8	1 519	40.1	59.9	4 609	13.6	86.4
Chihuahua	3 978	45.5	54.5	1 130	63.7	36.3	2 848	38.3	61.7
Distrito Federal	4 815	52.0	48.0	2 878	56.4	43.6	1 937	45.6	54.4
Durango	3 490	39.1	60.9	1 711	44.8	55.2	1 779	33.7	66.3
Estado de México	11 350	43.7	56.3	3 817	53.5	46.5	7 533	38.7	61.3
Guanajuato	7 607	40.8	59.2	5 775	41.8	58.2	1 832	37.7	62.3
Guerrero	4 810	23.1	76.9	2 949	27.1	72.9	1 861	16.8	83.2
Hidalgo	1 589	46.4	53.6	1 190	48.4	51.6	399	40.4	59.6
Jalisco	9 718	43.7	56.3	5 013	44.8	55.2	4 705	42.4	57.6
Michoacán	1 480	33.2	66.8	642	37.9	62.1	838	29.7	70.3
Morelos	3 020	38.3	61.7	1 768	39.6	60.4	1 252	36.4	63.6
Nayarit	3 357	33.8	66.2	2 253	36.6	63.4	1 104	27.9	72.1
Nuevo León	5 004	46.5	53.5	3 134	54.6	45.4	1 870	33.1	66.9
Oaxaca	113	44.2	55.8	32	53.1	46.9	81	40.7	59.3
Puebla	7 855	40.0	60.0	6 423	40.2	59.8	1 432	39.3	60.7
Querétaro	2 642	57.8	42.2	1 931	60.2	39.8	711	51.5	48.5
Quintana Roo	1 730	33.9	66.1	1 082	34.6	65.4	648	32.9	67.1
San Luis Potosí	3 087	41.5	58.5	2 468	42.5	57.5	619	37.5	62.5
Sinaloa	4 455	36.8	63.2	1 658	42.0	58.0	2 797	33.6	66.4
Sonora	3 072	46.1	53.9	1 738	58.5	41.5	1 334	30.0	70.0
Tabasco	3 587	20.3	79.7	917	27.6	72.4	2 670	17.8	82.2
Tamaulipas	2 378	40.8	59.2	1 989	42.7	57.3	389	31.4	68.6
Tlaxcala	1 192	37.2	62.8	849	35.0	65.0	343	42.9	57.1
Veracruz	4 250	41.5	58.5	1 711	52.9	47.1	2 539	33.8	66.2
Yucatán	3 830	44.9	55.1	3 093	43.6	56.4	737	50.2	49.8
Zacatecas	2 512	41.0	59.0	1 335	57.2	42.8	1 177	22.5	77.5
Nacional	123 038	40.4	59.6	69 962	45.4	54.6	53 076	33.9	66.1

Gráfica 4.1

Resultados de los sustentantes de educación básica por nivel y asignatura en los dos exámenes nacionales. Concurso de ingreso 2014-2015



Nota: En la gráfica no se incluyeron a 14 sustentantes para Maestro de Taller en modalidad indígena que no tienen un nivel específico.

Resultados del proceso de evaluación con tres exámenes

Respecto de los procesos de evaluación que consideraban un tercer examen denominado "Complementario", las entidades con el mayor número de sustentantes fueron Puebla, con 776, y Coahuila, con 732, mientras que aquellas con la menor cantidad de participantes fueron Oaxaca, Tlaxcala y Zacatecas. En Educación Indígena la mayoría de los participantes provino de la convocatoria pública y abierta (1 756); de ellos, 1 483 concursaron para primaria, y 716 para preescolar (ver tabla 4.2A y 4.3A).

Sólo la cuarta parte de los sustentantes que presentaron un Examen Complementario se ubicó en la categoría de idóneos (24.2%). No se observan diferencias entre los egresados de escuelas normales y quienes se formaron en otras instituciones. El proceso de evaluación con el mejor resultado fue el de Inglés en preescolar y primaria con 37% de idóneos, seguido de la asignatura de Formación Cívica y Ética de secundaria, con 31.2% (cuadro 4.9).

Cuadro 4.9

Distribución de resultados de los sustentantes de asignatura en los Exámenes Complementarios.
Concurso de ingreso 2014-2015

Tipo de evaluación	Resultado de la evaluación		
	Núm. sust.	No idóneo (%)	Idóneo (%)
Docente Educación Preescolar y Primaria (Inglés)	281	63.0	37.0
Docente Educación Secundaria (Formación Cívica y Ética)	304	68.8	31.2
Docente Educación Secundaria (Inglés)	2 977	70.8	29.2
Docente Educación Secundaria (Artes)	1 059	75.2	24.8
Docente Educación Secundaria (Historia)	588	80.6	19.4
Docente Educación Preescolar Indígena	716	81.6	18.4
Docente Educación Secundaria (Biología)	44	84.1	15.9
Docente Educación Primaria Indígena	1 483	85.5	14.5
Docente Educación Secundaria (Francés)	3	100.0	0.0
Nacional	7 474	75.8	24.2

Nota: Para efectos del análisis, no se consideraron las asignaturas de secundaria de Francés y Geografía, debido al bajo número de sustentantes (3 y 19, respectivamente)

Si bien presentar tres exámenes significó para los 7 474 sustentantes un esfuerzo mayor que para quienes aplicaron sólo dos, los bajos resultados obtenidos por los primeros no se deben a su desempeño en la evaluación complementaria —que de hecho es en la que se observó un menor porcentaje de sustentantes en nivel de desempeño I (NI)—, sino al mostrado en el examen común de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, que fue el más difícil para la gran mayoría de los participantes en los concursos de ingreso. Sólo en el caso de los docentes que concursaron por la asignatura de Inglés en educación secundaria, el examen que representó mayor dificultad fue el de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente (ver cuadro 4.10). Como se verá más adelante, la dificultad del examen de Habilidades impactó de manera especialmente relevante a los sustentantes de preescolar y primaria indígenas.

Desempeño por exámenes según tipo de institución de procedencia y otras variables

Como recién se ha mencionado, el instrumento de mayor dificultad fue el Examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, que evalúa capacidades para la comunicación, el estudio, la reflexión y la mejora continua de la práctica para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, así como las responsabilidades legales y éticas necesarias para el ejercicio de la profesión docente, la gestión escolar y los vínculos con la comunidad. En el caso de quienes respondieron los exámenes nacionales, 53.7% obtuvo NI; entre quienes presentaron el complementario, el porcentaje fue aún mayor (57.8%) (gráficas 4.2 y 4.3). De estos últimos, destaca el muy desfavorable desempeño de los sustentantes de preescolar y primaria indígenas con más de 70% en NI (ver cuadro 4.10).

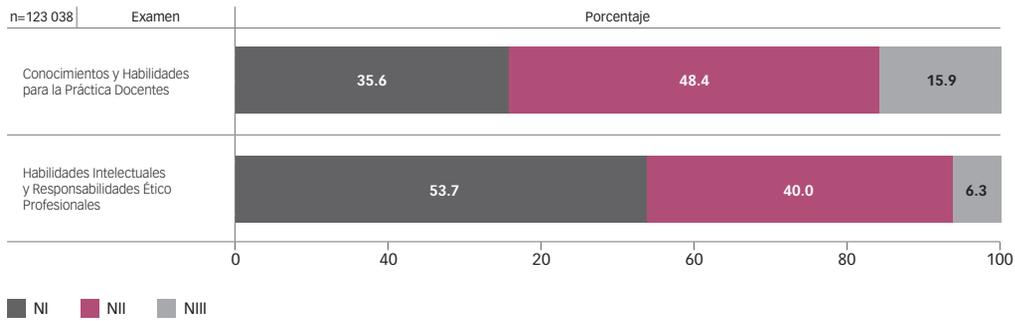
Cuadro 4.10
Distribución de los sustentantes en los niveles de desempeño de los exámenes nacional y el complementario en educación básica por desglose de asignaturas. Concurso de ingreso 2014-2015

Tipo de evaluación	Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente			Habilidades Intellectuales y Responsabilidades Ético Profesionales			Complementario o Adicional					
	Núm Sust.	NI	NII	NIII	Núm Sust.	NI	NII	NIII	Núm Sust.	NI	NII	NIII
Docente Educación Preescolar Indígena	715	19.3	53.8	26.9	715	70.2	27.8	2.0	682	31.8	39.9	28.3
Docente Educación Primaria Indígena	1478	48.9	25.8	25.3	1478	72.0	26.7	1.4	1408	26.9	35.7	37.4
Docente Educación Preescolar y Primaria (Inglés)	281	27.0	69.8	3.2	281	48.8	41.6	9.6	273	32.2	31.5	36.3
Docente Educación Secundaria (Biología)	44	52.3	43.2	4.5	44	56.8	43.2	0.0	39	51.3	48.7	0.0
Docente Educación Secundaria (Historia)	588	48.0	46.4	5.6	588	60.0	35.9	4.1	561	54.7	38.0	7.3
Docente Educación Secundaria (Formación cívica y ética)	304	45.1	45.4	9.5	304	55.3	38.8	5.9	276	25.0	38.8	36.2
Docente Educación Secundaria (Inglés)	2977	49.4	20.5	30.0	2977	46.8	45.8	7.5	2865	37.7	32.3	30.1
Docente Educación Secundaria (Artes)	1059	44.0	30.3	25.7	1059	62.6	33.3	4.1	1008	35.4	38.7	25.9
Nacional	7468	44.5	31.3	24.2	7468	57.8	37.3	5.0	7133	35.4	35.4	29.2

Notas: Para efectos del análisis, no se consideraron las asignaturas de Secundaria de Francés y Geografía, debido al bajo número de sustentantes (3 y 19, respectivamente). Las diferencias entre el número de sustentantes en los exámenes se debe a que no se presentaron en alguno de ellos.

Gráfica 4.2

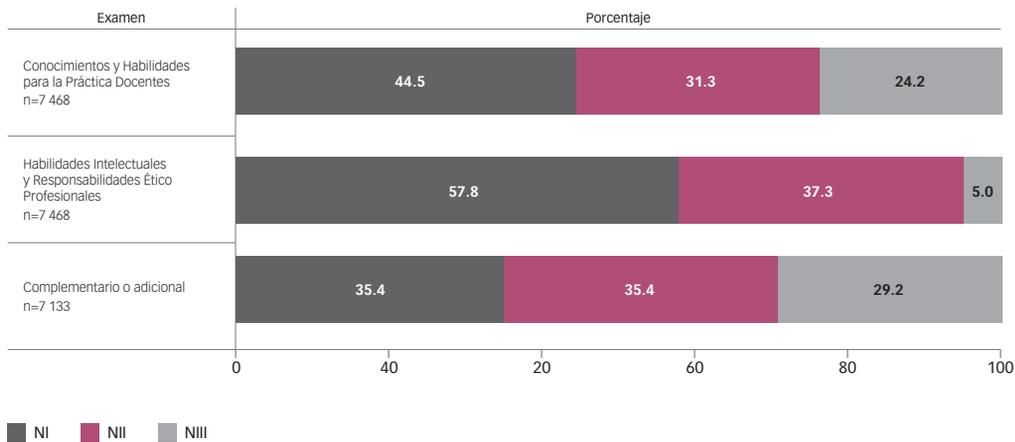
Distribución de los sustentantes por niveles de desempeño en los dos exámenes nacionales. Concurso de ingreso 2014-2015



Los porcentajes de egresados de escuelas normales en NII y NIII de los dos exámenes nacionales fueron mayores a los que registró el resto de los sustentantes; llaman la atención los bajos resultados de los egresados del sistema UPN (gráfica 4.1A).

Gráfica 4.3

Distribución de los sustentantes en los niveles de desempeño de los Exámenes Nacionales y Complementario. Concurso de ingreso 2014-2015



Nota: Las diferencias entre el número de sustentantes en los exámenes se debe a que no se presentaron en alguno de ellos.

Entre los egresados de escuelas normales, destacan los bajos resultados de quienes sustentaron tres exámenes (ver gráfica 4.2A en los anexos) al compararlos con los de quienes presentaron sólo dos. Es probable que estas diferencias se expliquen por la gran cantidad de sustentantes normalistas con resultados no idóneos que concursaron por una plaza de la asignatura de inglés en secundaria o de educación indígena (preescolar y primaria).

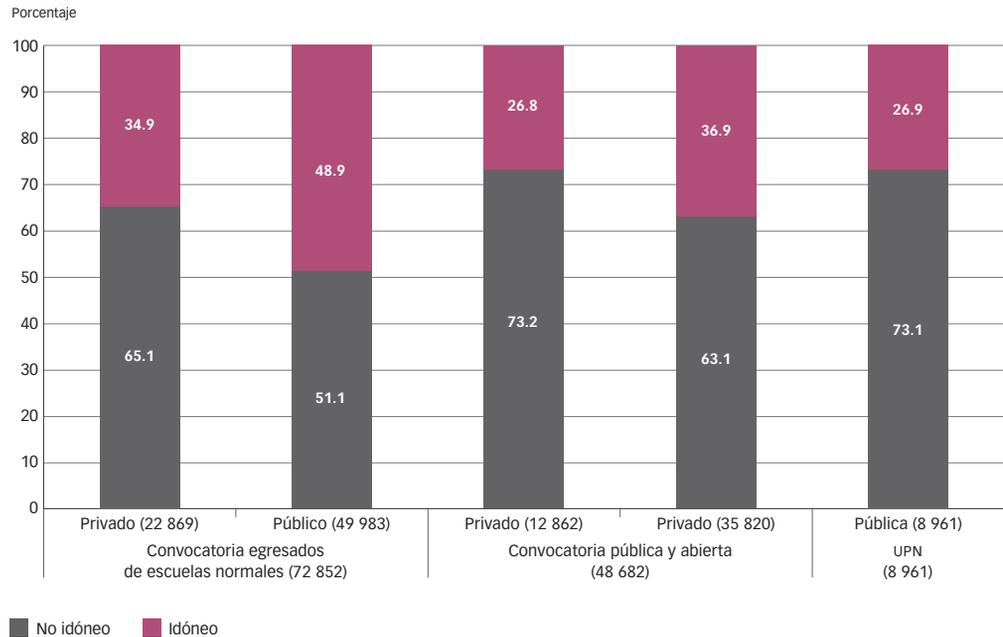
Como se observa en la gráfica 4.4, los egresados de escuelas normales públicas obtuvieron un mayor porcentaje de resultados idóneos (48.9%) que los de normales privadas (34.9%). Los egresados de IES privadas y de la UPN alcanzan los peores resultados, con 26.8 y 26.9% de puntajes idóneos, respectivamente.

Los resultados de los concursos para el ingreso al SPD muestran que, en general, las mujeres obtuvieron un porcentaje mayor de resultados idóneos que los varones. La diferencia más grande (de 7 puntos porcentuales) se observa entre las y los egresados de las escuelas normales (gráfica 4.5).

Se observó una relación positiva entre el promedio obtenido en la licenciatura y el resultado de la evaluación: los sustentantes con las calificaciones más altas concentraron el mayor porcentaje de idóneos (49.5%). Como muestra la gráfica 4.6, conforme disminuyen los promedios de licenciatura, disminuyen también las proporciones de sustentantes con resultados idóneos; esto denota que la evaluación de ingreso es sensible a la instrucción formal, lo que a su vez contribuye a aportar evidencias para la validez de la interpretación de los resultados

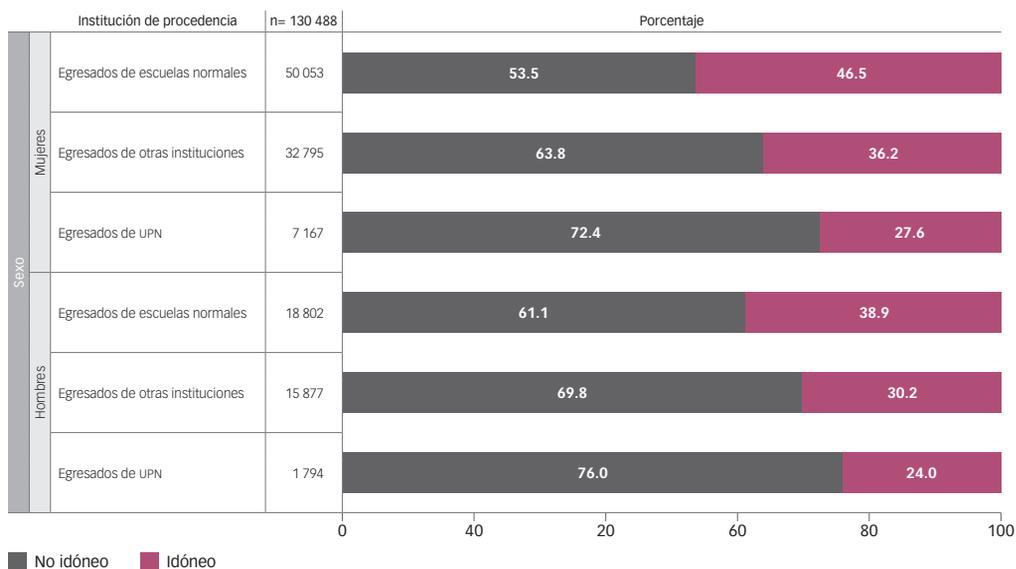
Gráfica 4.4

Distribución de los resultados de los sustentantes en educación básica por sostenimiento e institución de procedencia. Concurso de ingreso 2014-2015



Gráfica 4.5

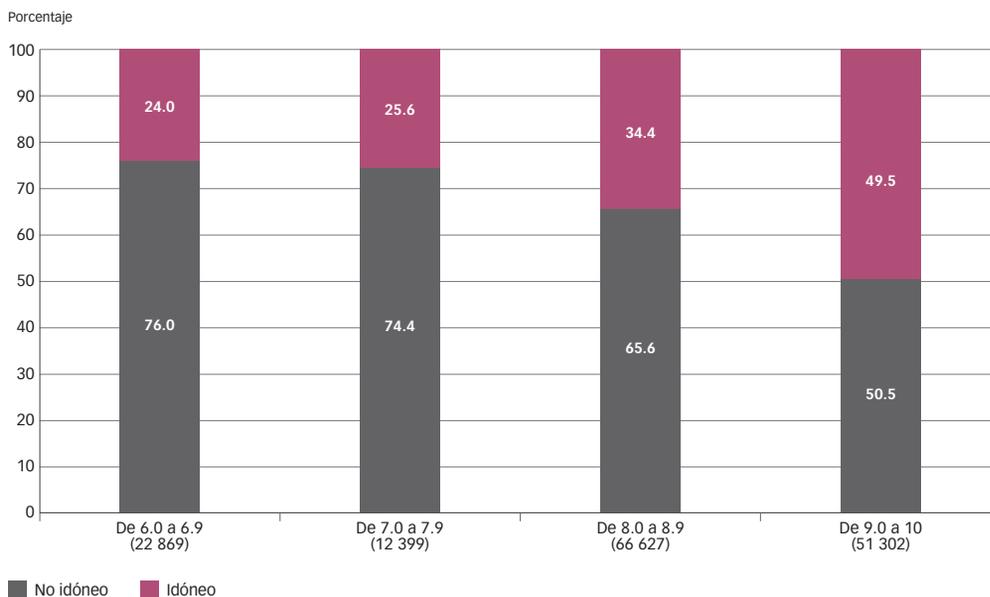
Distribución de los resultados de la evaluación de educación básica por institución de procedencia y sexo. Concurso de ingreso 2014-2015



Nota: La diferencia con el número total de sustentantes, responde a que existen 24 registros sin información sobre esta variable.

Gráfica 4.6

Distribución de los resultados de la evaluación de educación básica según promedio de licenciatura. Concurso de ingreso 2014-2015



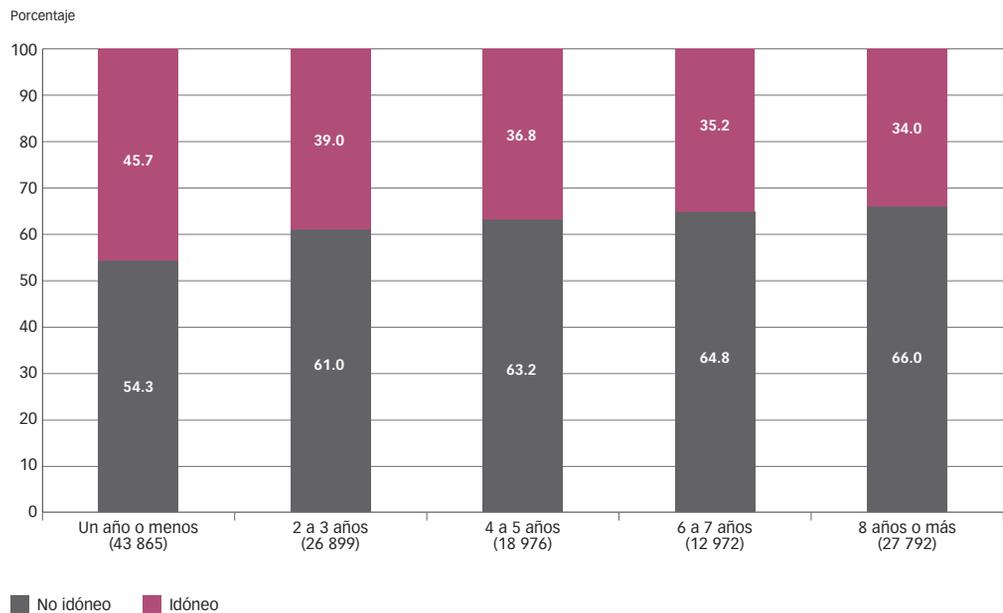
Nota: La diferencia con el número total de sustentantes, responde a que existen 9 registros sin información sobre esta variable.

