

El SNEE: rutas para la construcción de una educación de calidad

Desde el Instituto

Sylvia Schmelkes
Carmen Reyes
Teresa Bracho
Francisco Miranda
Enrique Muñoz

Visión latinoamericana

Perú
Uruguay
Colombia
Brasil
Argentina

Reflexión foránea

Jeaniene Spink (Australia)
Barbara Bruns (EUA)

Experiencia en las entidades

Sinaloa
Durango
Baja California Sur
Querétaro
Campeche
Ciudad de México

Recorrido por la evaluación

Roberto Rodríguez
Otto Granados
Bonifacio Barba
Rodolfo Ramírez
Ana María Aceves
Gretta Hernández

3er.
aniversario

Con textos traducidos al popoloca de Puebla, tojolabal de Chiapas y mixteco de la costa de Oaxaca





Bitácora

Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México

Año 3, No. 9 / noviembre 2017-febrero 2018

DE PUÑO Y LETRA

- 3** *Evaluar es para mejorar: nuestro mapa de ruta*
Consejeros de la Junta de Gobierno del INEE

PALABRA INVITADA

- 5** *Mal de escuela*
Daniel Pennac

DESDE EL ESCRITORIO

- 6** *Las rutas de la evaluación: historias que deben contarse*

EL INVITADO

- 8** *Gobernanza y federalismo educativo: una agenda de retos*
Roberto Rodríguez Gómez

NUESTRA VOZ

- 15** *De la evaluación a la calidad de la educación: rutas específicas para lograr resultados*
Sylvia Schmelkes del Valle

VOCES DE LA CONFERENCIA

- 20** *Compromiso y continuidad: Sinaloa y su participación en el PMP SNEE 2016-2020*
José Enrique Villa Rivera

ITINERARIO

- 24**

CARTA NÁUTICA

- 26** *Arranque del PMP SNEE: hacia la implementación de los PEEME*

REPORTE ESPECIAL: LOS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN

- 28**

REPORTAJE

- 29** *Evaluación docente en México: planteamiento, resultados y propuestas de mejora*

CRÓNICA

- 38** *Experiencias docentes en torno a la calidad de la educación*
Gretta Penélope Hernández

ARTÍCULO DE FONDO

- 43** *Más allá de la evaluación: el fortalecimiento de la identidad y de la formación docente*
Ricardo Cuenca

DE PIE EN EL AULA

- 48** *La evaluación educativa desde la mirada docente en México, Colombia y Argentina*

ASÍ VAMOS

- 54** *Tres años en el camino de la evaluación*

OCHO IMÁGENES

- 56** *Ocho propósitos de la evaluación educativa: ¿cómo se construye la mejora?*

HOJA DE RUTA

- 58** *El territorio: estructura funcional de las evaluaciones para innovar desde el PMP SNEE 2016-2020*
Carmen Reyes
Enrique Muñoz Goncen

- 63** *Las directrices: una manera de usar la evaluación*
Francisco Miranda López

DOSSIER: BUENAS PRÁCTICAS EN LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

OTRAS MIRADAS

- 71** *Aprender y aprehender: la construcción de ciudadanía desde la educación*
José Bonifacio Barba

- 75** *Evaluación del sistema y del aula: reflexiones foráneas para el fortalecimiento del SNEE*
Jeaniene Spink
Barbara Bruns

SIN PASAPORTE

- 79** *La evaluación educativa en Uruguay: el camino hacia la institucionalización*
Alex Mazzei

- 83** *Brasil: planteamientos básicos para el uso de la evaluación educativa*
José Francisco Soares

- 87** *Las pruebas SABER del ICFES y su utilidad en el sistema educativo de Colombia*
Ximena Dueñas
Jorge Duarte

NUESTRO ALFABETO: LETRA J

- 94** *Jornada escolar: aciertos para favorecer el aprendizaje*

ANTICUARIA

- 95** *Cuando la memoria desaparece*

DE LOS LECTORES

- 96**

ARTÍCULOS EN LENGUAS INDÍGENAS

- 97** *Con textos traducidos al popoloca de Puebla, tojolabal de Chiapas y mixteco de la costa de Oaxaca*

Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México

Publicación cuatrimestral del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) para contribuir al diálogo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.