Es interesante notar que entre quienes egresaron del sistema UPN con promedios de entre 8 y 8.9, las proporciones de resultados idóneos (20.6%) fueron menores que las registradas por sus pares de escuelas normales con 28.28 (gráfica 4.3A), lo que revela que en el caso de las UPN aproximadamente dos terceras partes de la población obtuvieron un resultado “No idóneo”, las cuales fueron de las convocatorias a docentes en educación preescolar y primaria en sus diferentes modalidades. Lo anterior puede deberse, en parte, a las diferencias curriculares en la formación que ofrecen estas instituciones.

Los años transcurridos desde el egreso de la licenciatura también se asocian con los resultados del concurso; la gráfica 4.7 muestra que los sustentantes con un año o menos de haber egresado obtuvieron un mayor porcentaje de resultados idóneos (45.7%) en comparación con quienes tenían más años de haber egresado, y las diferencias se acentúan conforme el tiempo aumenta.

Gráfica 4.7

Distribución de los resultados de la evaluación de educación básica a partir de los años de egreso de la licenciatura. Concurso de ingreso 2014-2015



Nota: La diferencia con el número total de sustentantes responde a que existen 8 registros sin información sobre esta variable.

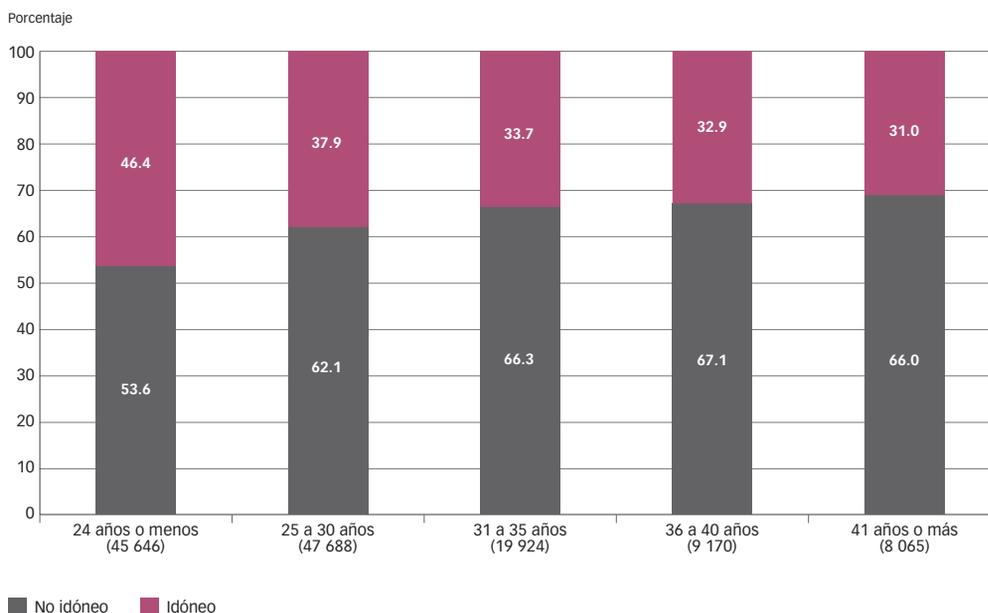
En relación con lo anterior, los datos también muestran que, en general, a menor edad, mayor es la probabilidad de obtener un buen resultado: el grupo con edades menores de 25 años alcanza 46.4% de idóneos, pero esta proporción se reduce a 31% para quienes tienen 41 años o más (gráfica 4.8). Estos resultados son esperables, desde el punto de vista de que el diseño de los instrumentos considerados en los distintos procesos de evaluación tenían como objetivo seleccionar a los mejores candidatos y que estos cumplieran con un perfil de ingreso para ejercer la formación docente. Como ya se indicó con anterioridad, estos instrumentos son sensibles a la instrucción formal, por lo que los sustentantes más cercanos a la instrucción formal son los recién egresados.

Una de las áreas de oportunidad que se muestran a partir de los resultados de los concursos es que los aspirantes que busquen ingresar al SPD se actualicen en las prácticas pedagógicas vigentes, en las nuevas herramientas didácticas, etcétera, a fin de que cuenten con mayores recursos para afrontar exitosamente la evaluación.

Vale la pena señalar que esta relación no se cumple entre los sustentantes egresados del sistema UPN, ya que la proporción de quienes obtienen resultados idóneos permanece prácticamente igual en todos los grupos de edad (ver gráfica 4.4A en anexos).

Gráfica 4.8

Distribución de los resultados de la evaluación de educación básica por rangos de edad.
Concurso de ingreso 2014-2015



Nota: La diferencia con el número total de sustentantes, responde a que existen 19 registros sin información sobre esta variable.

Educación media superior

En el concurso de ingreso de educación media superior la cifra total de aspirantes a plazas docentes y técnico docentes fue de 34 415 y 907 a cargos con funciones de dirección.⁶ Para este concurso fueron emitidas tres convocatorias: una para docentes del componente disciplinar —que correspondió a 82.7% de los 34 415 sustentantes—, otra para docentes profesionales técnicos (14.2%), y una más para técnicos docentes (3.1%).⁷ Los exámenes se aplicaron en dos modalidades: en línea (40.7%) y en papel (59.3%).

Concuraron por plazas en escuelas de sostenimiento estatal 7 de cada 10 docentes; el grupo de sustentantes en los Colegios de Bachilleres (CoBACH) fue el más numeroso (cuadro 4.11)

A escala nacional, casi una tercera parte de los 34 415 sustentantes alcanzó el resultado de idóneo, proporción menor a la registrada en educación básica (39.5%). Las mujeres obtienen mejores resultados que los hombres (35.5 y 29.7%, respectivamente).

Cuadro 4.11

Número de sustentantes en educación media superior por tipo de sostenimiento y subsistema. Concurso de ingreso 2014-2015

Subsistema	Sostenimiento		Número de sustentantes
	Estatad	Federal	
CECYTE	4 750	-	4 750
CoBACH	11 116	333	11 449
CONALEP	930	122	1 052
EMSAD	62	-	62
Preparatoria estatal	5 533	-	5 533
TELEBACH	2 188	-	2 188
CETI	-	29	29
DGB	-	1 684	1 684
DGECYTM	-	683	683
DGETA	-	1 573	1 573
DGETI	-	5 311	5 311
INBA	-	101	101
Total	24 579	9 836	34 415

⁶ En este informe no se da cuenta de sus resultados por tratarse de funciones distintas a la docencia.

⁷ Para reportar los resultados, los técnicos docentes y los docentes profesionales técnicos se agruparon en una categoría.

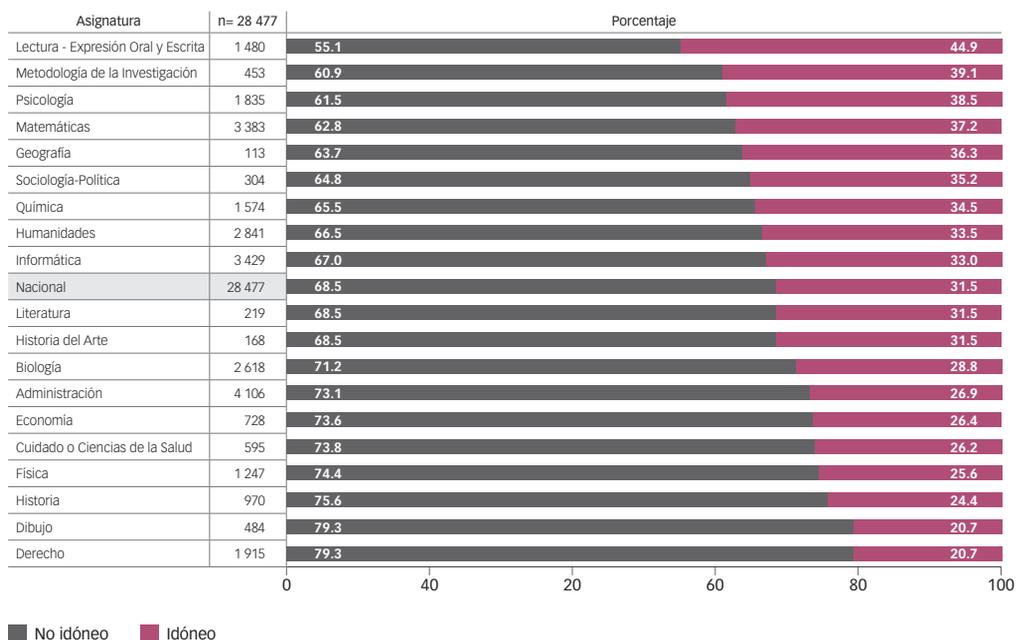
Resultados de la evaluación por convocatoria

Los docentes y técnico docentes de las disciplinas asociadas al componente profesional técnico lograron una mayor proporción de resultados idóneos (39%) que sus pares del componente disciplinar (31.5%).⁸ Entre los primeros, las entidades con mejores desempeños fueron Baja California Sur, Oaxaca y Querétaro, con más de la mitad de sustentantes con resultados idóneos. Entre los segundos, los extremos están representados por Querétaro con 58.8%, y Chiapas y Campeche, ambos con alrededor de 16.5% en esta categoría (cuadro 4.12).

Los resultados por disciplina muestran que el desempeño más alto (44.9%) corresponde a los sustentantes del componente de Lectura-Expresión Oral y Escrita, mientras que los más bajos se registran entre los de Dibujo y Derecho, con casi 80% de no idóneos (gráfica 4.9); el resultado desfavorable para estos grupos se debió al bajo desempeño que mostraron en varios de los instrumentos del concurso, ya que este demanda que se obtenga una puntuación mínima en cada uno de los exámenes que conforman la evaluación (Plan de Clase, EXPRESE y Conocimientos Disciplinarios).

Gráfica 4.9

Distribución de los resultados de la evaluación para docentes de educación media superior por componente disciplinar. Concurso de ingreso 2014-2015



Nota: La asignatura de Etimologías Grecolatinas no se muestra en la gráfica debido a que el número de sustentantes es menor a 30.

⁸ Recuérdese que los primeros presentaron tres exámenes y los segundos cuatro.

Cuadro 4.12

Distribución de los resultados de los sustentantes (idóneo y no idóneo) por convocatoria y entidad federativa. Concurso de ingreso 2014-2015

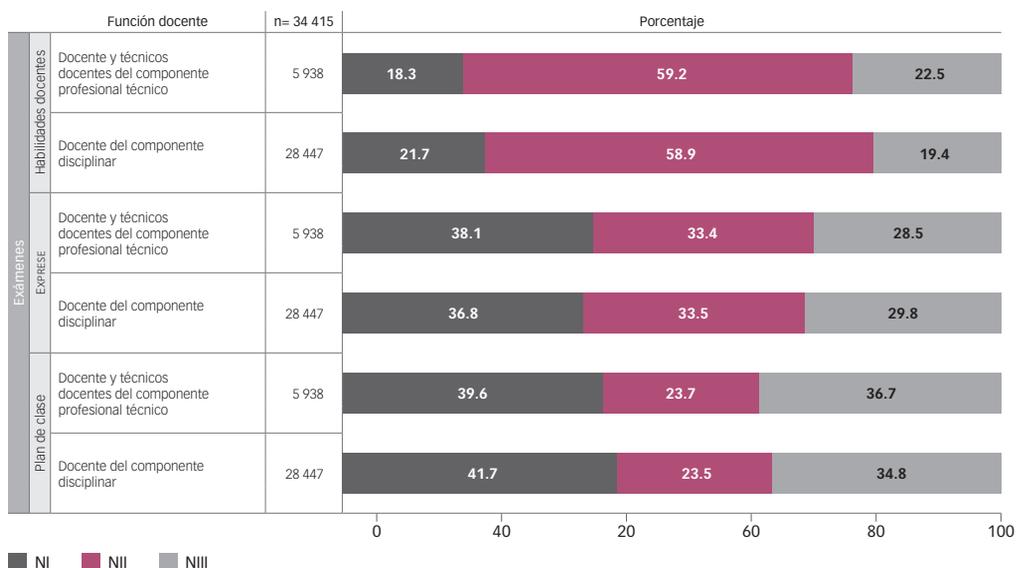
Entidad	Docentes del componente disciplinar			Docente y técnico docente del componente profesional técnico		
	Núm. sust.	No idóneo (%)	Idóneo (%)	Núm. sust.	No idóneo (%)	Idóneo (%)
Aguascalientes	440	60.7	39.3	99	54.5	45.5
Baja California	527	66.0	34.0	86	61.6	38.4
Baja California Sur	188	53.7	46.3	99	44.4	55.6
Campeche	403	83.4	16.6	105	60.0	40.0
Coahuila	404	64.1	35.9	153	58.2	41.8
Colima	116	69.8	30.2	54	70.4	29.6
Chiapas	4 129	83.7	16.3	361	66.2	33.8
Chihuahua	1 349	62.3	37.7	268	60.8	39.2
Distrito Federal	1 425	59.1	40.9	209	60.3	39.7
Durango	734	69.8	30.2	151	58.9	41.1
Estado de México	3 209	58.7	41.3	213	51.6	48.4
Guanajuato	1 563	63.9	36.1	253	54.5	45.5
Guerrero	469	73.6	26.4	104	61.5	38.5
Hidalgo	445	71.2	28.8	227	54.6	45.4
Jalisco	1 107	64.9	35.1	154	67.5	32.5
Michoacán	618	61.8	38.2	86	58.1	41.9
Morelos	445	67.9	32.1	79	57.0	43.0
Nayarit	506	71.5	28.5	137	65.7	34.3
Nuevo León	173	61.3	38.7	33	54.5	45.5
Oaxaca	176	63.1	36.9	52	48.1	51.9
Puebla	1 981	66.4	33.6	131	52.7	47.3
Querétaro	461	41.2	58.8	108	48.1	51.9
Quintana Roo	715	72.7	27.3	242	55.8	44.2
San Luis Potosí	529	66.9	33.1	98	57.1	42.9
Sinaloa	638	74.5	25.5	90	70.0	30.0
Sonora	824	67.5	32.5	191	65.4	34.6
Tabasco	1 282	77.4	22.6	254	67.7	32.3
Tamaulipas	672	75.6	24.4	142	62.0	38.0
Tlaxcala	652	77.0	23.0	184	69.6	30.4
Veracruz	1 012	75.8	24.2	1 309	65.5	34.5
Yucatán	840	54.6	45.4	122	55.7	44.3
Zacatecas	445	66.5	33.5	144	58.3	41.7
Nacional	28 477	68.5	31.5	5 938	61.0	39.0

Desempeño por exámenes, tipo de convocatoria y subsistemas

Como puede verse en la gráfica 4.10, el instrumento de mayor dificultad para los docentes del componente disciplinar fue el Plan de Clase, pues en él alrededor de 40% de los sustentantes obtuvo un desempeño NI. Este resultado puede deberse a que los aspirantes tienen una formación profesional cuya fortaleza radica en los conocimientos de su disciplina (en general, fueron los exámenes disciplinares los que presentaron menor dificultad), pero es débil su formación en la planeación didáctica, que es la que se evalúa a través de esta prueba (además del reto que representa la escritura).

Gráfica 4.10

Distribución de los sustentantes por niveles de desempeño y examen según tipo de función docente en educación media superior. Concurso de ingreso 2014-2015



En el cuadro 4.14 se presentan los resultados obtenidos por los sustentantes que concursan por plazas de los distintos subsistemas de acuerdo con su tipo de sostenimiento: estatal o federal. Puede apreciarse que para la convocatoria de docentes del componente disciplinar, los porcentajes más elevados de sustentantes con resultados no idóneos ocurren entre los aspirantes a plazas de telebachilleratos estatales (77.9%) y de CONALEP federales (80.6%); en contraparte, se observa que el INBA obtiene la menor tasa de aspirantes con resultados no idóneos (40.6%).

La diferencia entre los resultados observados de CONALEP e INBA es de 40 puntos porcentuales, lo cual indica que el perfil de los aspirantes para ingresar a las instituciones es muy distinto. Desafortunadamente no se cuentan con mayores elementos para caracterizarlos, debido a la falta de información en el preregistro y registro (variables de orden socioeconómicas, socioculturales, etcétera).

■ Cuadro 4.14

Resultados por sistema y subsistema. Concurso de ingreso 2014-2015

Tipo de sostenimiento	Subsistema	Docentes			Docentes del componente profesional técnico y técnicos docentes		
		Núm. de sust	No idóneo (%)	Idóneo (%)	Núm. de sust	No idóneo (%)	Idóneo (%)
Estatal	CECYTE	3 926	67.0	33.0	824	57.2	42.8
	COBACH	10 119	74.3	25.7	997	61.3	38.7
	CONALEP	734	65.5	34.5	196	65.3	34.7
	EMSAD	30	56.7	43.3	32	59.4	40.6
	Preparatoria estatal	5 148	62.0	38.0	385	56.6	43.4
	TELEBACH	1 218	77.9	22.1	970	64.5	35.5
	Total estatal	21 175	69.9	30.1	3 404	60.9	39.1
Federal	CETI	19	42.1	57.9	10	90.0	10.0
	COBACH	326	52.5	47.5	7	14.3	85.7
	CONALEP	93	80.6	19.4	29	58.6	41.4
	DGB	1 477	62.2	37.8	207	57.0	43.0
	DGECYTM	480	66.0	34.0	203	58.1	41.9
	DGETA	827	71.8	28.2	746	71.8	28.2
	DGETI	4 016	64.7	35.3	1 295	57.1	42.9
	INBA	64	40.6	59.4	37	35.1	64.9
Total Federal	7 302	64.5	35.5	2 534	61.2	38.8	
Total Nacional		28 477	68.5	31.5	5 938	61.0	39.0

■ Conclusiones

Respecto de los resultados del Concurso de Ingreso al Servicio Profesional Docente para la educación básica y media superior puede destacarse lo siguiente:

- ♦ En educación básica, entre los sustentantes que presentaron los dos exámenes nacionales, 40.4% obtuvo resultados idóneos, en tanto que entre aquellos que presentaron además un examen complementario dicha proporción se redujo a apenas 24.2%. Si bien responder a tres exámenes representó un esfuerzo mayor, los bajos resultados obtenidos por quienes así lo hicieron no se deben a su desempeño en la evaluación complementaria —que de hecho fue en la que se observó un menor porcentaje de sustentantes con desempeño NI—, sino al registrado en el Examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, que fue el más difícil para la gran mayoría de los participantes en los concursos de ingreso, especialmente para los docentes de educación preescolar y primaria indígenas (con más de 70% con desempeño NI).

- ♦ Los sustentantes egresados de escuelas normales obtuvieron mejores resultados que sus pares egresados de otras IES cuando presentaron sólo los dos exámenes nacionales; sin embargo, cuando presentaron tres, su desempeño fue menos favorable.
- ♦ La probabilidad de lograr un resultado idóneo para ingresar al SPD en educación básica se asocia con: a) ser mujer, b) haber obtenido un promedio de calificaciones alto durante la licenciatura, c) ser joven, d) haber concluido los estudios recientemente, y e) haber cursado la carrera en una escuela normal pública.
- ♦ Para la educación media superior, 31.5% de los sustentantes que se presentaron a la convocatoria para docentes del componente disciplinar se ubicó en la categoría de idóneo, mientras que dicha proporción se elevó a 39% entre aquellos que participaron en la del componente profesional técnico.
- ♦ Igual que en el caso de la educación básica, las mujeres obtuvieron mejores resultados que los hombres (35.5 y 29.7% de idóneos, respectivamente).

Los resultados obtenidos en esta primera experiencia apuntan a la necesidad de fortalecer la congruencia entre el perfil de egreso de las instituciones de formación inicial de docentes, y los conocimientos, habilidades y competencias que se consideran indispensables para el inicio del ejercicio profesional docente.

Se plantea también la necesidad de diseñar instrumentos que permitan tener mayor información sobre los aspirantes a ingresar en el SPD, a fin de poder caracterizarlos mejor en términos de sus características socioeconómicas, trayectos formativos y contextos escolares, entre otras variables de interés, así como aportar elementos relevantes para una interpretación más comprensiva de los resultados observados.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los maestros son un componente fundamental del Sistema Educativo Nacional (SEN) y, sin duda, constituyen el factor más importante cuando lo que se persigue es mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Elevar la calidad de la educación pasa necesariamente por conocer mejor al magisterio nacional, las condiciones de su formación y las realidades que circundan su desempeño, a fin de poder mejorar sus resultados.

A pesar de ello, la información sobre los docentes en México es escasa, se encuentra dispersa y no está sistematizada. Este informe se basa en las estadísticas continuas de la SEP (formato 911), en los resultados del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE), recogido por el INEGI en 2013, y en datos proporcionados por la Dirección General de Educación Superior para la Formación de Profesionales de la Educación. También se utilizan algunos resultados del estudio Internacional TALIS 2013, en el que nuestro país participó.