Año 3, No. 9. Noviembre 2017-febrero 2018
D. R. © Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Hecho en México. Prohibida su venta.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Junta de Gobierno

Eduardo Backhoff Escudero, consejero presidente
Teresa Bracho González, consejera
Sylvia Schmelkes del Valle, consejera
Margarita María Zorrilla Fierro, consejera
Gilberto Ramón Guevara Niebla, consejero

Unidad de Normatividad y Política Educativa

Francisco Miranda López, titular

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

Jorge Antonio Hernández Uralde, titular

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

María del Carmen Reyes Guerrero, titular

Unidad de Administración

Miguel Ángel de Jesús López Reyes, titular

Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno

Verónica Malo Guzmán, coordinadora ejecutiva

Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federales

José Roberto Cubas Carlin, coordinador

Órgano Interno de control

Luis Felipe Michel Díaz, titular

Equipo de redacción y cuidado de la Gaceta

Francisco Miranda López
fmiranda@inee.edu.mx
Dirección

Adriana Guadalupe Aragón Díaz
aaragon@inee.edu.mx
Coordinación

Lizbeth Torres Alvarado
ltorres@inee.edu.mx
Editora responsable

Apoyo administrativo
Vanessa Miramón Rendón
Lourdes Pulido Gómez
Sergio León Edgardo Sánchez Nogales

Apoyo logístico
Martha Elizabeth Guerrero Santillán
Leticia Montalvo Montoya
Erika Yosselin Neri Mayoral

Apoyo en revisión de contenido
Blanca Estela Gayosso Sánchez
Edna Morales Zapata
Erica Villamil Serrano

Agradecimientos

Difusión, microsítio y redes
DIRECCIÓN GENERAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL DEL INEE

Juan Jacinto Silva Ibarra
Guillermo Abraham Cornejo Medina
María Azucena Díaz Valerio
Julieta Gómez de la Riva
Esther Casandra Gutiérrez Cerda
Pedro Rangel García
Esther Saldívar Chávez
Olga Karina Osiris Sánchez Hernández
Elizabeth Plata Jiménez
Alma Lilia Vega Castillo
Pablo Enriquez Rodríguez

Encuesta, estadística y apoyo informático

DIRECCIÓN GENERAL DE INFORMÁTICA Y SERVICIOS TÉCNICOS DEL INEE
José Eduardo Moreno Fernández
José Artega Romero
Abel Pacheco Ortega
César Sandoval Hernández

Recursos financieros y materiales

DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS
Erika Rocha Vega
Alfredo Torre Álvarez

Registros y derechos de autor

DIRECCIÓN GENERAL DE ASUNTOS JURÍDICOS
Agustín Eduardo Carrillo Suárez
Marco Antonio Mora Beltrán
Fernando Colmenero Reyes

Gestión de contenido y desarrollo editorial

LACANTI

Efrén Calleja Macedo
Dirección editorial

Benito López Martínez
Dirección de arte

María Magdalena Alpizar Díaz
Coordinación editorial

Mary Carmen Reyes López
Selma Isabel Jaber De Lima
Asistencia editorial

Ilustración

Portada, p. 3, 6-46: Claudia Navarro
Pp. 5, 48-87: Rosana Mesa

Fotografía

Graciela Zavala Segreste

Traducción al inglés

Fred Rogers

Traducción a lenguas indígenas

Unión Nacional de Traductores Indígenas

¿Dónde

empiezan los derechos humanos universales? Pues en pequeños lugares, cerca de nosotros; en lugares tan próximos y tan chiquitos que no aparecen en los mapas. Y, sin embargo, son los lugares que conforman el mundo de cada persona: el barrio en el que vive, la escuela en la que estudia, la fábrica, el huerto o la oficina donde trabaja. Si esos derechos no significan nada en esos lugares, tampoco significan nada en ninguna otra parte.