En seguida se presentan las conclusiones de este Informe:

1. El Estado mexicano ha hecho un enorme esfuerzo a lo largo de ya casi un siglo por formar y contratar a los docentes necesarios para atender los servicios de educación obligatoria en toda la república —incluyendo las zonas más apartadas— en un contexto de crecimiento poblacional y progresión de la obligatoriedad de los niveles educativos. Al inicio del ciclo escolar 2013-2014 laboraban en las escuelas de educación básica y media superior, tanto en el sector público como en el privado, 1 475 456 docentes.
2. La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) regula el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los docentes en el servicio público educativo. En la actualidad, para ingresar a este servicio es necesario participar en un concurso de oposición en el cual pueden tomar parte tanto egresados de las normales como de otras instituciones de educación superior. Para aquellos docentes que ya están en funciones, próximamente

será necesario presentar evaluaciones periódicas sobre su desempeño a fin de definir su permanencia frente a grupo. El SEN habrá de utilizar la información derivada de las evaluaciones mencionadas para darle contenido a sus acciones de acompañamiento y de apoyo a la docencia, de formación continua y de desarrollo profesional. La promoción horizontal de los docentes, por su parte, habrá de modificarse a partir de la revisión del Programa Nacional de Carrera Magisterial y deberá definirse un nuevo esquema a partir de mayo de 2015. Para hacer frente a estos importantes cambios, conviene profundizar en el conocimiento de las características de quienes ingresan a la docencia; en cómo es su formación en las instituciones que los preparan, en las condiciones de su desempeño profesional, en las oportunidades de formación continua, y en el comportamiento estructural general de los docentes en el país.

3. La formación para la docencia está perdiendo atractivo, como ocurrió en los años ochenta del siglo pasado cuando la educación normal fue elevada a nivel terciario. Existen indicios de que en los últimos dos ciclos, muy probablemente como consecuencia de la nueva legislación en materia docente, hay menos demanda por educación normal y se ha reducido su matrícula, ocupándose solamente 72.6% de los lugares disponibles. Esta situación se vuelve especialmente grave frente a las previsiones de la insuficiencia del egreso de las normales para cubrir las vacantes por jubilación.

Sobre los estudiantes de las normales

4. Los estudiantes de las escuelas normales son en su mayoría mujeres, y un porcentaje importante (59%) procede de familias cuyo ingreso se encuentra por debajo de la línea de bienestar mínimo definida por el CONEVAL. Esto último es especialmente palpable entre los jóvenes que ingresan a la licenciatura en educación intercultural bilingüe, quienes en su gran mayoría son indígenas. La pobreza de los hogares de los estudiantes es probablemente un factor que explica el bajo rendimiento en las escuelas normales; ello demandaría la existencia de programas propedéuticos y mayores apoyos económicos, hasta ahora insuficientes.

Las escuelas normales y su eficacia

5. De las 484 normales que existen en el país, 210 son privadas. En todas ellas estudian 132 205 alumnos. Se trata de instituciones en general pequeñas (63% de las públicas y 91% de las privadas tienen 350 alumnos o menos). El personal de tiempo completo es poco (36% en las públicas y apenas 12% en las privadas), lo que implica que los maestros no pueden dedicarse a actividades académicas diferentes a la docencia. Dos de cada cinco docentes

cuentan con maestría y sólo 4.4% con doctorado. Todo esto sitúa a las escuelas normales, y en particular a las de sostenimiento privado, lejos de lo que se espera de una Institución de Educación Superior de calidad.

6. Quizá debido a las condiciones en que trabajan las escuelas normales, y a juzgar por los bajos resultados de los exámenes que hasta hace poco se aplicaban a mitad y término de la carrera, la formación que ofrecen deja mucho que desear. Porcentajes muy cercanos o superiores a la mitad de los alumnos obtienen resultados insuficientes en estos exámenes, lo que indica que no están siendo adecuadamente preparados para ejercer la docencia.

Otras instituciones formadoras de docentes

7. Por su parte, en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que tiene 76 unidades y 208 sub-sedes académicas en el país, 60% de los docentes cuenta con posgrado. También en este caso, 45% de la planta de profesores está contratada por horas. En la UPN estudian 27 770 alumnos, de los cuales más de la tercera parte (10 300) cursa la licenciatura en educación preescolar y primaria en el medio indígena.
8. Otras instituciones de educación superior también forman para la docencia y en sus licenciaturas tienen inscritos a 20 180 jóvenes. Además, en carreras afines como Ciencias de la Educación o Pedagogía, están inscritos 82 633 estudiantes. Una buena parte de ellos seguramente participará en los próximos concursos para el ingreso al servicio profesional docente.
9. La matrícula de las carreras que preparan para la docencia en educación media superior es de apenas 3 340 alumnos. La escasa oferta formativa en IES implica que la mayor parte de los docentes de bachillerato se forme en carreras diversas que carecen de contenidos pedagógicos, lo que conlleva a que esta preparación deba proporcionarse mediante esquemas de inducción y de formación continua por parte de los subsistemas de este nivel educativo.

Las condiciones de ingreso a la docencia

10. Ya con la Reforma Educativa vigente se llevó a cabo el primer concurso de ingreso al servicio profesional docente en julio de 2014. Para educación básica presentaron exámenes 130 512 sustentantes. A nivel nacional, sólo 40.4% obtuvo resultados idóneos para la docencia, porcentaje muy inferior al esperado, siendo que provienen de instituciones que certifican la formación para su ejercicio profesional. Después de haber revisado los resultados de aprovechamiento obtenidos por los alumnos normalistas a la mitad y término de su carrera,

no es de extrañar que un alto porcentaje de ellos (64.6%), obtuviera resultados no idóneos para ejercer la docencia. Los que participaron en la convocatoria pública abierta, que procedían de otras IES, tuvieron resultados ligeramente inferiores: 66.2% se ubica como no idóneo para la docencia. En educación media superior presentaron exámenes de ingreso 34 415 aspirantes; el porcentaje con resultados de idoneidad fue incluso menor al de educación básica: 32.8%.

11. Sorprendentemente quienes obtienen los puntajes más bajos en esta evaluación son los egresados de la UPN, ya que 73.1% obtuvo resultados de no idoneidad. Esta universidad debería estar proporcionando los conocimientos generales, pero también los pedagógicos y didácticos necesarios para poder ejercer la docencia; sin embargo lo está logrando con sólo 1 de cada 4 de sus egresados.
12. En la evaluación de ingreso a la docencia existen fuertes diferencias entre las entidades federativas respecto de los resultados obtenidos por los egresados de normales y universidades. Ello revela una enorme desigualdad en la calidad de las instituciones formadoras de maestros a nivel superior, incluyendo las normales.

Sobre el ejercicio docente

13. En la educación obligatoria del país no puede hablarse de la profesión docente como una categoría unívoca, pues existe una gran diversidad de tipos de maestros, sea por el tipo de enseñanza que imparten (generalistas o de asignatura), por el número de grupos que atienden de manera simultánea, por la posibilidad o no de contar con apoyo por parte de colegas para la formación física y artística de sus alumnos, así como por las características de la zona en la que trabajan. Esto representa un enorme desafío tanto para el servicio profesional docente como para las tareas de profesionalización de la enseñanza, sean éstas de formación inicial o continua.
14. La mayor parte de los docentes trabaja en escuelas públicas y en zonas urbanas. Los maestros indígenas, los de cursos comunitarios del CONAFE y los de telesecundaria, en su mayoría lo hacen en localidades con altos niveles de marginación. Son también las escuelas ubicadas en estas localidades las que tienen las mayores carencias de infraestructura y apoyo pedagógico.

Características personales de los docentes

15. En el ejercicio de la docencia predominan las mujeres, sobre todo en los primeros niveles del sistema educativo: en preescolar, 93% de los maestros son mujeres; en primaria, 67%; y en secundaria, 53%. En cambio, en las primarias indígenas y en media superior trabajan más hombres que mujeres (58 y 53%, respectivamente).
16. La distribución por edades en educación básica es bimodal, situación que se explica en parte por el hecho de que en 1984 la educación normal fue elevada a nivel terciario, lo que a su vez provocó una disminución en la matrícula durante más de una década. Los docentes de preescolar son más jóvenes que los de primaria y secundaria. Por su parte, la expansión de la educación media superior a partir de su obligatoriedad, ha favorecido el ingreso de adultos jóvenes a la docencia. Este es un rasgo a considerar en el diseño de los programas de profesionalización, por ejemplo, en lo relativo al uso de tecnologías de la información para el aprendizaje, que resulta más sencillo para los jóvenes.
17. La proporción de maestros de origen normalista ha disminuido; es posible suponer que esta tendencia continuará ya que, de acuerdo con la LGSPD, a partir de 2016, los egresados de las escuelas normales no tendrán prioridad para ingresar al servicio profesional docente, es decir, estarán en igualdad de condiciones que los aspirantes de otras instituciones de educación superior.

La formación continua

18. La formación continua de docentes de educación básica se ha impartido primordialmente mediante cursos, en su mayoría ofrecidos por los 534 Centros de Maestros y sus 40 extensiones. Si bien esta formación alcanza a una proporción alta de los profesores, el recurso destinado a esta actividad —\$363.91 anuales por docente— es mucho menor al que se considera necesario. Además, se proporciona en condiciones inadecuadas, pues sólo poco más de la mitad de los Centros de Maestros tiene aulas de medios, bibliotecas y salones; estos Centros atienden en promedio a 267 escuelas y cuentan con equipos de no más de 10 personas. En el caso de la educación media superior, la formación continua ha operado de manera dispersa, pues cada subsistema define sus propios programas. Sin embargo, PROFORDEMS y CERTIDEMS comienzan a perfilar ya una oferta nacional que cubre a 56.2% del total de docentes de instituciones públicas. Los recursos destinados a cada profesor en este nivel educativo para actividades de formación continua son mucho más cuantiosos que en el caso de la educación básica, pues equivalen a 10 mil pesos.

19. En la educación básica, sólo en una de cada cuatro escuelas operan procesos de inducción y de acompañamiento para los nuevos docentes, lo que significa que tales estrategias formativas están lejos de haberse generalizado. En educación media superior, en cambio, los docentes sí reportan tener una alta participación en programas de inducción tanto formales como informales y de ser acompañados a través de tutorías.

Características laborales

20. Los docentes de preescolar y de primaria son contratados por tiempo completo; en telesecundarias la mayoría tiene contratos para cubrir toda la jornada laboral semanal. Sin embargo, en las secundarias generales y técnicas se observa una tendencia preocupante hacia la pulverización del tiempo en horas, situación que la LGSPD aspira a evitar. Las nuevas escuelas contratan a su personal con una mayor proporción de plazas por horas.

21. En educación media superior la estructura también está compuesta mayoritariamente por plazas por horas: 66% de los profesores que laboran en bachilleratos generales y 76% de los del profesional técnico cuentan con este tipo de contratación. Los docentes de tiempo completo representan apenas 13% en ambas modalidades. Los bachilleratos tecnológicos se encuentran en mejor condición, pero incluso en su caso sólo 24% de las plazas son de tiempo completo. Preocupa que los docentes de estas escuelas, así como los de las secundarias generales y técnicas, no puedan destinar tiempo al trabajo colegiado ni a otras actividades fuera del aula en sus instituciones.

22. En educación básica opera desde 1993 el Programa de Carrera Magisterial que ha venido funcionando para la promoción horizontal de los docentes. Para 2012, se beneficiaban de este programa 454 930 personas. Quien ingresaba se mantenía en él de manera permanente. Carrera Magisterial permitió resarcir el poder adquisitivo de estos profesores, después de que se experimentó una pérdida significativa de los salarios reales en la década de los años ochenta del siglo pasado. Aunque la mayoría de los beneficiarios se ubica en el nivel inicial del programa, éste ha logrado una importante diferenciación salarial al interior de la carrera docente. Sin embargo, no parece haber tenido impacto en el logro educativo de los alumnos, cuando sería deseable que un esquema de promoción horizontal lograra ambos propósitos.

La capacidad de atracción de la profesión magisterial

23. La profesión magisterial constituye un componente significativo de la fuerza laboral mexicana. Los trabajadores de la educación representan una cuarta parte de los profesionistas y técnicos calificados del país.
24. Dos de las razones por las que la profesión docente ha sido atractiva en el pasado son: 1) La protección del salario. Cuando los salarios han crecido, los de los docentes lo han hecho más que los de otras profesiones; cuando los salarios han decrecido, los de los profesores han sufrido menor disminución; y 2) la seguridad laboral de la docencia frente a mercados cambiantes. Las prestaciones asociadas al salario (como el aguinaldo y los 10 días económicos), lo mismo que la seguridad social y el acceso a servicios de salud, representan una ventaja frente a otras profesiones. Por otra parte, las personas que recién ingresan a la docencia se encuentran en mejores condiciones que otros profesionales en la misma situación.
25. A pesar de lo anterior, los profesores con plazas de medio tiempo o tiempo completo ganan, en su mayoría, menos que otros profesionales y técnicos calificados con contratos de trabajo similares. En el caso de las mujeres, el salario de la mitad de las educadoras es 50% inferior al de otras profesionistas; para las maestras de primaria la diferencia es de 20% menos. Entre los docentes hombres, en ambos niveles educativos, la distancia con el salario de otros profesionales es más reducido. Si bien en 2012 los salarios de los maestros y las maestras de educación secundaria fueron más cercanos a los del resto de los profesionistas e incluso superiores a los de quienes se dedican a las ciencias sociales o exactas, la fragmentación de horas en este nivel educativo, a la que ya se ha hecho referencia, no ha permitido asegurar hasta ahora la obtención de un puesto de jornada completa para una buena parte de los docentes.
26. Es desigual la distribución de los salarios docentes, lo que afecta de manera visible a los maestros indígenas, quienes no sólo perciben menores ingresos sino que, además, enfrentan mayores dificultades en su ejercicio profesional debido a las desfavorables condiciones de las escuelas en las que prestan sus servicios.

El retiro del servicio

27. En el caso de preescolar, cuya expansión a partir de 2002 supuso la contratación de nuevos docentes, apenas 4.2% de estos maestros en escuelas públicas se encuentra en edad para el retiro, mientras que en educación primaria el porcentaje es de 10.5%, y en secundaria de 8.3%. Al 31 de diciembre de 2013, 84 768 docentes de escuelas públicas y 3 371 de privadas cumplían con los requisitos para jubilarse, lo que representaba 8.5% de los docentes de educación básica,

a quienes sería necesario remplazar. Las cifras potenciales de pensionados a 5 y 10 años son relativamente grandes: 61 376 docentes se estarán pensionando en 2018, y para 2023, la cifra ascenderá a 160 166.

28. En el corto plazo, el número de potenciales pensionados en educación preescolar (6 321) será cercano al de egresados de las normales. Sin embargo, las vacantes en primaria (48 212) y en secundaria (33 606) pronto superarán con mucho a los egresados normalistas (9 mil y 8 mil en números redondos, respectivamente); además, a juzgar por la información acerca de la reciente pérdida de atractivo de la carrera docente, estos últimos irán descendiendo en el futuro próximo. Las cifras estimadas deberán reducirse aún más, pues no todos los egresados de normales obtendrán resultados idóneos en los concursos de ingreso al servicio. Lo anterior supone que: se evite descansar sólo en los egresados de las normales para cubrir las vacantes, se incremente la cantidad y calidad de opciones formativas en las IES, a la vez que se aumenta la capacidad de la profesión para atraer a una matrícula considerablemente mayor y mejor calificada a las escuelas normales.
29. En el caso de la educación media superior, aunado a la suplencia de las vacantes por retiro, está el crecimiento acelerado implicado por la obligatoriedad del nivel. También en este caso no sólo habrá que hacer atractiva la profesión para un número creciente de egresados de educación superior sino buscar que un mayor número de buenos bachilleres se formen profesionalmente para ejercer la docencia.

En síntesis, la profesión docente en México tiene problemas que habrán de atenderse en el corto plazo si se desea contar con un número suficiente de maestros con una formación profesional de alta calidad que respondan a las necesidades del servicio educativo. En el siguiente apartado se formulan algunas recomendaciones acerca de lo que, desde la política educativa, debe emprenderse a fin de atender los problemas de la deficiente formación inicial y continua de los docentes, así como de la necesidad de diseñar una carrera profesional satisfactoria y digna, capaz de atraer a los mejores candidatos.

Recomendaciones

Como se ha señalado a lo largo de este informe, la función docente es crucial para el desarrollo de un sistema educativo de calidad; éste, a su vez, debe dotar a los maestros de recursos materiales, infraestructura y apoyos técnico-pedagógicos y de supervisión, que les permitan concentrarse en sus tareas de enseñanza. Se parte de la convicción de que son los docentes quienes más cerca están del proceso de aprendizaje de los alumnos, cuyos resultados la sociedad exige mejorar.

Son los docentes quienes orientan dicho aprendizaje para que cumpla con lo estipulado en los propósitos curriculares. Quienes pueden atender de manera diferenciada a los alumnos para procurar la inclusión y la equidad al interior del aula. Son ellos los que tienen en sus manos la posibilidad de crear un clima de trabajo adecuado para el logro educativo. Son quienes, con los directores escolares al frente, constituyen los equipos responsables de fomentar la formación integral de los estudiantes y el vínculo con sus comunidades.

No obstante, no hay relación entre la importancia que guardan los docentes en el logro de los propósitos del SEN, y lo que se conoce acerca de su perfil, sus condiciones de trabajo y sus necesidades profesionales pues, como se ha dicho, pese al papel fundamental que juegan, existe poca información acerca de ellos. Para la elaboración de este informe, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) ha hecho un esfuerzo importante por reunir los datos disponibles acerca de las características personales de los docentes, sus condiciones laborales, su formación inicial y continua, y sus conocimientos y habilidades. De lo anterior se desprende una primera recomendación en el sentido de generar información más precisa y completa sobre los docentes en México, sobre las instituciones que los preparan para ejercer su función, y sobre la calidad de la formación que reciben. Respecto de esta recomendación, el INEE tiene también un rol que cumplir, y tendrá el cuidado de promover la realización de estudios y de sistematizar la información que tanto éstos como las evaluaciones de docentes generen para que sea posible conocerlos más y atenderlos mejor.

La centralidad del papel del docente en el logro de aprendizajes de sus alumnos pone de manifiesto la enorme importancia que tiene para ellos una formación inicial de calidad. A juzgar por los datos referidos a las instituciones formadoras de docentes y por los resultados del concurso de ingreso al servicio llevado a cabo en julio de 2014, dichas instituciones requieren ser transformadas para que logren mejorar de manera muy importante la calidad de la formación que imparten. Si bien está en desarrollo un nuevo modelo educativo para las escuelas normales, derivado en buena medida de los foros de consulta realizados durante ese mismo año, será indispensable que dicho modelo visualice un esquema ordenado para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los formadores de docentes, a fin de asegurar su idoneidad para los importantes procesos de formación inicial que desarrollan. De la misma manera, habría que asegurar que la enseñanza que ocurra en las normales se encuentre alineada a los perfiles, parámetros e indicadores de ingreso y de desempeño en la profesión docente. Es urgente fortalecer la gestión organizacional y elevar el nivel de formación proporcionado por las escuelas normales y por las instituciones de educación superior, en particular por el Sistema UPN, mediante una revisión a fondo de los currículos; es necesario asimismo contar con formadores de docentes cuyos perfiles correspondan adecuadamente a las materias que imparten.

Conviene establecer una mayor articulación entre la educación normal y las instituciones de educación superior, de manera que las materias disciplinarias estén en manos de las instituciones universitarias o sean impartidas por universitarios, y las materias pedagógicas y didácticas, por profesionales de la educación. Para enfrentar el gran reto que significa la formación inicial de docentes de educación media superior, podría establecerse un trayecto formativo pedagógico, de al menos un año, en las carreras con salida a la docencia, que sea obligatorio para aquellos que pretendan ejercer esta profesión.

Urge atender la desigualdad en la calidad de la formación inicial de los maestros; existen enormes diferencias entre entidades e instituciones formadoras de docentes en los resultados alcanzados por sus egresados. Es necesario contar con esquemas más claros de evaluación y con procedimientos estrictos para el mejoramiento institucional, particularmente en aquellos establecimientos tanto públicos como privados que, a juzgar por los resultados de sus estudiantes, enfrentan mayores dificultades. Especial tratamiento amerita la UPN, que debe revisar a fondo sus procesos formativos, pues la importancia de sus egresados en funciones docentes irá creciendo con el tiempo.

Convendría establecer un esquema de transformación de las escuelas normales a mediano plazo de manera que algunas de ellas se vayan convirtiendo en verdaderas instituciones de educación superior de mayor tamaño, con altas proporciones de profesores doctorados o al menos con estudios de posgrado, con una mayor proporción de docentes contratados de medio tiempo o, de preferencia, de tiempo completo, y con profesores egresados de diversas disciplinas y de carreras afines a la docencia; instituciones que incluyan entre sus actividades sustantivas la investigación y desarrollo de intervenciones educativas, sobre todo para la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica, y que guarden una estrecha relación de formación y de investigación con las escuelas en las que sus alumnos ejercen sus prácticas —recuperando lo mejor de la tradición normalista mexicana—, de manera que éstas puedan convertirse en verdaderos laboratorios de enseñanza.

Las escuelas normales, sobre todo algunas ubicadas en zonas marginales y más cercanas a regiones campesinas y agrícolas, siguen atrayendo a egresados de bachillerato de los estratos más desfavorecidos. La información disponible acerca de las características socioeconómicas de pobreza de más de la mitad de los estudiantes normalistas conduce a recomendar que éstos sean identificados y apoyados mediante becas económicas que permitan compensar estas desventajas y asegurar que puedan dedicarle todo el tiempo a sus estudios, así como facilitar su permanencia en los procesos de formación. Es de suponer que estos alumnos han tenido trayectorias escolares más deficientes y que por lo mismo, enfrentan mayores dificultades para el aprendizaje en las instituciones de educación superior a las que acceden. Parece necesario entonces, desarrollar para ellos actividades de naturaleza tanto propedéutica como de refuerzo de la enseñanza, lo cual

implica, entre otras cuestiones, fortalecer a las escuelas normales con personal docente adicional, a la vez que aprovechar mejor la planta académica de la que ya disponen.

Por su parte, la formación continua de docentes debe beneficiarse en el diseño de sus programas y estrategias de la información proporcionada por las evaluaciones de ingreso al servicio y de desempeño docente. Los resultados que arrojan décadas de experiencia en formación continua de docentes en el país, indican que ésta debe descansar mucho menos en cursos y talleres masivos y centrarse más en la escuela y en los problemas reales que los maestros enfrentan para que sus alumnos aprendan. Es previsible que ello ocurra al poner en marcha el Sistema de Asistencia Técnica a la Escuela, previsto en la LGSPD, el cual deberá impulsar procesos de tutoría, modelaje, *coaching*, creación de comunidades de aprendizaje en las escuelas o en grupos de escuelas aledañas. Resulta indispensable el papel que la nueva figura de Asesor Técnico Pedagógico habrá de cumplir en la implementación de estas estrategias formativas, por lo cual deberá cuidarse de manera especial tanto su selección como su preparación profesional.

De acuerdo con la LGSPD, en mayo de 2015 tendrá que definirse un esquema de promoción horizontal de docentes que sustituya a Carrera Magisterial. Al respecto, se recomienda que sean tomados en cuenta, para diseñar un esquema viable y sostenible, los datos proporcionados en este informe, entre otros, los referidos a la reducida variabilidad de la estructura actual de los salarios de los docentes y su comparación con los de otras profesiones. Se hace necesario transitar de una estructura salarial relativamente igualitaria y con escaso crecimiento a lo largo de la vida activa, a una que compense el mérito, pues la primera carece de potencial para motivar el mejoramiento constante de los docentes. Es importante diseñar una senda de profesionalización que premie el esfuerzo por superarse continuamente en una práctica docente eficaz. La carrera docente debe convertirse en una profesión que ofrezca una vida laboral satisfactoria y atraiga a los mejores candidatos, al mantener desde un inicio ventajas salariales competitivas con las de otras profesiones desde su inicio.

Sin embargo, para impactar positivamente la calidad de la educación, las medidas de mejoramiento de la carrera docente no pueden limitarse al incremento de sueldos y prestaciones. Las mejoras salariales deben integrarse en un sistema amplio de incentivos que reconozca el buen desempeño y premie el esfuerzo individual y colectivo, a la vez que brinde apoyo para el desarrollo y fortalecimiento de capacidades profesionales. Dicho sistema ha de proporcionar, asimismo mecanismos transparentes y oportunos de retroalimentación.

Por otro lado, un aspecto básico por superar son las desigualdades en la estructura salarial actual, en el caso de los docentes indígenas, quienes, además de enfrentar las desfavorables condiciones de sus plazas de destino (infraestructura deficiente de las escuelas, falta de directores de oficio y predominancia de grupos multigrado, entre otras), ganan significativamente

menos que sus contrapartes en escuelas preescolares y primarias generales. Estas diferencias son injustas e incompatibles con el principio de equidad y con la aspiración de mejorar la calidad de la educación que se ofrece a los alumnos con mayores desventajas. Podría incluso pensarse en un esquema inverso, en el que hubiera mayores incentivos para trabajar en las escuelas y las regiones con mayor pobreza, asegurando no sólo mayores salarios, sino también estructuras permanentes de apoyo y de acompañamiento pedagógico.

Este informe descubre una preocupante fragmentación de plazas en los niveles de educación secundaria y media superior. Habría que evitar los nombramientos por hora y, tal como plantea la LGSPD, compactar en el mismo centro escolar las horas otorgadas, de manera que los docentes puedan trabajar colegiadamente, atender a sus alumnos fuera de los horarios de clase, planificar su enseñanza y dedicar tiempo a su desarrollo profesional. Las entidades federativas podrían comenzar por realizar diagnósticos confiables para sustentar distintos escenarios de compactación.

Especialmente crítica resulta la necesidad de diseñar la planeación cuidadosa de una oferta de maestros suficiente para atender los requerimientos del servicio educativo, al menos durante los próximos 15 años. El informe revela ya un déficit considerable de egresados de las normales para cubrir, en el corto plazo, las vacantes de educación básica. Por ello será necesario ampliar la formación de futuros docentes tanto en las normales como en otras instituciones de educación superior, asegurando que dicha formación tenga la calidad a la que ya se ha aludido. En el caso de la educación media superior, cuya universalización deberá completarse en el 2021, también se requerirá prever una formación pertinente al ejercicio de la docencia al interior de las universidades. Se insiste en que en ambos casos habrá que tomar las medidas necesarias para hacer más atractiva la profesión.

Si los maestros son, como aquí se afirma, un componente clave del sistema educativo y quienes juegan un papel central en el cumplimiento del derecho de todos y todas a una educación de calidad con equidad, merecen tener acceso a procesos de formación inicial y continua de una altísima calidad, así como formar parte de una profesión que no sólo les permita una carrera satisfactoria y un nivel de vida digno, sino que reconozca adecuadamente su esfuerzo y desempeño. El país requiere de políticas públicas que aseguren la formación de maestros profesionales, comprometidos, satisfechos y reconocidos por su desempeño. La profesionalización docente es la mejor inversión que puede hacerse en el sistema educativo.

Junta de Gobierno

Bibliografía

- Acuerdo 284, por el que se Establece el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria en Modalidad Mixta, para la Superación y el Perfeccionamiento Profesional de los Profesores en Servicio (2000, 21 de septiembre). *Diario Oficial de la Federación*.
- ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2011). CERTIDEMS. Proceso de Certificación de Competencias de los Docentes de Educación Media Superior. Recuperado el 6 de febrero de 2015 de: <http://certidems.anuiem.mx/public/faq.html>
- Arnaut, Alberto (1993). *Historia de una profesión: maestros de educación primaria en México 1887-1993* (tesis de maestría inédita). El Colegio de México, México.
- ____ (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994* (Biblioteca del Normalista). México: Secretaría de Educación Pública.
- ____ (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1987-1994* (1ª ed., 1996). México: Secretaría de Educación Pública/Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- ____ (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio* (Cuadernos de Discusión, 17). México: Secretaría de Educación Pública.
- ____ (2010). Gestión del sistema educativo federalizado, 1992-2010. En Arnaut, A., y Giorguli, S. *Los grandes problemas de México: VII Educación* (pp. 233-270). México: El Colegio de México.
- Backhoff, Eduardo, y Pérez Morán, Juan Carlos (coords.) (2015). *Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013): Resultados de México*. México: Secretaría de Educación Pública/Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Botello, J. (2011). Algunos indicadores del mercado de trabajo. *Análisis económico*, XXVI(63), pp. 248-263.
- Bruns, B., y Luque, J. (2014). *Profesores Excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y El Caribe*. Washington D.C.: Grupos del Banco Mundial.
- CPEUM. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y *Diario Oficial de la Federación* (2014, 7 de julio). México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado el 9 de marzo de 2015, de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- DGFCMS. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (2011). *Presentación de resultados de los centros de maestros*. México: autor.
- DOF. *Diario Oficial de la Federación* (1992, 19 de mayo). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación*. México: Secretaría de Educación Pública/Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
- ____ (2013, 11 de septiembre). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación*. México: Secretaría de Educación Pública/Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
- EURYDICE (2003). *Condiciones laborales y salario*. Madrid: autor.
- ____ (2004). *El atractivo de la profesión docente en el siglo XXI*. Madrid: autor.

- Granja, J. (2009). Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la ciudad de México 1870-1930. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4 (40), pp. 217-254.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior* (en prensa). México: autor.
- ____ (2014a). *Panorama Educativo de México 2013. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor.
- ____ (2014b). Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los Concursos de Oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014-2015. (Diario Oficial de la Federación R. -392761). Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>
- ____ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2014c). Criterios Técnicos para el Desarrollo y uso de Instrumentos de Evaluación Educativa, 2014-2015 Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2014/criterios/Criterios_t%C3%A9cnicos.pdf
- ____ (2013). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2012. Educación básica y media superior*. México: autor.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2003). *Síntesis metodológica de las estadísticas de educación*. México: autor. Recuperado el 5 de marzo de 2015, de: http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/registros/sociales/sm_eeduc.pdf
- ____ (2012). *Clasificación Mexicana de Programas de Estudio por Campos de Formación Académica 2011. Educación superior y media superior*. México: autor.
- ____ (2014). *Síntesis metodológica y conceptual. Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial*. Aguascalientes: autor.
- Izquierdo, Miguel Ángel (2000). *Sobrevivir a los estímulos: académicos, estrategias y conflictos*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (2014, 02 de abril). Recuperado el 13 de enero de 2015, de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LISSSTE.pdf>
- LGE. Ley General de Educación (1993, 13 de junio). *Diario Oficial de la Federación*.
- LGSPD. Ley General del Servicio Profesional Docente (2013, 19 de septiembre). *Diario Oficial de la Federación*.
- Llamas Huitrón, I., y Garro, B. (2006). El mercado laboral de los docentes en México. En Llamas Huitrón, I. *El mercado en educación y la situación de los docentes* (pp. 175-233). México: Plaza Valdés/Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lustig, N., y Székely, M. (1997). México: evolución económica, pobreza y desigualdad. Washington D.C. Recuperado el 5 de marzo de 2015 de: <http://www.iadb.org/wmsfiles/products/publications/documents/816043.pdf>
- Martínez, G.R. (2006). *Evaluación de resultados del programa de Carrera Magisterial en el aprovechamiento escolar de alumnos de primaria en 4 escuelas de San Luis Potosí* (tesis de maestría en Políticas Públicas Comparadas). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.
- Mayer, C., Lohmann, I., y Grosvenor (2009), *Children and Youth at Risk. Historical and International Perspectives*. Oxford: Peter Lang.
- Meneses, E. (1986). *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México: Centro de Estudios Educativos.

- Montaño (2009). "La educación normal: su tránsito por la Educación Superior de políticas, reformas y tensiones" en: Desafíos y posibilidades en la formación de maestros. Una perspectiva desde América del Norte. Sandoval, Blum-Martínez y Andrews (coords.) México: UPN.
- Moreno, Prudenciano (2007). *Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional 1978-2007. Una visión retrospectiva*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (2013). *Education at a Glance: OECD Indicators*. París: autor. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>
- ____ (2004). Atraer, formar y retener profesorado de calidad. Reporte sobre la situación de México. Disponible en <http://www.oecd.org/mexico/32023694.pdf>. Consulta: 25 de marzo de 2015.
- Ontiveros, M. (2003). La descentralización de la educación básica, sus efectos sobre la oferta y la calidad educativa y los salarios magisteriales. *Análisis Económico*, XVIII (37), pp. 81-95.
- Ortiz, M. (2003). *Carrera Magisterial: Un proyecto de desarrollo profesional* (Cuadernos de Discusión). México: Secretaría de Educación Pública.
- Rabasa, Tania (2013). Auges petroleros en México: sucesos fugaces. *Economía UNAM*, 10(29), pp. 35-55. Recuperado el 10 de marzo de 2015 de: <http://www.economia.unam.mx/publicaciones/nueva/econunam/29/03tania.pdf>
- Reglas de Operación del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFODEMS) (2009, 21 de enero). Recuperado el 6 de febrero de 2015 de: <http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/ems/fortalecimiento/profordems/pdf/reglasoperacion.pdf>
- Rodríguez, J. (2013, septiembre-octubre). Las reformas recientes de la educación en México. Entre la enseñanza básica y la superior (en torno a los proyectos y las comunidades académicas). *El Cotidiano*, pp. 91-107.
- Santibáñez, L. (2002, 2º semestre). ¿Están mal pagados los maestros en México? Estimado de los salarios relativos del magisterio (C. d. Educativos, Ed.). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXII(2), pp. 9-41.
- ____, y Martínez, F. (2010). La evaluación educativa: experiencias, avances y resultados. En Arnaut, A., y Giorguli, S. *Los grandes problemas de México: VII Educación* (pp. 125-158). México: El Colegio de México.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2014) Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. Disponible en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/Completo.pdf
- ____ (2013). *Segundo Informe de Labores 2013-2014*. México: autor. Recuperado el 6 de marzo de 2015 de: http://fs.planeacion.sep.gob.mx/informes/labores/2012_2018/2do_informe_de_labores.pdf
- ____ (2012). *Sexto informe de labores. Secretaría de Educación Pública*. México: autor.
- ____ (2011). *Manual de organización de la UPN*. México: autor.
- ____ (s/a). *Programa de Mejoramiento del Profesorado –PROMEP– Informe Ejecutivo*. México: autor. Recuperado el 6 de marzo de 2015 de: <http://dsa.sep.gob.mx/pdfs/Informe%20Ejecutivo%20Promep.pdf>
- ____ (2005, 18 de octubre 18). Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas. *Diario Oficial de la Federación*.
- ____ (2003). Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Cuadernos de Discusión 1, México
- ____ (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México: autor. Recuperado de: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/42.htm?s=iste>

- ____ (1973, 14 de diciembre). Reglamento de Escalafón de los Trabajadores al Servicio de la Secretaría de Educación Pública. *Diario Oficial de la Federación*.
- ____ y SNTE. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2011). Programa Nacional de Carrera Magisterial 2011. Recuperado el 5 de marzo de 2015 de: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2241/1/images/LINEAMIENTOS_GENERALES_2011.pdf
- Subsecretaría de Educación Superior (s/a). Lineamientos para el Proceso de Selección e Inscripción a las Licenciaturas que Ofertan las Instituciones Formadoras de Docentes, Públicas y Particulares, de Todas las Entidades del País. Recuperado el 11 de marzo de 2015 de: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/gt-en/6-dic-2010/INGRESO-ASPIRANTES_1.pdf
- Serrano, V. (2014a). *Informe sobre el número de beneficiarios del Programa Nacional de Carrera Magisterial* (documento interno de la DGIAI no publicado). México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- ____ (2014b). *Informe sobre salarios mensuales brutos de los docentes y directores de las escuelas de educación básica federales transferidas* (documento interno de la DGIAI no publicado). México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Street, S (1992). El SNTE y la política educativa: 1970-1990. *Revista Mexicana de Sociología*, 2(92), pp. 45-72. Recuperado el 8 de marzo de 2015 de: <http://ciesasoccidente.edu.mx/wp-content/uploads/2013/12/1.7-El-SNTE-y-la-politica-educativa-1970-1990.pdf>
- Tatto, María Teresa, y Vélez, Eduardo (1999, 3º y 4º trimestres). Iniciativas para el cambio en la formación de maestros: el caso de México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIX(4), pp. 9-62.
- Tenti, E., y Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: Siglo XXI/IPE-UNESCO.
- Tépach, M. (2014). *El presupuesto público federal para la función educación 2013-2014*. México: Dirección de Servicios de Investigación y Análisis-Subdirección de Análisis Económico-LXII Legislatura, Cámara de Diputados.
- Villanueva, S. (2010). Impacto de la descentralización de la educación básica y normal en México sobre el gasto en nómina magisterial de los estados, 1999-2004. *Economía Mexicana, nueva época*, XIX(2), pp. 231-270.

ANEXOS

Cuadro 1.1A

Alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo, tipo de sostenimiento y tipo de servicio (2013-2014)

Nivel educativo	Tipo de sostenimiento	Tipo de servicio		Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos por escuela (promedio)		
Preescolar	Público	General ¹	%	73.8	64.4	51.0	76		
			Absolutos	3 534 231	146 514	46 526			
		Indígena	%	8.5	8.0	10.6			
			Absolutos	407 509	18 239	9 654			
		Comunitario		%	3.5	8.7	22.1	8	
				Absolutos	165 668	19 738	20 115		
			Total	%	85.8	81.1	83.7		
		Total		Absolutos	4 107 408	184 491	76 295	54	
			Privado	General ¹	%	14.2	18.9	16.3	46
					Absolutos	679 524	42 863	14 844	
Indígena	%	0.0		0.0	0.0				
	Total		Absolutos	24	2	2	12		
			%	14.2	18.9	16.3	46		
			Absolutos	679 548	42 865	14 846			
TOTAL	%	100.0	100.0	100.0	53				
	Absolutos	4 786 956	227 356	91 141					
Primaria	Público	General	%	84.7	81.4	69.7	179		
			Absolutos	12 356 330	466 534	69 129			
		Indígena	%	5.7	6.3	10.2			
			Absolutos	834 422	36 238	10 100			
		Comunitaria		%	0.8	2.2	11.3	10	
				Absolutos	113 982	12 542	11 217		
			Total	%	91.3	89.9	91.2		
		Total		Absolutos	13 304 734	515 314	90 446	147	
			Privado	General	%	8.7	10.1	8.8	147
					Absolutos	1 275 495	57 916	8 692	
Indígena	%	0.0		0.0	0.0				
	Total		Absolutos	150	8	2	75		
			%	8.7	10.1	8.8	147		
			Absolutos	1 275 645	57 924	8 694			
TOTAL	%	100.0	100.0	100.0	147				
	Absolutos	14 580 379	573 238	99 140					
Secundaria	Público	General	%	42.7	42.1	19.1	388		
			Absolutos	2 809 368	168 975	7 240			
		Técnica	%	27.2	24.0	11.5			
			Absolutos	1 789 789	96 254	4 376			
		Telesecundaria	%	20.8	17.6	48.6			
			Absolutos	1 368 324	70 536	18 435			
		Total	%	91.8	85.5	87.5			
		Total		Absolutos	6 032 618	342 711	33 187	182	
			Privado	General	%	7.6	13.6	11.7	113
					Absolutos	500 135	54 596	4 439	
				Técnica	%	0.6	0.9	0.7	
					Absolutos	36 834	3 484	278	
				Telesecundaria	%	0.0	0.0	0.0	
				Absolutos	2 066	98	17		
Para trabajadores	%	0.0	0.0	0.0					
	Absolutos	205	34	3					
Total	%	8.2	14.5	12.5	114				
	Absolutos	539 240	58 212	4 737					
TOTAL	%	100.0	100.0	100.0	173				
	Absolutos	6 571 858	400 923	37 924					

¹ Incluye CENDI.

Fuente: INEE, Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.

Cuadro 1.2A

Alumnos, docentes y planteles en educación media superior por sostenimiento, control administrativo, institución y tipo de plantel (2013-2014)

Sostenimiento	Control administrativo	Institución	Tipo de plantel	
Federal	Centralizados	Coordinados por la SEMS	DGB-CEB	
			DGB-Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas	
			DGECYTM-CETAC	
			DGECYTM-CETMAR	
			DGETA-CBTA	
			DGETA-CBTF	
			DGETI-CBTIS	
			DGETI-CETIS	
	Secretarías de Estado	SAGARPA		
		SEDENA		
	Descentralizados	Descentralizados	CETI	
			CONALEP (D.F. y Oaxaca)	
			COLBACH Mex	
Desconcentrados	INBA	CEDART		
		Escuelas Superiores		
	IPN	CECYT		
CET IPN				
Estatal	Centralizados	Gobierno del Distrito Federal	GOBDF	
			IEMSDF	
		Organismos centralizados de los estados	BIC	
			Bachilleratos estatales	
			CET	
			EMSAD	
			IEBAS	
			TELEBACH	
	TELEBACH comunitarios			
	Descentralizados	Organismos descentralizados de los estados	BINTERCULTURAL	
			Bachilleratos estatales	
			CECYTE	
			CET	
			CONALEP	
			COBACH	
			EMSAD	
			IEBAS	
TELEBACH comunitarios				
Autónomo	Autónomos	UNAM	CCH	
			ENP	
		Universidades autónomas estatales	Bachilleratos de las universidades autónomas	
Privado	Particulares	Instituciones particulares	Bachilleratos particulares	
	Subsidiados	Organismos subsidiados por los estados y asociaciones civiles	PREECO	
			PREFECO	
TOTAL				

Notas: En este esquema no se incluyen los subsistemas no escolarizados o abiertos ni la capacitación para el trabajo. Existen diferencias con el número de docentes reportados por la SEP-DGPEE, debido a que aquí se contabilizan los docentes por plantel.