Eleanor Roosevelt

En el tercer aniversario de la *Gaceta*, refrendamos nuestra convicción de que las escuelas deben ser espacios donde se ejerza un verdadero derecho a la educación. Para todos los que creemos en el significado de este derecho, la edición No. 9 fotografía diversos caminos, puentes y rutas para hacerlo realidad.

Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México. Año 3, No. 9. Noviembre 2017-febrero 2018, es una publicación cuatrimestral del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) a cargo de la Unidad de Normatividad y Política Educativa del INEE, para contribuir al diálogo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Barranca del Muerto No. 341, Col. San José Insurgentes, Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, México, D. F. Tel.: (55) 5482-0900. www.inee.edu.mx. Editora responsable: Lizbeth Torres/ ltorres@inee.edu.mx. **Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo:** 04-2015-052609471000-203, ISSN: 2448-5152, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Licitud de Título y Contenido, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación en trámite. Permiso SEPOMEX en trámite. La versión impresa se reprodujo en **Editorial Color, S.A. de C.V.** Naranja No. 96 BIS, Colonia Santa María La Ribera, Delegación Cuauhtémoc, Ciudad de México, C.P. 06400. Tel.: (55) 3237-5773. ecolor@live.com.mx. Este número se publicó en su versión digital el 11 de diciembre de 2017.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del INEE. El contenido, la presentación, la ilustración y la fotografía, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta publicación son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico, digital o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

INEE (2017). *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México*. Publicación cuatrimestral del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para contribuir al diálogo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. No. 9. Noviembre 2017-febrero 2018. México.

Comentarios y sugerencias:

gacetapnee@inee.edu.mx
pnee@inee.edu.mx



Visite la página del INEE y el blog de la Gaceta: <http://www.inee.edu.mx/index.php/blog-de-la-gaceta/>



Conozca el microsítio de la PNEE: <http://www.inee.edu.mx/index.php/pnee-peeme>



Twitter @INEEMX



Consulte el catálogo de publicaciones en línea del INEE: www.inee.edu.mx



INEE Youtube <http://goo.gl/fHRDvC>



INEE Facebook <http://goo.gl/axitPa>

Evaluar es para mejorar: nuestro mapa de ruta



CONSEJEROS DE LA JUNTA DE GOBIERNO DEL INEE

Al definir la temática de esta novena edición de la *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México*, tomamos un momento para reflexionar. Hemos cumplido tres años de diálogo y debate sobre los temas que nos parecen valiosos para la toma de decisiones. Ahora, consideramos importante recuperar las estrategias que ha diseñado el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el marco de una de sus más recientes atribuciones: la coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE).

Desde esta mirada, la edición del tercer aniversario de la *Gaceta* hace visibles los avances, los desafíos y las rutas que se han esbozado para lograr que el derecho a una educación de calidad sea una realidad para más niñas, niños y adolescentes mexicanos.

El recorrido del INEE

El Instituto fue creado el 8 de agosto de 2002 con el objeto de ofrecer a las autoridades educativas las herramientas idóneas para evaluar los elementos que integran sus sistemas educativos. En la primera etapa, el INEE funcionó como un organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública. A partir de mayo de 2012, operó como instancia descentralizada no sectorizada y, de forma estratégica, en 2013 se convirtió en un organismo autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio.

En esta nueva etapa, a once años de su creación, el INEE adquirió nuevas atribuciones: *i)* evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN); *ii)* coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); *iii)* emitir lineamientos de evaluación; *iv)* di-

La coordinación del SNEE es uno de los ejes del quehacer del Instituto, con la misión de ser una herramienta que permita que todos los actores del SEN cuenten con información y tomen decisiones informadas de mejora educativa.

fundir información, y v) diseñar y emitir directrices. Todas ellas, acciones relevantes que, por primera vez, complementan los procesos de evaluación.