Fuente: INEE, *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

	Alumnos		Subtotal		Docentes		Subtotal		Planteles		Subtotal	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
	27 229	0.58	812 268	17.35	1 192	0.44	35 808	13.07	37	0.26	827	5.75
	4 983	0.11			182	0.07			1	0.01		
	1 595	0.03			108	0.04			2	0.01		
	24 176	0.52			1 552	0.57			32	0.22		
	160 951	3.44			7 366	2.69			288	2.00		
	3 563	0.08			154	0.06			6	0.04		
	360 910	7.71			15 165	5.54			284	1.98		
	227 654	4.86			9 801	3.58			168	1.17		
	60	0.00			12	0.00			1	0.01		
	627	0.01			56	0.02			3	0.02		
	520	0.01	220	0.08	5	0.03						
	4 932	0.11	145 841	3.11	470	0.17	7 030	2.57	2	0.01	55	0.38
	49 398	1.05			2 637	0.96			33	0.23		
	91 511	1.95			3 923	1.43			20	0.14		
	2 738	0.06	67 421	1.44	496	0.18	5 242	1.91	13	0.09	34	0.24
	732	0.02			198	0.07			3	0.02		
	60 472	1.29			4 209	1.54			17	0.12		
	3 479	0.07			339	0.12			1	0.01		
	125	0.00	733 582	15.67	39	0.01	41 747	15.24	1	0.01	4 060	28.24
	17 841	0.38			1 226	0.45			20	0.14		
	4 937	0.11			341	0.12			55	0.38		
	503 805	10.76			29 758	10.86			1 718	11.95		
	5 501	0.12			724	0.26			50	0.35		
	18 647	0.40			878	0.32			185	1.29		
	475	0.01			113	0.04			8	0.06		
	181 779	3.88			8 615	3.14			2 002	13.93		
	472	0.01			53	0.02			21	0.15		
	2 849	0.06	1 423 582	30.40	115	0.04	61 082	22.30	8	0.06	3 101	21.57
	39 196	0.84			2 180	0.80			24	0.17		
	316 135	6.75			12 479	4.56			575	4.00		
	65	0.00			4	0.00			1	0.01		
	255 003	5.45			13 785	5.03			273	1.90		
	685 665	14.64			26 737	9.76			1 140	7.93		
	120 881	2.58			5 261	1.92			911	6.34		
	225	0.00			55	0.02			2	0.01		
	3 563	0.08			466	0.17			167	1.16		
	59 980	1.28			3 890	1.42			5	0.03		
	51 188	1.09	2 782	1.02	9	0.06						
	459 645	9.82	23 504	8.58	548	3.81						
	840 685	17.95	840 685	17.95	87 510	31.95	87 510	31.95	5 273	36.68	5 273	36.68
	45 336	0.97	88 144	1.88	3 159	1.15	5 344	1.95	350	2.43	463	3.22
	42 808	0.91			2 185	0.80			113	0.79		
			4 682 336	100.00			273 939	100.00			14 375	100.00

Cuadro 1.3A

Docentes en educación media superior por sostenimiento y control administrativo según modelo educativo (2013-2014)

Sostenimiento	Control administrativo	Modelo educativo			
		Bachillerato general	Bachillerato tecnológico	Profesional técnico	Total ¹
Federal	Centralizados	1 488 4.14	34 188 95.19	240 0.67	35 808 100.00
	Descentralizados	3 923 55.80	3 107 44.20	- -	7 030 100.00
	Desconcentrados	461 8.64	4 548 85.20	329 6.16	5 242 100.00
	Total	5 872 12.16	41 843 86.66	569 1.18	48 080 100.00
Estatal	Centralizados	36 447 86.47	4 851 11.51	851 2.02	41 747 100.00
	Descentralizados	34 813 56.94	26 294 43.01	29 0.05	61 082 100.00
	Total	71 260 68.99	31 145 30.15	880 0.85	102 829 100.00
Autónomo	UNAM	6 672 100.00	- -	- -	6 672 100.00
	Universidades públicas estatales	21 441 82.01	2 997 11.46	1 707 6.53	23 504 100.00
	Total	28 113 85.67	2 997 9.13	1 707 5.20	30 176 100.00
Privado	No subsidiados	72 409 78.80	13 341 14.52	6 139 6.68	87 510 100.00
	Subsidiados	5 259 98.41	77 1.44	8 0.15	5 344 100.00
	Total	77 668 79.88	13 418 13.80	6 147 6.32	92 854 100.00
TOTAL ¹	182 913 64.95	89 403 31.75	9 303 3.30	273 939 100.00	

¹ La suma de los parciales por modelo educativo puede no coincidir con el total debido a que algunos planteles funcionan con más de un modelo educativo.

Fuente: INEE, *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

Cuadro 1.4A

Docentes y docentes especiales por nivel educativo para el tipo de servicio general según tipo de sostenimiento (2013)

Nivel y tipo de servicio	Tipo de sostenimiento								
	Total			Público			Privado		
	Total	Docentes	Docentes especiales	Total	Docentes	Docentes especiales	Total	Docentes	Docentes especiales
Preescolar general	223 606	188 149	35 457	157 763	138 663	19 100	65 843	49 486	16 357
(%)	100.0	84.1	15.9	100.0	87.9	12.1	100.0	75.2	24.8
Primaria general	556 381	493 059	63 322	464 622	426 643	37 979	91 759	66 416	25 343
(%)	100.0	88.6	11.4	100.0	91.8	8.2	100.0	72.4	27.6
Total	779 987	681 208	98 779	622 385	565 306	57 079	157 602	115 902	41 700
(%)	100.0	87.3	12.7	100.0	90.8	9.2	100.0	73.5	26.5

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.5A

Distribución de docentes en educación básica por nivel educativo y tipo de servicio según tamaño de localidad (2013-2014)

Nivel educativo	Tipo de servicio	Tamaño de localidad						Total
		1 a 249 hab	250 a 2 499 hab	2 500 a 14 999 hab	15 000 a 99 999 hab	100 000 y más	No especificado	
Preescolar	General ¹	5 322	34 141	27 788	31 196	90 232	698	189 377
	(%)	2.81	18.03	14.67	16.47	47.65	0.37	100.00
	Indígena	2 514	11 401	3 395	542	321	68	18 241
	(%)	13.78	62.50	18.61	2.97	1.76	0.37	100.00
	Comunitario	14 578	4 293	368	112	91	296	19 738
(%)	73.86	21.75	1.86	0.57	0.46	1.50	100.00	
	Total	22 414	49 835	31 551	31 850	90 644	1 062	227 356
	(%)	9.86	21.92	13.88	14.01	39.87	0.47	100.00
Primaria	General	23 942	113 459	81 253	79 888	223 854	2 054	524 450
	(%)	4.57	21.63	15.49	15.23	42.68	0.39	100.00
	Indígena	7 876	21 432	5 224	892	640	182	36 246
	(%)	21.73	59.13	14.41	2.46	1.77	0.50	100.00
	Comunitaria	10 857	906	212	57	121	389	12 542
(%)	86.57	7.22	1.69	0.45	0.96	3.10	100.00	
	Total	42 675	135 797	86 689	80 837	224 615	2 625	573 238
	(%)	7.44	23.69	15.12	14.10	39.18	0.46	100.00
Secundaria	General	1 242	11 753	30 233	43 027	136 079	1 237	223 571
	(%)	0.56	5.26	13.52	19.25	60.87	0.55	100.00
	Trabajadores	-	-	238	776	2 330	-	3 344
	(%)	-	-	7.12	23.21	69.68	-	100.00
	Telesecundaria	6 169	48 973	8 608	2 617	4 073	194	70 634
	(%)	8.73	69.33	12.19	3.71	5.77	0.27	100.00
	Técnica	1 171	12 467	20 309	15 993	49 256	542	99 738
(%)	1.17	12.50	20.36	16.04	49.39	0.54	100.00	
Comunitaria	2 866	656	20	3	50	41	3 636	
(%)	78.82	18.04	0.55	0.08	1.38	1.13	100.00	
	Total	11 448	73 849	59 408	62 416	191 788	2 014	400 923
	(%)	2.86	18.42	14.82	15.57	47.84	0.50	100.00

¹ Incluye CENDI.

Fuente: INEE, *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

Cuadro 1.6A

Distribución de docentes en educación media superior por sostenimiento según tamaño de localidad (2013-2014)

Sostenimiento	Tamaño de localidad						Total
	1 a 249 hab	250 a 2 499 hab	2 500 a 14 999 hab	15 000 a 99 999 hab	100 000 y más	No especificado	
Federales	320	2 025	6 367	9 545	29 743	80	48 080
(%)	0.67	4.21	13.24	19.85	61.86	0.17	100.00
Estatales	1 406	19 304	25 463	18 921	37 538	197	102 829
(%)	1.37	18.77	24.76	18.40	36.51	0.19	100.00
Autónomas	242	791	3 097	4 638	21 386	22	30 176
(%)	0.80	2.62	10.26	15.37	70.87	0.07	100.00
Privadas	460	2 876	5 862	14 943	68 589	124	92 854
(%)	0.50	3.10	6.31	16.09	73.87	0.13	100.00
Total	2 428	24 996	40 789	48 047	157 256	423	273 939
(%)	0.89	9.12	14.89	17.54	57.41	0.15	100.00

Fuentes: INEE, cálculos con base en el *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

Cuadro 1.7A

Distribución de docentes en educación básica y media superior por tipo de servicio según grado de marginación¹ (2013-2014)

Nivel educativo	Tipo de servicio		Total	Grado de marginación					No clasificados
				Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	
Preescolar	General ²	%	83.3	4.8	28.9	30.5	18.0	17.2	0.6
		Absolutos	189 377	9 066	54 756	57 788	34 049	32 588	1 130
	Indígena	%	8.0	39.3	56.9	2.4	0.2	0.0	1.1
		Absolutos	18 241	7 166	10 376	442	44	6	207
	Comunitario	%	8.7	18.5	62.9	10.1	4.0	0.4	4.2
		Absolutos	19 738	3 648	12 421	1 990	780	71	828
	Total	%	100.0	8.7	34.1	26.5	15.3	14.4	1.0
		Absolutos	227 356	19 880	77 553	60 220	34 873	32 665	2 165
Primaria	General	%	91.5	6.2	32.6	31.1	16.6	12.9	0.7
		Absolutos	524 450	32 470	170 901	162 979	86 983	67 561	3 556
	Indígena	%	6.3	45.0	51.3	1.9	0.3	0.0	1.6
		Absolutos	36 246	16 303	18 582	682	92	6	581
	Comunitaria	%	2.2	33.4	50.5	4.3	1.6	0.3	9.9
		Absolutos	12 542	4 190	6 338	541	201	36	1 236
	Total	%	100.0	9.2	34.2	28.6	15.2	11.8	0.9
		Absolutos	573 238	52 963	195 821	164 202	87 276	67 603	5 373
Secundaria	General	%	55.8	3.1	15.7	32.8	22.4	25.3	0.7
		Absolutos	223 571	6 857	35 029	73 244	50 168	56 673	1 600
	Técnica	%	24.9	7.5	23.6	30.2	20.2	17.7	0.8
		Absolutos	99 738	7 477	23 526	30 135	20 135	17 648	817
	Telesecundaria	%	17.6	12.0	63.8	16.7	5.8	1.0	0.8
		Absolutos	70 634	8 465	45 072	11 790	4 066	675	566
	Comunitaria	%	0.9	31.8	57.8	5.1	1.3	0.1	3.9
		Absolutos	3 636	1 158	2 100	185	48	5	140
Para trabajadores	%	0.8	1.6	13.5	39.1	23.0	22.9	-	
	Absolutos	3 344	52	450	1 306	770	766	-	
Total	%	100.0	6.0	26.5	29.1	18.8	18.9	0.8	
	Absolutos	400 923	24 009	106 177	116 660	75 187	75 767	3 123	
Media superior	Bachillerato general	%	66.8	5.1	18.7	28.0	21.3	26.7	0.2
		Absolutos	182 913	9 245	34 267	51 220	39 022	48 783	376
	Bachillerato tecnológico	%	32.6	3.4	17.2	33.5	22.7	22.9	0.3
		Absolutos	89 403	3 070	15 362	29 948	20 251	20 477	295
	Profesional técnico	%	3.4	0.6	5.6	20.8	35.3	37.7	0.0
		Absolutos	9 303	54	523	1 932	3 284	3 507	3
	Total ³	%	100.0	4.5	18.2	29.5	22.2	25.4	0.2
		Absolutos	273 939	12 332	49 836	80 847	60 804	69 479	641

¹ Se utiliza el índice de marginación por localidad, 2010; para las áreas urbanas se utiliza el índice de marginación por AGEB, 2010, en caso de contar con éste.

² Incluye CENDI.

³ El total no corresponde a la suma de docentes desglosados por modelo educativo, ya que existen docentes que dan clases en algún plantel que ofrece más de un modelo educativo.

Fuente: INEE, *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.*

Cuadro 1.8A

Docentes en educación básica por nivel educativo, tipo de servicio y tipo de sostenimiento según sexo (2013)

Nivel educativo	Docentes (Absolutos) (%)	Tipo de servicio	Docentes (Absolutos) (%)	Sostenimiento	Porcentaje de mujeres (%)	Sexo		Total (Absolutos) (%)
						Hombres (Absolutos) (%)	Mujeres (Absolutos) (%)	
Preescolar	220 089 19.6	General	188 149 85.5	Público	95.6	6 076 40.6	132 573 64.6	138 663 63.0
				Privado	96.3	1 808 12.1	47 678 23.2	49 486 22.5
		Indígena ¹	11 100 5.0	Público	87.4	1 396 9.3	9 702 4.7	11 099 5.0
		Comunitario	20 840 9.5	Público	72.6	5 700 38.1	15 140 7.4	20 840 9.5
		Total				93.2	14 980 100.0	205 094 100.0
Primaria	525 832 46.8	General	493 059 93.8	Público	65.9	145 435 84.5	281 154 79.5	426 643 81.1
				Privado	86.6	8 907 5.2	57 509 16.3	66 416 12.6
		Indígena ²	20 730 3.9	Público	42.0	12 015 7.0	8 711 2.5	20 728 3.9
		Comunitaria	12 043 2.3	Público	52.3	5 742 3.3	6 301 1.8	12 043 2.3
		Total				67.3	172 099 100.0	353 677 100.0
Secundaria	377 009 33.6	General	222 540 59.0	Público	53.1	79 075 44.4	89 543 45.0	168 646 44.7
				Privado	58.1	22 567 12.7	31 327 15.8	53 894 14.3
		Técnica	90 891 24.1	Público	51.1	43 035 24.2	45 001 22.6	88 036 23.4
				Privado	57.6	1 210 0.7	1 645 0.8	2 855 0.8
		Telesecundaria	57 759 15.3	Público	49.6	29 062 16.3	28 585 14.4	57 651 15.3
				Privado	55.6	48 0.0	60 0.0	108 0.0
		Trabajadores	2 319 0.6	Público	48.0	1 194 0.7	1 102 0.6	2 296 0.6
				Privado	39.1	14 0.0	9 0.0	23 0.0
		Comunitaria	3 500 0.9	Público	44.7	1 937 1.1	1 563 0.8	3 500 0.9
TOTAL	1 122 930 100.0	Total			52.7	178 142 100.0	198 835 100.0	377 009 100.0

¹ Sólo se reporta un docente mujer en el sector privado, lo cual representa 0.009% del total de docentes en preescolar indígena.

² Sólo se reportan dos docentes mujer en el sector privado, lo cual representa 0.01% del total de docentes en primaria indígena.

Fuente: INEE, cálculos con base en el *Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial* (CEMABE) 2013.

■ Cuadro 1.9A

Distribución de docentes en educación media superior por sostenimiento según modalidad y sexo (2013-2014)

Sostenimiento	Escolarizada				No escolarizada y mixta			
	Total	Hombres	Mujeres	Porcentaje de mujeres (%)	Total	Hombres	Mujeres	Porcentaje de mujeres (%)
Federal	47 730	28 048	19 682	41.24	4 381	2 776	1 605	36.64
(%)	18.04	20.15	15.71		27.62	31.84	22.47	
Estatal	98 694	52 822	45 872	46.48	4 415	2 267	2 148	48.65
(%)	37.31	37.95	36.61		27.84	26.00	30.07	
Autónomo	29 835	16 388	13 447	45.07	855	452	403	47.13
(%)	11.28	11.77	10.73		5.39	5.18	5.64	
Privado	88 258	41 945	46 313	52.47	6 210	3 223	2 987	48.10
(%)	33.37	30.13	36.96		39.15	36.97	41.82	
Total ¹	264 517	139 203	125 314	47.37	15 861	8 718	7 143	45.03
(%)	100.00	100.00	100.00		100.00	100.00	100.00	

¹ Un docente puede encontrarse en más de una modalidad, por lo que la suma no coincide con el total 273 939.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

■ Cuadro 1.10A

Distribución de docentes en educación básica por grupos de edad según nivel educativo y sexo (2013)

Edad	Nivel educativo							
	Total ¹		Preescolar		Primaria		Secundaria	
	Total	Mujer	Total	Mujer	Total	Mujer	Total	Mujer
Menores de 20 años	18 338	11 779	11 291	8 165	6 134	3 186	913	428
(%)	1.63	1.55	5.13	3.98	1.17	0.90	0.24	0.22
20 a 24 años	67 239	49 657	22 771	19 908	33 298	23 275	11 170	6 474
(%)	5.99	6.55	10.35	9.71	6.33	6.58	2.96	3.26
25 a 29 años	158 297	116 498	38 818	36 772	77 975	55 372	41 504	24 354
(%)	14.10	15.38	17.64	17.93	14.83	15.66	11.01	12.25
30 a 34 años	177 069	125 338	36 403	34 645	84 827	58 939	55 839	31 754
(%)	15.77	16.54	16.54	16.89	16.13	16.66	14.81	15.97
35 a 39 años	166 895	113 538	31 631	30 021	77 224	51 780	58 040	31 737
(%)	14.86	14.99	14.37	14.64	14.69	14.64	15.39	15.96
40 a 44 años	135 632	90 036	25 110	23 867	54 722	35 606	55 800	30 563
(%)	12.08	11.88	11.41	11.64	10.41	10.07	14.80	15.37
45 a 49 años	172 416	118 293	34 023	32 914	79 068	53 959	59 325	31 420
(%)	15.35	15.61	15.46	16.05	15.04	15.26	15.74	15.80
50 a 54 años	146 927	87 665	14 712	13 956	77 522	48 468	54 693	25 241
(%)	13.08	11.57	6.68	6.80	14.74	13.70	14.51	12.69
55 a 59 años	53 893	29 687	3 410	3 120	23 924	15 292	26 559	11 275
(%)	4.80	3.92	1.55	1.52	4.55	4.32	7.04	5.67
60 a 64 años	17 444	9 824	1 025	932	7 353	5 037	9 066	3 855
(%)	1.55	1.30	0.47	0.45	1.40	1.42	2.40	1.94
65 a 69 años	5 523	3 188	361	331	2 329	1 661	2 833	1 196
(%)	0.49	0.42	0.16	0.16	0.44	0.47	0.75	0.60
70 a 74 años	1 658	982	127	109	769	588	762	285
(%)	0.15	0.13	0.06	0.05	0.15	0.17	0.20	0.14
75 y más años	436	290	34	29	217	179	185	82
(%)	0.04	0.04	0.02	0.01	0.04	0.05	0.05	0.04
No especificada	1 163	831	372	325	468	335	323	171
(%)	0.10	0.11	0.17	0.16	0.09	0.09	0.09	0.09
Total	1 122 930	757 606	220 088	205 094	525 830	353 677	377 012	198 835
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

¹ Se tienen 103 casos que no especificaron sexo.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.11A
Distribución de docentes en educación básica por grupos de edad según nivel educativo y tipo de servicio (2013)

Edad	Preescolar		Primaria		Secundaria				Secundaria para trabajadores		
	Total	General	Indígena	Total	General	Indígena	Total	General		Secundaria Técnica	Telesecundaria
Menores de 30 años	52 858	50 435	2 423	105 768	101 685	4 083	50 319	31 970	11 206	6 917	226
(%)	26.53	26.81	21.83	20.59	20.62	19.70	13.47	14.37	12.33	11.98	9.75
30 a 34 años	35 926	34 208	1 718	84 578	80 719	3 859	55 665	33 541	14 023	7 817	284
(%)	18.03	18.18	15.48	16.46	16.37	18.62	14.90	15.07	15.43	13.53	12.25
35 a 39 años	31 480	29 845	1 635	77 160	73 497	3 663	58 002	33 642	14 219	9 823	318
(%)	15.80	15.86	14.73	15.02	14.91	17.67	15.53	15.12	15.64	17.01	13.71
40 a 44 años	25 066	23 324	1 742	54 709	51 735	2 974	55 791	32 461	13 570	9 488	272
(%)	12.58	12.40	15.70	10.65	10.49	14.35	14.94	14.59	14.93	16.43	11.73
45 a 49 años	34 008	31 659	2 349	79 061	75 932	3 129	59 322	33 965	15 098	9 889	370
(%)	17.07	16.83	21.16	15.39	15.40	15.10	15.88	15.26	16.61	17.12	15.96
50 a 54 años	14 704	13 681	1 023	77 521	75 295	2 226	54 691	31 218	13 534	9 529	410
(%)	7.38	7.27	9.22	15.09	15.27	10.74	14.64	14.03	14.89	16.50	17.68
55 y más años	4 956	4 756	200	34 591	33 807	784	39 404	25 502	9 186	4 278	438
(%)	2.49	2.53	1.80	6.73	6.86	3.78	10.55	11.46	10.11	7.41	18.89
No especificada	250	241	9	399	389	10	318	241	58	18	1
(%)	0.13	0.13	0.08	0.08	0.08	0.05	0.09	0.11	0.06	0.03	0.04
Total	199 248	188 149	11 099	513 787	493 059	20 728	373 512	222 540	90 894	57 759	2 319
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
Media	38	37	38	40	40	38	42	42	42	42	45
Mediana	37	36	39	39	39	38	42	41	42	42	45

Nota: Se excluye a los docentes del servicio comunitario.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.12A

Distribución de docentes en educación media superior por grupos de edad según sostenimiento (2013-2014)

Edad	Total	Sostenimiento			
		Federal	Estatal	Autónomo	Privado
24 años o menos	7 722	439	2 238	1 293	3 752
(%)	2.82	0.91	2.18	4.28	4.04
De 25 a 29 años	35 473	3 100	13 105	2 337	16 931
(%)	12.95	6.45	12.74	7.74	18.23
De 30 a 34 años	47 669	5 201	19 805	3 690	18 973
(%)	17.40	10.82	19.26	12.23	20.43
De 35 a 39 años	47 198	5 498	19 215	4 126	18 359
(%)	17.23	11.44	18.69	13.67	19.77
De 40 a 44 años	44 099	6 714	16 942	7 401	13 042
(%)	16.10	13.96	16.48	24.53	14.05
De 45 a 49 años	32 385	7 154	13 157	2 954	9 120
(%)	11.82	14.88	12.80	9.79	9.82
De 50 a 54 años	28 551	8 603	9 855	3 393	6 700
(%)	10.42	17.89	9.58	11.24	7.22
De 55 a 59 años	18 202	6 657	5 254	2 780	3 511
(%)	6.64	13.85	5.11	9.21	3.78
De 60 a 64 años	8 488	3 140	2 188	1 503	1 657
(%)	3.10	6.53	2.13	4.98	1.78
De 65 años o más	4 152	1 574	1 070	699	809
(%)	1.52	3.27	1.04	2.32	0.87
Total	273 939	48 080	102 829	30 176	92 854
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
Media ¹	41	46	40	43	38
Mediana ¹	40	47	39	42	37

¹ Cálculos para datos agrupados.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 1.13A

Docentes¹ en educación básica por máximo nivel de escolaridad según nivel educativo

Nivel de escolaridad	Preescolar		Primaria		Secundaria	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Máximo educación media superior	15 748	8.2	14 028	2.9	23 272	6.7
Normal o licenciatura incompleta	635	0.3	1 363	0.3	470	0.1
Normal preescolar terminada	24 645	12.8	2 988	0.6	413	0.1
Normal primaria terminada	3 485	1.8	81 817	16.6	2 305	0.7
Normal superior terminada	9 802	5.1	43 264	8.8	89 882	25.9
Licenciatura terminada	99 469	51.6	249 228	50.7	139 366	40.1
Posgrado	17 274	9.0	48 274	9.8	60 880	17.5
Total²	192 807	100.0	492 042	100.0	347 653	100.0

¹ Número de docentes censados distintos de servicio comunitario que entregaron cuestionario de personal.

² El total no corresponde con la suma ya que no se muestra el número de docentes que no especificó el nivel de escolaridad.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.14A

Distribución de docentes en educación básica por nivel educativo y grupo de antigüedad según máximo nivel de escolaridad (2013)

Nivel educativo	Grupo de antigüedad	Total ²	Máximo bachillerato	Normal o licenciatura incompleta	Normal preescolar terminada	Normal primaria terminada	Normal superior terminada	Licenciatura terminada	Posgrado
Preescolar	Menos de 5 años	44 277 100.0	4 888 11.0	235 0.5	4 619 10.4	126 0.3	2 366 5.3	25 862 58.4	2 670 6.0
	5 a 19 años	86 691 100.0	6 736 7.8	162 0.2	6 168 7.1	298 0.3	4 138 4.8	50 209 57.9	11 056 12.8
	20 a 29 años	42 013 100.0	2 642 6.3	154 0.4	10 290 24.5	2 151 5.1	2 371 5.6	17 667 42.1	2 828 6.7
	30 y más años	7 395 100.0	433 5.9	44 0.6	2 604 35.2	822 11.1	522 7.1	2 044 27.6	299 4.0
	Total ²	192 807 100.0	15 748 8.2	635 0.3	24 645 12.8	3 485 1.8	9 802 5.1	99 469 51.6	17 274 9.0
Primaria	Menos de 5 años	97 548 100.0	3 713 3.8	419 0.4	987 1.0	7 272 7.5	6 723 6.9	64 291 65.9	6 763 6.9
	5 a 19 años	201 248 100.0	5 433 2.7	243 0.1	933 0.5	11 822 5.9	13 798 6.9	122 674 61.0	29 837 14.8
	20 a 29 años	116 512 100.0	3 124 2.7	438 0.4	640 0.5	38 869 33.4	12 011 10.3	43 954 37.7	8 214 7.0
	30 y más años	51 139 100.0	1 085 2.1	194 0.4	265 0.5	22 033 43.1	9 567 18.7	11 782 23.0	2 518 4.9
	Total ²	492 042 100.0	14 028 2.9	1 363 0.3	2 988 0.6	81 817 16.6	43 264 8.8	249 228 50.7	48 274 9.8
Secundaria	Menos de 5 años	59 134 100.0	3 385 5.7	99 0.2	52 0.1	108 0.2	12 391 21.0	32 743 55.4	7 569 12.8
	5 a 19 años	156 987 100.0	8 351 5.3	176 0.1	210 0.1	481 0.3	37 892 24.1	67 495 43.0	33 876 21.6
	20 a 29 años	85 209 100.0	8 754 10.3	138 0.2	100 0.1	1 014 1.2	26 849 31.5	29 086 34.1	14 033 16.5
	30 y más años	26 611 100.0	2 166 8.1	39 0.1	39 0.1	648 2.4	11 159 41.9	6 705 25.2	4 291 16.1
	Total ²	347 653 100.0	23 272 6.7	470 0.1	413 0.1	2 305 0.7	89 882 25.9	139 366 40.1	60 880 17.5

¹ Número de docentes censados distintos de servicio comunitario que entregaron cuestionario de personal.

² El total no corresponde con la suma ya que no se muestra el número de docentes que no especificó el nivel de escolaridad ni la antigüedad en el SEN.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.15A Distribución de docentes¹ en educación básica por grupos de antigüedad según nivel educativo y tipo de servicio (2013)

Grupos de antigüedad	Preescolar			Primaria			Secundaria				Secundaria para trabajadores	
	Total	General	Indígena	Total	General	Indígena	Total	General	Secundaria	Telesecundaria		Secundaria para trabajadores
									Técnica			
Menos de 1 año	9 898	9 456	442	19 491	18 819	672	11 645	7 577	2 372	1 635	61	
(%)	5.13	5.19	4.12	3.96	3.99	3.37	3.35	3.70	2.84	2.88	2.74	
1 a 4 años	34 379	32 641	1 738	78 057	75 010	3 047	47 489	29 122	11 569	6 544	254	
(%)	17.83	17.93	16.19	15.86	15.89	15.28	13.66	14.20	13.83	11.53	11.42	
5 a 9 años	39 387	37 777	1 610	80 767	77 039	3 728	57 529	34 789	14 096	8 353	291	
(%)	20.43	20.75	15.00	16.41	16.32	18.69	16.55	16.97	16.85	14.71	13.08	
10 a 14 años	26 111	24 943	1 168	67 946	64 881	3 065	51 703	29 798	11 537	10 102	266	
(%)	13.54	13.70	10.88	13.81	13.74	15.37	14.87	14.53	13.79	17.79	11.96	
15 a 19 años	21 193	20 224	969	52 535	50 398	2 137	47 755	25 498	11 028	10 965	264	
(%)	10.99	11.11	9.03	10.68	10.68	10.71	13.74	12.44	13.19	19.31	11.87	
20 a 24 años	19 463	17 668	1 795	49 415	46 590	2 825	43 812	24 885	11 006	7 571	350	
(%)	10.09	9.70	16.72	10.04	9.87	14.16	12.60	12.14	13.16	13.33	15.73	
25 a 29 años	22 550	20 910	1 640	67 097	64 867	2 230	41 397	23 172	11 749	6 143	333	
(%)	11.70	11.48	15.28	13.64	13.74	11.18	11.91	11.30	14.05	10.82	14.97	
30 a 34 años	6 490	5 626	864	38 409	37 209	1 200	18 947	11 393	3 939	3 446	169	
(%)	3.37	3.09	8.05	7.81	7.88	6.02	5.45	5.56	4.71	6.07	7.60	
Más de 35 años	905	890	15	12 730	12 448	282	7 664	5 641	1 514	389	120	
(%)	0.47	0.49	0.14	2.59	2.64	1.41	2.20	2.75	1.81	0.69	5.39	
No especificado	12 431	11 937	494	25 595	24 836	759	19 712	13 144	4 822	1 629	117	
(%)	6.45	6.56	4.60	5.20	5.26	3.81	5.67	6.41	5.77	2.87	5.26	
Total	192 807	182 072	10 735	492 042	472 097	19 945	347 653	205 019	83 632	56 777	2 225	
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	

¹ Número de docentes censados distintos de servicio comunitario que entregaron cuestionario de personal.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.16A
Distribución de docentes en educación media superior por grupo de antigüedad según sostenimiento y sexo (2013-2014)

Grupos de antigüedad	Total						Sostenimiento											
	Total		Hombres		Mujeres		Federal			Estatal			Autónomo			Privado		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
De 0 a 4 años	95 841	46 721	49 120	10 323	5 350	4 973	34 718	17 367	17 351	6 969	3 465	3 504	43 831	20 539	23 292			
(%)	34.99	32.42	37.84	21.47	18.91	25.13	33.76	31.61	36.23	23.09	20.88	25.80	47.20	46.35	47.98			
De 5 a 9 años	59 820	29 866	29 954	6 491	3 467	3 024	24 528	12 580	11 948	4 550	2 364	2 186	24 251	11 455	12 796			
(%)	21.84	20.72	23.07	13.50	12.26	15.28	23.85	22.90	24.95	15.08	14.25	16.09	26.12	25.85	26.36			
De 10 a 14 años	44 893	23 679	21 214	5 463	3 005	2 458	18 637	10 285	8 352	8 395	4 411	3 984	12 398	5 978	6 420			
(%)	16.39	16.43	16.34	11.36	10.62	12.42	18.12	18.72	17.44	27.82	26.58	29.33	13.35	13.49	13.22			
De 15 a 19 años	27 971	15 562	12 409	6 188	3 552	2 636	12 719	7 166	5 553	3 154	1 861	1 293	5 910	2 983	2 927			
(%)	10.21	10.80	9.56	12.87	12.56	13.32	12.37	13.04	11.59	10.45	11.21	9.52	6.36	6.73	6.03			
De 20 a 24 años	18 761	10 962	7 799	6 153	3 720	2 433	6 832	4 126	2 706	2 501	1 492	1 009	3 275	1 624	1 651			
(%)	6.85	7.61	6.01	12.80	13.15	12.29	6.64	7.51	5.65	8.29	8.99	7.43	3.53	3.67	3.40			
De 25 a 29 años	14 024	8 776	5 248	6 241	4 078	2 163	3 806	2 339	1 467	2 192	1 421	771	1 785	938	847			
(%)	5.12	6.09	4.04	12.98	14.42	10.93	3.70	4.26	3.06	7.26	8.56	5.68	1.92	2.12	1.74			
De 30 años o más	12 629	8 559	4 070	7 221	5 115	2 106	1 589	1 072	517	2 415	1 580	835	1 404	792	612			
(%)	4.61	5.94	3.14	15.02	18.08	10.64	1.55	1.95	1.08	8.00	9.52	6.15	1.51	1.79	1.26			
Total	273 939	144 125	129 814	48 080	28 287	19 793	102 829	54 935	47 894	30 176	16 594	13 582	92 854	44 309	48 545			
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00			

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Cuadro 1.17A

Docentes en educación media superior por sostenimiento, serie histórica

Año	Total	Federal	Estatal	Autónomo	Privado
1990	110 000	32 573	21 516	20 567	35 344
1991	112 616	32 930	23 679	19 417	36 590
1992	115 343	33 350	25 126	19 217	37 650
1993	120 927	34 310	27 438	18 632	40 547
1994	129 351	37 112	31 157	19 083	41 999
1995	138 450	38 332	38 294	19 198	42 626
1996	146 054	42 152	40 182	19 068	44 652
1997	150 611	41 643	42 409	19 136	47 423
1998	162 279	42 066	46 213	20 133	53 867
1999	170 642	42 882	41 965	28 397	57 398
2000	177 831	44 101	44 921	29 948	58 861
2001	188 554	45 744	48 785	29 490	64 535
2002	202 161	47 763	52 054	33 031	69 313
2003	210 585	47 495	55 608	33 577	73 905
2004	217 321	49 966	59 838	31 596	75 921
2005	224 889	48 936	64 145	33 445	78 363
2006	229 717	48 599	67 058	32 091	81 969
2007	235 096	49 358	71 224	32 832	81 682
2008	243 855	50 486	76 503	34 583	82 283
2009	241 155	51 209	79 994	28 898	81 054
2010	250 712	53 710	84 598	29 073	83 331
2011	258 314	54 668	89 626	29 614	84 406
2012	261 617	51 585	93 422	30 399	86 211

Fuente: Serie Histórica y Pronósticos de la Estadística del Sistema Educativo Nacional, SEP.

Cuadro 1.18A1

Distribución de docentes en educación básica en escuelas públicas por nivel educativo y grupos de edad según grupo de antigüedad (2013)

Nivel educativo	Grupos de edad	Grupos de antigüedad					
		Total	0 a 9 años	10 a 14 años	15 a 29 años	30 y más años	No especificada
Preescolar	Menor a 35 años	57 367	47 582	5 803	214	0	3 768
	(%)	39.6	32.8	4.0	0.1	0.0	2.6
	35 a 49 años	72 446	8 945	12 489	47 158	1 051	2 803
	(%)	50.0	6.2	8.6	32.6	0.7	1.9
	50 a 56 años	13 288	343	341	7 630	4 393	581
	(%)	9.2	0.2	0.2	5.3	3.0	0.4
	57 a 61 años	1 252	36	42	686	431	57
	(%)	0.9	0.0	0.0	0.5	0.3	0.0
62 y más años	439	4	13	230	153	39	
(%)	0.3	0.0	0.0	0.2	0.1	0.0	
No especificada	85	54	8	10	4	9	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	144 877	56 964	18 696	55 928	6 032	7 257	
(%)	100.0	39.3	12.9	38.6	4.2	5.0	
Primaria	Menor a 35 años	150 740	123 073	18 819	448	0	8 400
	(%)	35.2	28.7	4.4	0.1	0.0	2.0
	35 a 49 años	181 834	22 184	38 115	111 000	3 759	6 776
	(%)	42.5	5.2	8.9	25.9	0.9	1.6
	50 a 56 años	79 647	2 012	1 796	40 949	31 631	3 259
	(%)	18.6	0.5	0.4	9.6	7.4	0.8
	57 a 61 años	11 538	244	203	3 777	6 756	558
	(%)	2.7	0.1	0.0	0.9	1.6	0.1
62 y más años	4 375	87	65	1 028	2 958	237	
(%)	1.0	0.0	0.0	0.2	0.7	0.1	
No especificada	187	101	14	37	21	14	
(%)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	428 321	147 701	59 012	157 239	45 125	19 244	
(%)	100.0	34.5	13.8	36.7	10.5	4.5	
Secundaria	Menor a 35 años	75 780	62 555	8 441	428	0	4 356
	(%)	25.8	21.3	2.9	0.1	0.0	1.5
	35 a 49 años	139 261	25 261	31 162	74 715	1 381	6 742
	(%)	47.4	8.6	10.6	25.4	0.5	2.3
	50 a 56 años	58 091	1 730	2 969	36 774	13 978	2 640
	(%)	19.8	0.6	1.0	12.5	4.8	0.9
	57 a 61 años	14 472	239	463	7 349	5 669	752
	(%)	4.9	0.1	0.2	2.5	1.9	0.3
62 y más años	6 160	70	133	2 445	3 073	439	
(%)	2.1	0.0	0.0	0.8	1.0	0.1	
No especificada	137	54	13	32	23	15	
(%)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	293 901	89 909	43 181	121 743	24 124	14 944	
(%)	100.0	30.6	14.7	41.4	8.2	5.1	
Total	Menor a 35 años	283 887	233 210	33 063	1 090	0	16 524
	(%)	32.7	26.9	3.8	0.1	0.0	1.9
	35 a 49 años	393 541	56 390	81 766	232 873	6 191	16 321
	(%)	45.4	6.5	9.4	26.9	0.7	1.9
	50 a 56 años	151 026	4 085	5 106	85 353	50 002	6 480
	(%)	17.4	0.5	0.6	9.8	5.8	0.7
	57 a 61 años	27 262	519	708	11 812	12 856	1 367
	(%)	3.1	0.1	0.1	1.4	1.5	0.2
62 y más años	10 974	161	211	3 703	6 184	715	
(%)	1.3	0.0	0.0	0.4	0.7	0.1	
No especificada	409	209	35	79	48	38	
(%)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	867 099	294 574	120 889	334 910	75 281	41 445	
(%)	100.0	34.0	13.9	38.6	8.7	4.8	

■ Pensión por jubilación ■ Pensión por retiro por edad y tiempo de servicios ■ Pensión por cesantía en edad avanzada

Nota: Se excluye a los docentes que no entregaron cuestionario de personal y a los de servicio comunitario.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.18A2

Distribución de docentes en educación básica en escuelas privadas por nivel educativo y grupos de edad según grupo de antigüedad (2013)

Nivel educativo	Grupos de edad	Grupos de antigüedad				
		Total	Menos de 10 años	11 a 23 años	24 y más años	No especificada
Preescolar	Menor a 35 años (%)	30 034 62.7	24 161 50.4	2 480 5.2	0 0.0	3 393 7.1
	36 a 59 años (%)	17 036 35.5	4 974 10.4	7 762 16.2	2 643 5.5	1 657 3.5
	60 a 64 años (%)	431 0.9	54 0.1	78 0.2	243 0.5	56 0.1
	65 y más años (%)	284 0.6	28 0.1	35 0.1	172 0.4	49 0.1
	No especificada (%)	145 0.3	78 0.2	27 0.1	21 0.0	19 0.0
	Total (%)	47 930 100.0	29 295 61.1	10 382 21.7	3 079 6.4	5 174 10.8
Primaria	Menor a 35 años (%)	33 061 51.9	27 230 42.7	2 461 3.9	0 0.0	3 370 5.3
	36 a 59 años (%)	27 712 43.5	5 920 9.3	11 468 18.0	7 714 12.1	2 610 4.1
	60 a 64 años (%)	1 559 2.4	97 0.2	175 0.3	1 097 1.7	190 0.3
	65 y más años (%)	1 212 1.9	63 0.1	82 0.1	900 1.4	167 0.3
	No especificada (%)	177 0.3	92 0.1	31 0.0	40 0.1	14 0.0
	Total (%)	63 721 100.0	33 402 52.4	14 217 22.3	9 751 15.3	6 351 10.0
Secundaria	Menor a 35 años (%)	24 559 45.7	20 685 38.5	1 548 2.9	0 0.0	2 326 4.3
	36 a 59 años (%)	27 383 50.9	8 497 15.8	12 496 23.2	4 137 7.7	2 253 4.2
	60 a 64 años (%)	1 047 1.9	118 0.2	252 0.5	574 1.1	103 0.2
	65 y más años (%)	624 1.2	67 0.1	104 0.2	385 0.7	68 0.1
	No especificada (%)	139 0.3	71 0.1	26 0.0	24 0.0	18 0.0
	Total (%)	53 752 100.0	29 438 54.8	14 426 26.8	5 120 9.5	4 768 8.9
Total	Menor a 35 años (%)	87 654 53.0	72 076 43.6	6 489 3.9	0 0.0	9 089 5.5
	36 a 59 años (%)	72 131 43.6	19 391 11.7	31 726 19.2	14 494 8.8	6 520 3.9
	60 a 64 años (%)	3 037 1.8	269 0.2	505 0.3	1 914 1.2	349 0.2
	65 y más años (%)	2 120 1.3	158 0.1	221 0.1	1 457 0.9	284 0.2
	No especificada (%)	461 0.3	241 0.1	84 0.1	85 0.1	51 0.0
	Total (%)	165 403 100	92 135 56	39 025 24	17 950 11	16 293 10

■ Pensión por cesantía en edad avanzada ■ Pensión por vejez

Nota: Se excluye a los docentes que no entregaron cuestionario de personal.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.19A1

Distribución de docentes en educación básica en escuelas públicas por nivel educativo y grupos de edad según grupo de antigüedad (estimación para 2018) (2013)

Nivel educativo	Grupos de edad	Grupos de antigüedad					
		Total	0 a 9 años	10 a 14 años	15 a 29 años	30 y más años	No especificada
Preescolar	Menor a 35 años	32 610	21 986	8 081	172	0	2 371
	(%)	23.5	15.8	5.8	0.1	0.0	1.7
	35 a 54 años	97 203	6 559	19 901	49 618	16 925	4 200
	(%)	69.9	4.7	14.3	35.7	12.2	3.0
	55 a 59 años	8 045	131	178	2 833	4 388	515
	(%)	5.8	0.1	0.1	2.0	3.2	0.4
	60 a 64 años	953	25	35	434	347	112
	(%)	0.7	0.0	0.0	0.3	0.2	0.1
65 y más años	75	3	11	11	0	50	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
No especificada	85	36	18	16	6	9	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	138 971	28 740	28 224	53 084	21 666	7 257	
(%)	100.0	20.7	20.3	38.2	15.6	5.2	
Primaria	Menor a 35 años	81 628	57 212	19 115	216	0	5 085
	(%)	21.4	15.0	5.0	0.1	0.0	1.3
	35 a 54 años	250 946	20 964	47 966	132 204	39 721	10 091
	(%)	65.7	5.5	12.6	34.6	10.4	2.6
	55 a 59 años	42 443	805	974	14 988	22 937	2 739
	(%)	11.1	0.2	0.3	3.9	6.0	0.7
	60 a 64 años	6 329	205	207	2 571	2 400	946
	(%)	1.7	0.1	0.1	0.7	0.6	0.2
65 y más años	573	91	61	52	0	369	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	
No especificada	187	75	26	32	40	14	
(%)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	382 106	79 352	68 349	150 063	65 098	19 244	
(%)	100.0	20.8	17.9	39.3	17.0	5.0	
Secundaria	Menor a 35 años	34 162	23 597	8 288	216	0	2 061
	(%)	13.1	9.0	3.2	0.1	0.0	0.8
	35 a 54 años	180 879	18 792	37 139	99 085	16 826	9 037
	(%)	69.2	7.2	14.2	37.9	6.4	3.5
	55 a 59 años	36 259	462	1 009	16 995	15 761	2 032
	(%)	13.9	0.2	0.4	6.5	6.0	0.8
	60 a 64 años	8 928	143	286	4 073	3 278	1 148
	(%)	3.4	0.1	0.1	1.6	1.3	0.4
65 y más años	889	44	95	99	0	651	
(%)	0.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2	
No especificada	137	42	12	31	37	15	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	261 254	43 080	46 829	120 499	35 902	14 944	
(%)	100.0	16.5	17.9	46.1	13.7	5.7	
Total	Menor a 35 años	148 400	102 795	35 484	604	0	9 517
	(%)	19.0	13.1	4.5	0.1	0.0	1.2
	35 a 54 años	529 028	46 315	105 006	280 907	73 472	23 328
	(%)	67.6	5.9	13.4	35.9	9.4	3.0
	55 a 59 años	86 747	1 398	2 161	34 816	43 086	5 286
	(%)	11.1	0.2	0.3	4.5	5.5	0.7
	60 a 64 años	16 210	373	528	7 078	6 025	2 206
	(%)	2.1	0.0	0.1	0.9	0.8	0.3
65 y más años	1 537	138	167	162	0	1 070	
(%)	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	
No especificada	409	153	56	79	83	38	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	782 331	151 172	143 402	323 646	122 666	41 445	
(%)	100.0	19.3	18.3	41.4	15.7	5.3	