La educación de calidad

La reforma al artículo 3° constitucional marcó un nuevo rumbo para la política educativa del país. Las tres leyes secundarias —Ley General de Educación, Ley General del Servicio Profesional Docente y Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación— trazaron el mapa que habilita al Estado mexicano para ser el garante de una educación de calidad, definida como la suma de condiciones que permiten el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes y que resulta de la mejora continua de materiales y métodos educativos, de la organización escolar, de la infraestructura educativa y de la idoneidad de docentes y directivos.

La coordinación del SNEE: avances y desafíos

Dentro de este mapa normativo, la coordinación del SNEE es uno de los ejes del quehacer del Instituto, con la misión de ser una herramienta que permita que todos los actores del SEN cuenten con información y tomen decisiones informadas de mejora educativa, a partir de la investigación y del uso de los resultados de evaluaciones.

Como primer paso, diseñamos la Política Nacional para la Evaluación de la Educación (PNEE), que estructura las acciones de evaluación educativa en el país y ha permitido trabajar en una dinámica de federalismo colaborativo

entre el Instituto y las autoridades educativas federales y locales. Así, desde 2016 se han planteado proyectos de evaluación y mejora que hoy se encuentran incorporados en el Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (PMP SNEE 2016-2020). Son 170 proyectos que dan cauce a los objetivos y ejes de la PNEE y siguen el ciclo para la mejora educativa que ha planteado el Instituto: *i)* impulso de proyectos de evaluación educativa; *ii)* elaboración de estrategias de uso y difusión de resultados de las evaluaciones, y *iii)* diseño de intervenciones.

Detrás de estos proyectos existe una maquinaria de procesos, instrumentos y acciones que deben responder a las necesidades de implementación de cada uno. Es aquí donde participamos todas las áreas del INEE.

La coordinación del SNEE y las tareas que de ella derivan han impulsado al Instituto a reforzar capacidades institucionales para desarrollar evaluaciones válidas y confiables. Por ello, se han fortalecido acciones para la construcción, seguimiento y difusión de indicadores educativos; diseño o validación de métodos, parámetros, instrumentos, procedimientos y lineamientos de evaluación, e impulsado estrategias de uso y difusión de resultados y de construcción de una cultura de evaluación nacional. En paralelo, hemos emitido directrices para la mejora educativa e incentivado el desarrollo de evaluaciones locales apegadas a cada uno de los contextos de las 32 entidades federativas.

También tejemos lazos de coordinación institucional y apoyamos en el fortalecimiento de capacidades locales en los estados.

Alrededor de esta gran tarea, uno de los principales desafíos es reformular la concepción social sobre la evaluación educativa. Si bien ésta debe comprenderse como un instrumento útil para generar información y para conocer las distintas realidades del SEN, su utilidad va más allá: la difusión y el uso de la evaluación son elementos clave que deben reforzarse para construir propuestas de mejora pertinentes y focalizadas en la reducción de nuestras brechas educativas. Todo esto debe ser visible dentro de la cultura de evaluación que estamos generando.

Éste es nuestro mapa, pero no todo está dicho, seguimos fortaleciéndonos. Por eso, en esta edición abrimos paso a las miradas de diversos especialistas y experiencias nacionales e internacionales en torno a la construcción de sistemas de largo aliento. La meta está definida, las rutas se han trazado y los caminos se están andando. €



Los profesores que me salvaron —y que hicieron de mí un profesor— no estaban formados para hacerlo. No se preocuparon de los orígenes de mi incapacidad escolar. No perdieron el tiempo buscando sus causas ni tampoco sermoneándome. Eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Se dijeron que era urgente. Se zambulleron. No lograron atraparme. Se zambulleron de nuevo, día tras día, más y más... Y acabaron sacándome de allí. Y a muchos otros conmigo. Literalmente nos repescaron. Les debemos la vida.