■ Pensión por jubilación ■ Pensión por retiro por edad y tiempo de servicios ■ Pensión por cesantía en edad avanzada

Nota: Se excluye a los docentes que no entregaron cuestionario de personal y a los de servicio comunitario.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.19A2

Distribución de docentes en educación básica en escuelas privadas por nivel educativo y grupos de edad según grupo de antigüedad (estimación para 2018) (2013)

Nivel educativo	Grupos de edad	Grupos de antigüedad				
		Total	Menos de 10 años	11 a 23 años	24 y más años	No especificada
Preescolar	Menor a 35 años	20 780	14 045	4 240	0	2 495
	(%)	43.7	29.6	8.9	0.0	5.3
	36 a 59 años	25 270	3 926	14 618	4 270	2 456
	(%)	53.2	8.3	30.8	9.0	5.2
	60 a 64 años	1 020	56	250	615	99
	(%)	2.1	0.1	0.5	1.3	0.2
65 y más años	300	40	97	58	105	
(%)	0.6	0.1	0.2	0.1	0.2	
No especificada	145	47	52	27	19	
(%)	0.3	0.1	0.1	0.1	0.0	
Total	47 515	18 114	19 257	4 970	5 174	
(%)	100.0	38.1	40.5	10.5	10.9	
Primaria	Menor a 35 años	22 276	15 918	3 982	0	2 376
	(%)	36.1	25.8	6.5	0.0	3.8
	36 a 59 años	35 325	5 191	18 078	8 827	3 229
	(%)	57.2	8.4	29.3	14.3	5.2
	60 a 64 años	3 172	103	359	2 335	375
	(%)	5.1	0.2	0.6	3.8	0.6
65 y más años	774	101	178	138	357	
(%)	1.3	.2	.3	.2	0.6	
No especificada	177	59	54	50	14	
(%)	0.3	0.1	0.1	0.1	0.0	
Total	61 724	21 372	22 651	11 350	6 351	
(%)	100.0	34.6	36.7	18.4	10.3	
Secundaria	Menor a 35 años	14 999	11 308	2 192	0	1 499
	(%)	28.4	21.4	4.2	0.0	2.8
	36 a 59 años	34 422	7 308	17 852	6 401	2 861
	(%)	65.2	13.8	33.8	12.1	5.4
	60 a 64 años	2 521	157	604	1 541	219
	(%)	4.8	0.3	1.1	2.9	0.4
65 y más años	712	106	264	171	171	
(%)	1.3	0.2	0.5	0.3	0.3	
No especificada	139	43	48	30	18	
(%)	0.3	0.1	0.1	0.1	0.0	
Total	52 793	18 922	20 960	8 143	4 768	
(%)	100.0	35.8	39.7	15.4	9.0	
Total	Menor a 35 años	58 055	41 271	10 414	0	6 370
	(%)	35.8	25.5	6.4	0.0	3.9
	36 a 59 años	95 017	16 425	50 548	19 498	8 546
	(%)	58.6	10.1	31.2	12.0	5.3
	60 a 64 años	6 713	316	1 213	4 491	693
	(%)	4.1	0.2	0.7	2.8	0.4
65 y más años	1 786	247	539	367	633	
(%)	1.1	0.2	0.3	0.2	0.4	
No especificada	461	149	154	107	51	
(%)	0.3	0.1	0.1	0.1	0.0	
Total	162 032	58 408	62 868	24 463	16 293	
(%)	100.0	36.0	38.8	15.1	10.1	

■ Pensión por cesantía en edad avanzada ■ Pensión por vejez

Nota: Se excluye a los docentes que no entregaron cuestionario de personal.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.20A1

Distribución de docentes en educación básica en escuelas públicas por nivel educativo y grupos de edad según grupo de antigüedad (estimación para 2023) (2013)

Nivel educativo	Grupos de edad	Grupos de antigüedad					
		Total	0 a 9 años	10 a 14 años	15 a 29 años	30 y más años	No especificada
Preescolar	Menor a 35 años	8 868	0	7 749	218	0	901
	(%)	6.6	0.0	5.8	0.2	0.0	0.7
	35 a 54 años	91 605	0	20 441	59 061	7 448	4 655
	(%)	68.5	0.0	15.3	44.1	5.6	3.5
	55 a 59 años	29 340	0	355	3 507	24 463	1 015
	(%)	21.9	0.0	0.3	2.6	18.3	0.8
	60 a 64 años	3 657	0	131	1 246	1 765	515
	(%)	2.7	0.0	0.1	0.9	1.3	0.4
65 y más años	225	0	28	35	0	162	
(%)	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	
No especificada	85	0	36	31	9	9	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	133 780	0	28 740	64 098	33 685	7 257	
(%)	100.0	0.0	21.5	47.9	25.2	5.4	
Primaria	Menor a 35 años	21 902	0	19 905	236	0	1 761
	(%)	6.2	0.0	5.6	0.1	0.0	0.5
	35 a 54 años	240 422	0	57 241	156 441	15 765	10 975
	(%)	67.9	0.0	16.2	44.2	4.5	3.1
	55 a 59 años	70 250	0	1 030	9 331	57 449	2 440
	(%)	19.8	0.0	0.3	2.6	16.2	0.7
	60 a 64 años	19 506	0	805	6 567	9 395	2 739
	(%)	5.5	0.0	0.2	1.9	2.7	0.8
65 y más años	1 818	0	296	207	0	1 315	
(%)	0.5	0.0	0.1	0.1	0.0	0.4	
No especificada	187	0	75	52	46	14	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	354 085	0	79 352	172 834	82 655	19 244	
(%)	100.0	0.0	22.4	48.8	23.3	5.4	
Secundaria	Menor a 35 años	5 881	0	5 309	130	0	442
	(%)	2.5	0.0	2.2	0.1	0.0	0.2
	35 a 54 años	159 632	0	35 984	102 400	12 867	8 381
	(%)	67.1	0.0	15.1	43.0	5.4	3.5
	55 a 59 años	49 528	0	1 096	16 003	30 154	2 275
	(%)	20.8	0.0	0.5	6.7	12.7	1.0
	60 a 64 años	20 498	0	462	9 167	8 837	2 032
	(%)	8.6	0.0	0.2	3.9	3.7	0.9
65 y más años	2 272	0	187	286	0	1 799	
(%)	1.0	0.0	0.1	0.1	0.0	0.8	
No especificada	137	0	42	33	47	15	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	237 948	0	43 080	128 019	51 905	14 944	
(%)	100.0	0.0	18.1	53.8	21.8	6.3	
Total	Menor a 35 años	36 651	0	32 963	584	0	3 104
	(%)	5.0	0.0	4.5	0.1	0.0	0.4
	35 a 54 años	491 659	0	113 666	317 902	36 080	24 011
	(%)	67.7	0.0	15.7	43.8	5.0	3.3
	55 a 59 años	149 118	0	2 481	28 841	112 066	5 730
	(%)	20.5	0.0	0.3	4.0	15.4	0.8
	60 a 64 años	43 661	0	1 398	16 980	19 997	5 286
	(%)	6.0	0.0	0.2	2.3	2.8	0.7
65 y más años	4 315	0	511	528	0	3 276	
(%)	0.6	0.0	0.1	0.1	0.0	0.5	
No especificada	409	0	153	116	102	38	
(%)	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
Total	725 813	0	151 172	364 951	168 245	41 445	
(%)	100.0	0.0	20.8	50.3	23.2	5.7	

■ Pensión por jubilación ■ Pensión por retiro por edad y tiempo de servicios ■ Pensión por cesantía en edad avanzada

Nota: Se excluye a los docentes que no entregaron cuestionario de personal y a los de servicio comunitario.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.20A2

Distribución de docentes en educación básica en escuelas privadas por nivel educativo y grupos de edad según grupo de antigüedad (estimación para 2023) (2013)

Nivel educativo	Grupos de edad	Grupos de antigüedad				
		Total	Menos de 10 años	11 a 23 años	24 y más años	No especificada
Preescolar	Menor a 35 años (%)	9 185 19.6	2 719 5.8	5 272 11.3	0 0.0	1 194 2.5
	36 a 59 años (%)	34 675 74.0	1 526 3.3	22 785 48.6	6 812 14.5	3 552 7.6
	60 a 64 años (%)	2 190 4.7	33 0.1	456 1.0	1 496 3.2	205 0.4
	65 y más años (%)	647 1.4	15 0.0	298 0.6	130 0.3	204 0.4
	No especificada (%)	145 0.3	12 0.0	78 0.2	36 0.1	19 0.0
	Total (%)	46 842 100.0	4 305 9.2	28 889 61.7	8 474 18.1	5 174 11.0
Primaria	Menor a 35 años (%)	8 723 14.7	2 621 4.4	5 044 8.5	0 0.0	1 058 1.8
	36 a 59 años (%)	42 968 72.5	1 964 3.3	27 425 46.3	9 580 16.2	3 999 6.7
	60 a 64 años (%)	5 910 10.0	53 0.1	670 1.1	4 639 7.8	548 0.9
	65 y más años (%)	1 473 2.5	45 0.1	426 0.7	270 0.5	732 1.2
	No especificada (%)	177 0.3	12 0.0	93 0.2	58 0.1	14 0.0
	Total (%)	59 251 100.0	4 695 7.9	33 658 56.8	14 547 24.6	6 351 10.7
Secundaria	Menor a 35 años (%)	4 849 9.5	1 596 3.1	2 718 5.3	0 0.0	535 1.0
	36 a 59 años (%)	39 979 78.3	2 569 5.0	25 350 49.6	8 626 16.9	3 434 6.7
	60 a 64 años (%)	4 593 9.0	70 0.1	996 1.9	3 136 6.1	391 0.8
	65 y más años (%)	1 521 3.0	42 0.1	676 1.3	413 0.8	390 0.8
	No especificada (%)	139 0.3	10 0.0	73 0.1	38 0.1	18 0.0
	Total (%)	51 081 100.0	4 287 8.4	29 813 58.4	12 213 23.9	4 768 9.3
Total	Menor a 35 años (%)	22 757 14.5	6 936 4.4	13 034 8.3	0 0.0	2 787 1.8
	36 a 59 años (%)	117 622 74.8	6 059 3.9	75 560 48.1	25 018 15.9	10 985 7.0
	60 a 64 años (%)	12 693 8.1	156 0.1	2 122 1.4	9 271 5.9	1 144 0.7
	65 y más años (%)	3 641 2.3	102 0.1	1 400 0.9	813 0.5	1 326 0.8
	No especificada (%)	461 0.3	34 0.0	244 0.2	132 0.1	51 0.0
	Total (%)	157 174 100.0	13 287 8.5	92 360 58.8	35 234 22.4	16 293 10.4

■ Pensión por cesantía en edad avanzada ■ Pensión por vejez

Nota: Se excluye a los docentes que no entregaron cuestionario de personal.

Fuente: INEE, cálculos con base en información del CEMABE 2013, INEGI-SEP.

Cuadro 1.21A

Egresados y titulados de escuelas normales según nivel educativo de especialización

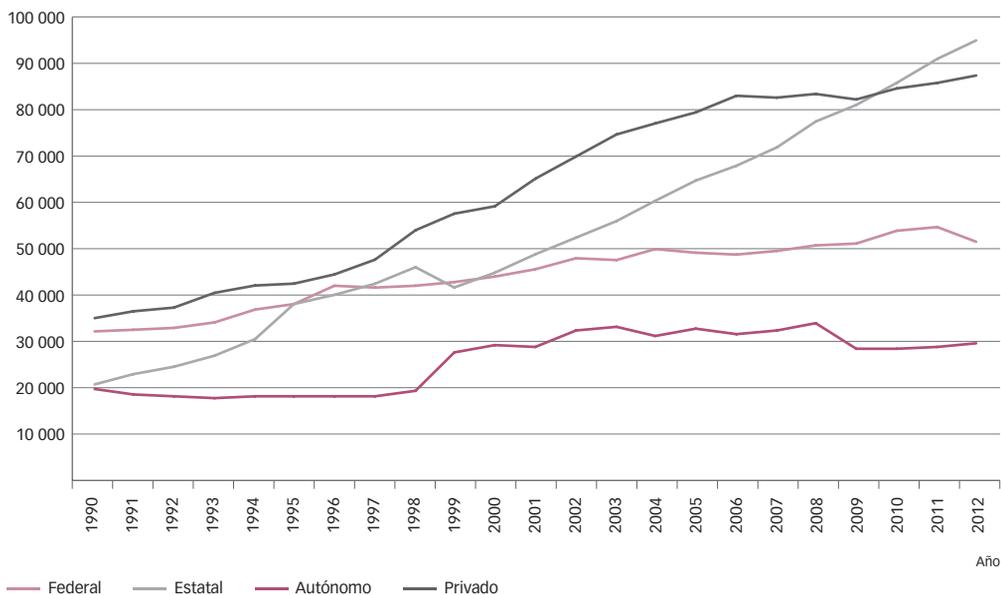
Año	Preescolar		Primaria		Secundaria	
	Egresados	Titulados	Egresados	Titulados	Egresados	Titulados
2006	7 675	7 133	11 198	11 038	9 034	8 645
2007	7 904	7 730	10 714	10 472	8 790	7 640
2008	7 166	6 918	8 592	8 661	8 391	7 342
2009	8 202	7 914	9 255	8 918	7 247	6 111
2010	7 577	7 424	9 048	8 748	7 507	6 836
2011	8 014	7 683	9 252	9 191	8 610	7 734
2012	7 909	7 448	9 873	9 704	7 740	6 711
2013	7 506	7 204	9 067	8 738	7 701	6 821

Nota: La información reportada corresponde al ciclo inmediato anterior; por ejemplo, para 2006 el número de egresados corresponde al ciclo 2005-2006.

Fuentes: Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional, ciclos 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, y 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014, SEP.

Gráfica 1.1A

Docentes de educación media superior por sostenimiento



Fuente: Serie Histórica y Pronósticos de la Estadística del Sistema Educativo Nacional, SEP.

Cuadro 2.1A

Evolución de la estructura contractual de los docentes en secundarias por tipo de servicio, de inicio de ciclo 1999-2000 a inicio del ciclo 2013-2014¹

Parte 1 de 2

Tipo de servicio	1999-2000				2000-2001				2001-2002			
	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
General	% 12.8	12.3	31.9	43.0	11.6	13.3	31.7	43.5	11.2	13.6	32.3	42.9
Técnica	% 28.7	17.4	27.3	26.5	27.1	19.1	26.9	26.9	25.4	19.7	27.7	27.2
Telesecundaria	% 44.9	53.5	0.3	1.2	34.3	63.9	0.3	1.5	32.4	65.8	0.7	1.1
Comunitaria	% n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Total	% 21.6	19.8	26.0	32.6	19.0	22.7	25.5	32.7	18.2	23.7	26.0	32.2

Tipo de servicio	2002-2003				2003-2004				2004-2005			
	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
General	% 11.1	13.9	31.6	43.5	10.6	14.1	31.6	43.7	10.1	14.6	31.0	44.3
Técnica	% 25.4	19.6	27.5	27.4	24.5	19.9	27.7	27.9	23.2	21.0	26.8	29.0
Telesecundaria	% 30.2	67.9	0.6	1.2	28.8	69.5	0.6	1.1	34.3	64.2	0.2	1.3
Comunitaria	% n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Total	% 17.8	24.4	25.3	32.4	17.2	25.0	25.3	32.5	17.5	24.7	24.7	33.1

Tipo de servicio	2005-2006				2006-2007				2007-2008			
	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
General	% 10.0	14.8	30.8	44.4	10.3	14.9	30.4	44.4	9.7	15.3	29.9	45.2
Técnica	% 21.6	21.2	26.8	30.5	21.4	21.4	26.9	30.3	20.2	22.1	26.5	31.3
Telesecundaria	% 34.5	64.2	0.2	1.1	33.9	65.0	0.3	0.9	30.2	68.6	0.4	0.8
Comunitaria	% n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	76.7	8.6	0.0	14.7	88.3	9.1	0.2	2.4
Total	% 17.1	25.0	24.5	33.5	17.3	25.1	24.3	33.4	16.1	26.2	23.8	33.9

Cuadro 2.1A

Evolución de la estructura contractual de los docentes en secundarias por tipo de servicio, de inicio de ciclo 1999-2000 a inicio del ciclo 2013-2014¹

Parte 2 de 2

Tipo de servicio	2008-2009				2009-2010				2010-2011			
	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
General	% 9.8	14.9	28.3	47.1	9.8	13.3	23.8	53.1	10.3	14.2	25.8	49.6
Técnica	% 19.7	22.2	26.4	31.8	19.3	22.0	26.1	32.6	18.9	21.1	26.1	33.9
Telesecundaria	% 29.6	68.9	0.6	0.9	33.9	64.1	0.5	1.5	35.3	62.7	0.5	1.6
Comunitaria	% 89.1	7.9	0.3	2.7	86.3	10.7	0.4	2.6	87.6	7.3	0.5	4.7
Total	% 16.0	26.1	22.8	35.0	16.8	24.4	20.1	38.7	17.4	24.5	21.2	36.9

Tipo de servicio	2011-2012				2012-2013				2013-2014			
	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
General	% 10.4	13.6	24.4	51.6	10.3	12.6	21.8	55.3	10.3	12.6	21.8	55.3
Técnica	% 18.4	20.8	26.1	34.8	18.1	20.5	26.2	35.2	18.1	20.5	26.2	35.2
Telesecundaria	% 38.1	59.8	0.6	1.5	37.8	59.8	0.7	1.7	37.8	59.8	0.7	1.7
Comunitaria	% 89.3	9.3	0.2	1.2	88.2	5.2	5.0	1.6	88.2	5.2	5.0	1.6
Total	% 17.9	23.5	20.4	38.2	17.7	22.9	19.0	40.4	17.7	22.9	19.0	40.4

¹ Escuelas que no desaparecen en los periodos señalados.

n.a. No aplica.