Daniel Pennac, *Mal de escuela* (Debolsillo, 2010)

Las rutas de la evaluación: historias que deben contarse

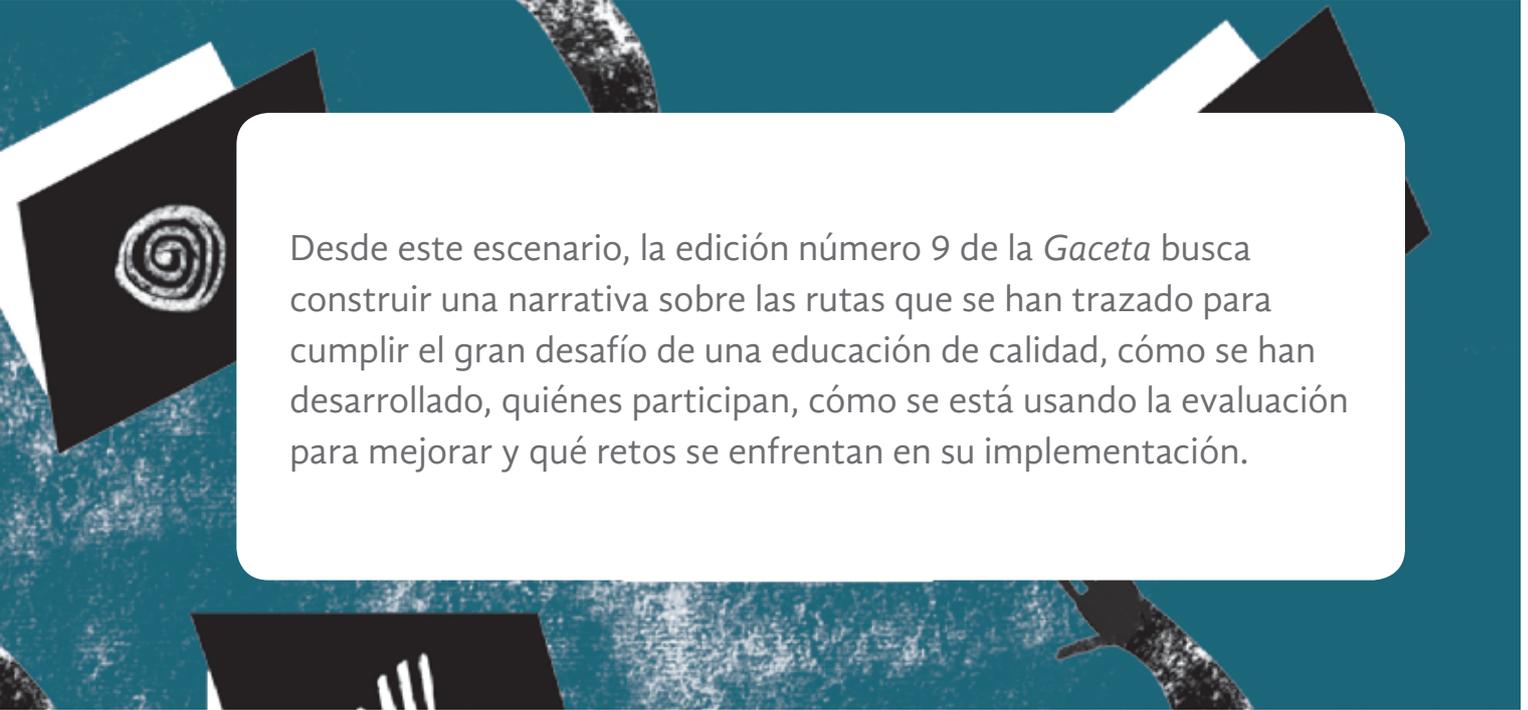


Todo texto debe contar al lector una historia, esto es lo que hace la *Gaceta*. Durante tres años, no sólo ha sido una herramienta de diálogo entre los actores que participan en la Reforma Educativa, también ha narrado cómo se vive la educación en sus distintas dimensiones y espacios. Autoridades educativas, docentes, directivos, especialistas nacionales e internacionales, sociedad civil y organismos internacionales han compartido sus experiencias sobre esta importante etapa de la educación en el país.