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (ciclos escolares 1999-2000 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

■ Cuadro 2.2A

Personal docente en secundarias de acuerdo con el tiempo que dedica a la función académica por tipo de servicio (inicio del ciclo 2013-2014 por antigüedad)

1999 a 2004

Tipo de servicio	Tiempo completo		Tres cuartos de tiempo		Medio tiempo		Por horas		Total	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
General	18 088	10.19	25 024	14.1	41 747	23.52	92 668	52.2	177 527	100
Técnica	15 881	18.48	18 173	21.15	23 257	27.07	28 609	33.3	85 920	100
Telesecundaria	22 179	37.14	35 323	59.15	584	0.98	1 630	2.73	59 716	100
Trabajadores	223	7.05	210	6.64	526	16.62	2 206	69.7	3 165	100
Total	56 447	17.29	78 730	24.12	66 114	20.26	125 113	38.33	326 404	100

2005-2009

Tipo de servicio	Tiempo completo		Tres cuartos de tiempo		Medio tiempo		Por horas		Total	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
Comunitaria	1 354	86.08	76	4.83	19	1.21	124	7.88	1 573	100
General	2 734	12.3	1 800	8.09	3 596	16.17	14 106	63.44	22 236	100
Técnica	778	9.87	1 212	15.37	1 646	20.88	4 248	53.88	7 884	100
Telesecundaria	969	25.73	2 704	71.8	25	0.66	68	1.81	3 766	100
Trabajadores	0	0	1	1.56	3	4.69	60	93.75	64	100
Total	5 835	16.43	5 793	16.31	5 289	14.89	18 606	52.38	35 523	100

2010-2014

Tipo de servicio	Tiempo completo		Tres cuartos de tiempo		Medio tiempo		Por horas		Total	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
Comunitaria	1 587	79.87	118	5.94	29	1.46	253	12.73	1 987	100
General	2 837	11.92	1 232	5.17	2 577	10.82	17 162	72.09	23 808	100
Migrante	26	56.52	1	2.17	18	39.13	1	2.17	46	100
Técnica	600	10.11	893	15.05	1 240	20.9	3 201	53.94	5 934	100
Telesecundaria	2 697	37.95	4 261	59.96	54	0.76	94	1.32	7 106	100
Trabajadores	0	0	1	0.87	2	1.74	112	97.39	115	100
Total	7 747	19.87	6 506	16.68	3 920	10.05	20 823	53.4	38 996	100

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1999-2000 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

Cuadro 2.3A
Número y distribución de los profesionistas según grandes grupos de ocupación (1995-2012)

Profesionistas	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	
	Absolutos																		
Ingenieros, arquitectos y técnicos afines ¹	557 635	567 972	591 380	649 080	595 591	699 050	699 603	738 133	732 979	789 349	794 416	873 161	974 975	1 002 861	1 039 459	1 035 248	1 128 836	1 163 230	
Profesionales en ciencias exactas ²	128 688	138 259	127 730	130 370	138 823	142 975	146 119	154 615	151 384	181 254	163 440	187 065	180 240	186 871	185 616	207 691	215 202	204 085	
Profesionales de la salud ³	526 529	524 668	577 711	592 668	595 342	618 049	610 309	664 462	672 072	719 704	680 074	719 842	746 104	774 137	869 384	856 546	799 945	932 379	
Profesionales en ciencias sociales ⁴	184 909	260 827	247 203	252 402	265 454	323 482	330 619	333 345	368 785	349 526	372 029	401 143	399 411	442 669	473 474	518 036	522 271	535 420	
Economistas, administradores y contadores ⁵	588 083	643 627	651 507	645 397	656 204	682 597	702 653	719 888	718 047	721 678	769 485	744 743	772 382	758 426	799 645	810 861	839 216	920 990	
Docentes de educación básica ⁶	783 331	855 524	979 935	963 545	874 721	921 555	986 578	984 172	987 194	1 093 721	1 057 541	1 150 378	1 148 122	1 153 184	1 203 406	1 175 360	1 242 991	1 257 218	
Profesionistas	Porcentajes																		
Ingenieros, arquitectos y técnicos afines ¹	20.1	19.0	18.6	20.1	19.1	20.6	20.1	20.5	20.2	20.5	20.7	21.4	23.1	23.2	22.7	22.5	23.8	23.2	
Profesionales en ciencias exactas ²	4.6	4.6	4.0	4.0	4.4	4.2	4.2	4.3	4.2	4.7	4.3	4.6	4.3	4.3	4.1	4.5	4.5	4.1	
Profesionales de la salud ³	19.0	17.5	18.2	18.3	19.0	18.2	17.6	18.5	18.5	18.7	17.7	17.7	17.7	17.9	19.0	18.6	16.8	18.6	
Profesionales en ciencias sociales ⁴	6.7	8.7	7.8	7.8	8.5	9.5	9.5	9.3	10.2	9.1	9.7	9.8	9.5	10.3	10.4	11.3	11.0	10.7	
Economistas, administradores y contadores ⁵	21.2	21.5	20.5	20.0	21.0	20.1	20.2	20.0	19.8	18.7	20.1	18.3	18.3	17.6	17.5	17.6	17.7	18.4	
Docentes de educación básica ⁶	28.3	28.6	30.9	29.8	28.0	27.2	28.4	27.4	27.2	28.4	27.6	28.2	27.2	26.7	26.3	25.5	26.2	25.1	

¹ Arquitectos, ingenieros químicos, industriales y similares, técnicos en dibujo, ingeniería y operación de equipos de grabación de imagen y sonido.

² Ingenieros, físicos y astrónomos, matemáticos, estadísticos y actuarios, químicos y farmacólogos, biólogos, ecólogos, profesionistas del mar y similares, agrónomos, veterinarios y profesionistas en forestación y pesca.

³ Médicos, odontólogos, optometristas, nutriólogos y similares, técnicos en medicina humana.

⁴ Profesionistas y técnicos en ciencias sociales.

⁵ Economistas, administradores de empresas, contadores públicos y similares, técnicos en ciencias contables-financieras y técnicos en ciencias administrativas, hotelería y turismo.

⁶ Incluye a docentes de educación preescolar, primaria y secundaria.

Fuente: INEE, elaboración propia con base en el 2° trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2° trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

■ Cuadro 2.4A

Salario que perciben al menos la mitad de los docentes de educación básica¹ relativo a la mediana del salario de otros profesionistas² con licenciatura o más³

	Educación básica	Preescolar	Primaria	Secundaria
Ingenieros, arquitectos y técnicos	0.824	0.706	0.825	0.895
Profesionales de la salud	0.848	0.727	0.849	0.921
Economistas, administradores y contadores	0.892	0.764	0.893	0.969
Profesionales en ciencias sociales	0.958	0.821	0.959	1.040
Profesionales y técnicos en ciencias exactas	0.975	0.835	0.976	1.058
Todos los profesionistas	0.896			

¹ Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

² Incluye sólo a profesionistas y técnicos calificados y clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

Fuente: INEE, elaboración propia con base en el 2º trimestre de la ENOE 2012, INEGI.

Cuadro 3.1A
Solicitudes y primer ingreso a las escuelas normales de 13 entidades federativas (2013-2014 a 2014-2015)

Entidad federativa	2013-2014		2014-2015		Diferencia del número de solicitudes entre ciclos escolares		Diferencia de la matrícula de 1 ^{er} ingreso entre ciclos escolares		Proporción de solicitantes aceptados para 1 ^{er} ingreso (%)	
	Número de solicitudes	1er ingreso	Número de solicitudes	1er ingreso	Absolutos	%	Absolutos	%	2013-2014	2014-2015
Aguascalientes	1 661	864	792	441	- 869	-52.3	- 423	-49.0	52.0	55.7
Beja californiana	2 933	786	1 452	495	- 1 481	-50.5	- 291	-37.0	26.8	34.1
Campeche	529	355	306	204	- 223	-42	- 151	-43.0	67.1	66.7
Colima	939	645	609	428	- 330	-35.1	- 217	-33.6	68.7	70.3
Chiapas	4 428	1 184	3 355	-	- 1 073	-24.2	-	-	26.7	-
Distrito Federal	3 517	1 736	2 729	1 588	- 788	-22.4	- 148	-8.5	49.4	58.2
Guanajuato	2 154	1 040	1 379	778	- 775	-36	- 262	-25.2	48.3	56.4
Jalisco	3 913	1 196	2 989	961	- 924	-23.6	- 235	-19.6	30.6	32.2
México	5 670	1 468	3 910	1 436	- 1 760	-31	- 32	-2.2	25.9	36.7
Michoacán	5 078	1 622	3 512	1 322	- 1 566	-30.8	- 300	-18.5	31.9	37.6
Nuevo León	3 167	1 476	2 503	1 273	- 664	-21	- 203	-13.8	46.6	50.9
Tamaulipas	1 322	687	780	415	- 542	-41	- 272	-39.6	52.0	53.2
Veracruz	5 045	1 158	2 786	1 091	- 2 259	-44.8	- 67	-5.8	23.0	39.2
Total¹	40 356	14 217	27 102	10 432	-13 254	-32.8	-2 601	-20.0	35.2	38.5

¹ Para el cálculo del porcentaje total de la diferencia en la matrícula de 1^{er} ingreso, no se toma en cuenta al estado de Chiapas, por no contar con información.

- No entregaron la información.

Fuente: Información proporcionada por autoridades educativas de las entidades federativas a solicitud expresa del INEE, enero-marzo de 2015.

Cuadro 4.1A

Número de sustentantes en los exámenes nacionales y complementarios por nivel, modalidad y asignatura de educación básica

Nivel	Asignatura	Sust. Examen Nacional	Sust. Examen Comp.	Total Sust.
Preescolar	Técnico Taller Lectura y Escritura, Preescolar	35	0	35
	Docente Preescolar Indígena	0	716	716
	Educación Preescolar	26 305	0	26 305
	Preescolar Inglés	0	37	37
	Técnico de Acompañamiento Musical, Preescolar	174	0	174
	Total Preescolar	26 514	753	27 267
Primaria	Técnico Taller Lectura y Escritura, Primaria	52	0	52
	Educación Primaria	31 011	0	31 011
	Docente Primaria Indígena	0	1 483	1 483
	Primaria Inglés	0	244	244
	Técnico Maestro Taller, Primaria	224	0	224
	Técnico Acompañamiento Musical, Primaria	147	0	147
	Total Primaria	31 434	1 727	33 161
Secundaria	Educación Secundaria (Física)	1 475	0	1 475
	Educación Secundaria (Química)	1 483	0	1 483
	Educación Secundaria (Matemáticas)	5 787	0	5 787
	Educación Secundaria (Español)	5 659	0	5 659
	Educación Secundaria (Biología)	3 557	44	3 601
	Educación Secundaria (Geografía)	1 457	19	1 476
	Técnico Taller Lectura y Escritura, Secundaria	114	0	114
	Técnico Maestro de Aula de Medios, Secundaria	181	0	181
	Educación Secundaria (Historia)	2 553	588	3 141
	Educación Secundaria (Formación Cívica y Ética)	6 265	304	6 569
	Educación Secundaria (Telesecundaria)	10 017	0	10 017
	Educación Secundaria (Educación Tecnológica)	6 877	0	6 877
	Docente Educación Secundaria Inglés	0	2 977	2 977
	Docente Educación Secundaria Artes	0	1 059	1 059
	Docente Educación Secundaria Francés	0	3	3
	Total Secundaria	45 425	4 994	50 419
Especial	Docente Educación Especial	10 149	0	10 149
	Técnico Maestro Taller	307	0	307
	Técnico Acompañamiento Musical, Especial	14	0	14
	Total Educación especial	10 470	0	10 470
	Docente Educación Física	9 181	0	9 181
Nacional		123 024	7 474	130 498

Notas: En educación indígena 14 sustentantes presentaron la convocatoria a Maestro de Taller, y 19 en la convocatoria de maestros de Música de Primaria Indígena; estos no aplicaron el Examen Comunicación de la Lengua Indígena.

En la gráfica no se incluyeron 14 sustentantes para Maestro de Taller en modalidad indígena que no tienen un nivel específico.

Cuadro 4.2A

Número de sustentantes por entidad federativa de educación básica
Exámenes complementarios

Entidad federativa	Número de sustentantes	Sustentantes (%)
Aguascalientes	103	1.4
Baja California	228	3.1
Baja California Sur	80	1.1
Campeche	78	1.0
Coahuila	732	9.8
Colima	72	1.0
Chiapas	284	3.8
Chihuahua	246	3.3
Distrito Federal	183	2.4
Durango	219	2.9
Estado de México	565	7.6
Guanajuato	178	2.4
Guerrero	412	5.5
Hidalgo	152	2.0
Jalisco	414	5.5
Michoacán	117	1.6
Morelos	203	2.7
Nayarit	134	1.8
Nuevo León	131	1.8
Oaxaca	10	0.1
Puebla	776	10.4
Querétaro	107	1.4
Quintana Roo	127	1.7
San Luis Potosí	171	2.3
Sinaloa	185	2.5
Sonora	417	5.6
Tabasco	287	3.8
Tamaulipas	92	1.2
Tlaxcala	34	0.5
Veracruz	100	1.3
Yucatán	577	7.7
Zacatecas	60	0.8
Nacional	7 474	100.0

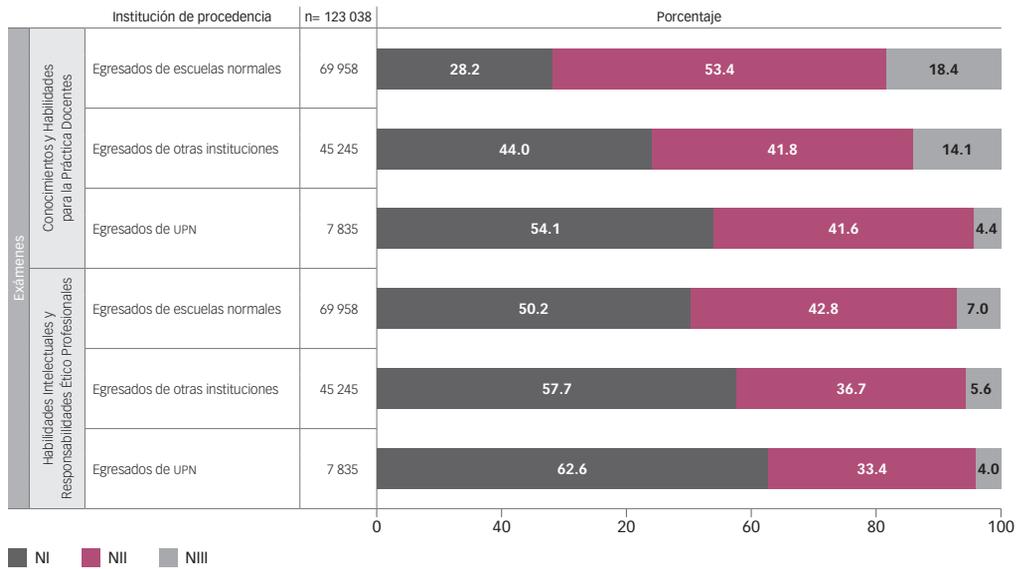
Cuadro 4.3A

Número de sustentantes educación indígena

Educación indígena	Convocatoria egresados de escuelas normales		Convocatoria pública y abierta		Total
	Absoluto	(%)	Absoluto	(%)	
Preescolar	175	24.4	541	75.6	716
Primaria	301	20.3	1 182	79.7	1483
Total	476	21.6	1 723	78.4	2 199

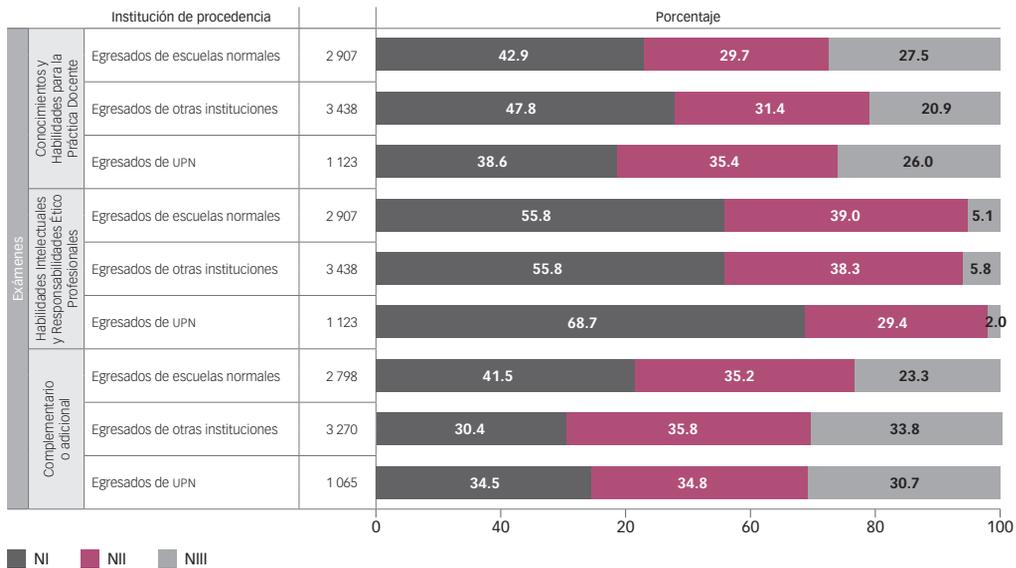
Gráfica 4.1A

Distribución de los sustentantes por niveles de desempeño e institución de procedencia en los dos exámenes nacionales



Gráfica 4.2A

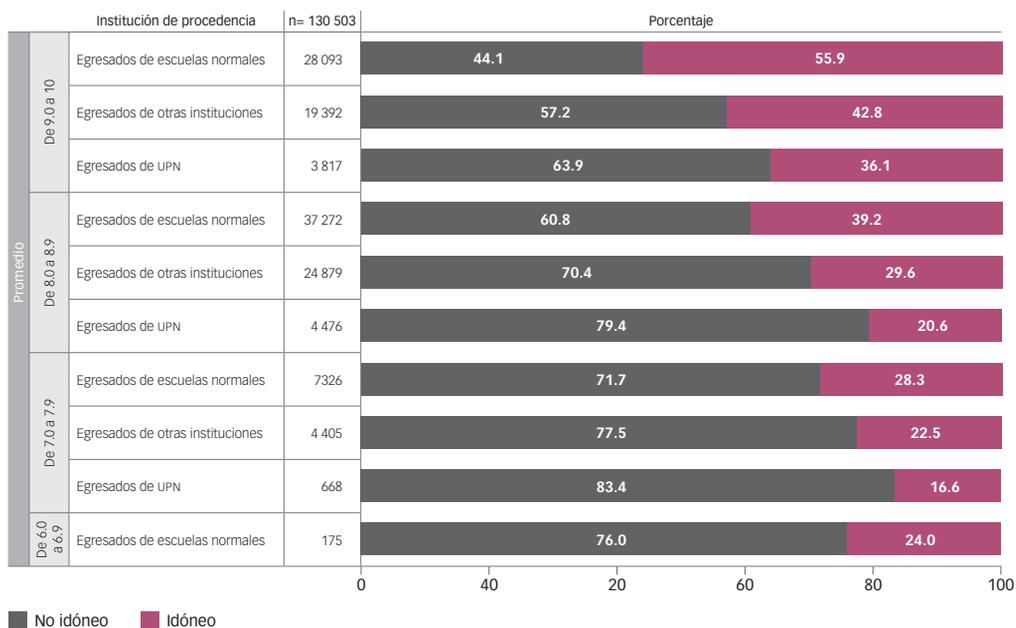
Distribución de los sustentantes en los niveles de desempeño de los Exámenes Nacionales y Complementario por tipo de convocatoria



Nota: La diferencia entre el número de sustentantes que aplicaron los diferentes exámenes se debe a que no se presentaron a alguno de ellos.

Gráfica 4.3A

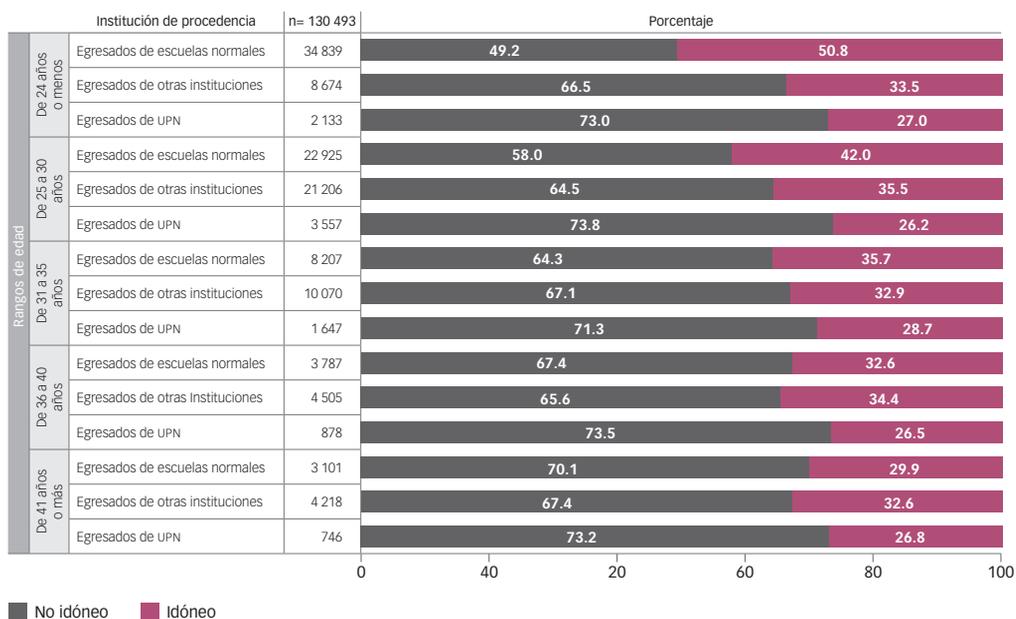
Distribución de los sustentantes en los niveles de desempeño de los Exámenes Nacionales y Complementario por promedio de la licenciatura



Nota: La diferencia con el número total de sustentantes responde a que existen 9 registros sin información sobre esta variable.

Gráfica 4.4A

Distribución de los resultados de los sustentantes en la evaluación de educación básica por rangos de edad e institución de procedencia



Nota: La diferencia con el número total de sustentantes responde a que existen 19 registros sin información sobre esta variable.

Directorio

JUNTA DE GOBIERNO

SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE

Consejera Presidenta

MARGARITA ZORRILLA FIERRO

Consejera

TERESA BRACHO GONZÁLEZ

Consejera

GILBERTO GUEVARA NIEBLA

Consejero

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO

Consejero

UNIDADES ADMINISTRATIVAS

FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ

Unidad de Normatividad y Política Educativa

JORGE ANTONIO HERNÁNDEZ URALDE

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

AGUSTÍN CASO RAPHAEL

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

LUIS SALVADOR CASTILLO MONTES

Unidad de Planeación, Coordinación y Comunicación Social

MIGUEL ÁNGEL DE JESÚS LÓPEZ REYES

Unidad de Administración

LUIS FELIPE MICHEL DÍAZ

Contraloría Interna



**Informes
temáticos**

LOS DOCENTES EN MÉXICO. INFORME 2015

Se terminó de imprimir en los talleres de Solar,
Servicios Editoriales, S.A. de C.V. en abril de 2015.
Para su formación se emplearon las familias
tipográficas Vectora LT Std y Syntax LT Std.
Esta edición consta de 40 ejemplares.



Descargue una copia digital gratuita



Visite nuestro portal



Comuníquese con nosotros