Desde la segunda década del siglo XXI, en México prevalece una creciente preocupación por tener un sistema educativo de calidad que dé respuestas a las necesidades de desarrollo que enfrentan las generaciones de estos tiempos. La evaluación se ha vuelto un eje central para lograr la mejora y, con este fin, se ha renovado el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) bajo la coordinación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Desde este escenario, la edición número 9 de la *Gaceta* busca construir una narrativa sobre las rutas que se han trazado para cumplir el gran desafío de una educación de calidad, cómo se han desarrollado, quiénes participan, cómo se está usando la evaluación para mejorar y qué retos se enfrentan en su implementación. Todas son experiencias que merecen ser contadas.

En esta edición, los consejeros de la Junta de Gobierno del INEE comparten un recorrido sobre las acciones que ha realizado el Instituto para coordinar la evaluación educativa y, en *Hoja de Ruta*, dos áreas del INEE comentan cómo usan la evaluación para mejorar gracias a la innovación y a la emisión de directrices. El secretario de Educación Pública y Cultura en Sinaloa cuenta cómo se visualiza la evaluación en las entidades y por qué decidió dar continuidad a la experiencia de trabajo en el Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa, en el marco del Programa



Desde este escenario, la edición número 9 de la *Gaceta* busca construir una narrativa sobre las rutas que se han trazado para cumplir el gran desafío de una educación de calidad, cómo se han desarrollado, quiénes participan, cómo se está usando la evaluación para mejorar y qué retos se enfrentan en su implementación.

de Mediano Plazo del SNEE 2016-2020. Por su parte, Roberto Rodríguez, desde la academia, expresa los retos de gobernanza que debe enfrentar el actual Sistema Educativo Nacional (SEN).

El *Reporte Especial* centra su mirada en uno de los componentes del SEN con más incidencia en la calidad de la educación y una de las primeras rutas de evaluación que fueron definidas en la Reforma. En voz de Otto Granados, Ana María Aceves, Teresa Bracho y Rodolfo Ramírez se analizan los planteamientos iniciales de la evaluación docente, los resultados alcanzados y los retos por enfrentar. Ricardo Cuenca, desde su experiencia internacional, comenta la necesidad de ir más allá de la evaluación y apostar al fortalecimiento de la identidad y de la formación de los docentes. El *Reporte* se complementa con una crónica de experiencias desde el aula y la expresión de maestros de México, Colombia y Argentina sobre la evaluación.

Bonifacio Barba, Jeaniene Spink y Barbara Bruns recuperan, en *Otras Miradas*, elementos a considerar para fortalecer la política educativa y de evaluación en el país, y *Sin Pasaporte* narra estrategias exitosas del uso de la evaluación en Brasil, Uruguay y Colombia.

Así, al igual que en los últimos tres años, la *Gaceta* narra desde primera fila la construcción de las rutas para la mejora educativa y es portadora de las principales voces y opiniones. Con sus páginas impresas continúa colaborando en la construcción de esta nueva etapa en la educación del país.

Gracias lector por acompañarnos. Te invitamos a seguir con nosotros, a seguir leyendo y a seguir escribiendo nuestras historias. Bienvenido a las páginas de esta novena edición. €

Gobernanza y federalismo educativo: una agenda de retos

La realidad actual requiere modelos de gobernanza adecuados a las necesidades sociales, económicas y políticas.

Descentralizar los sistemas de gobierno a favor de un sistema más plural y asequible para todos es una de las metas que deben perseguir países como México. Esto incluye replantear el sistema educativo para cumplir con la meta de garantizar una educación de calidad.

ROBERTO RODRÍGUEZ GÓMEZ

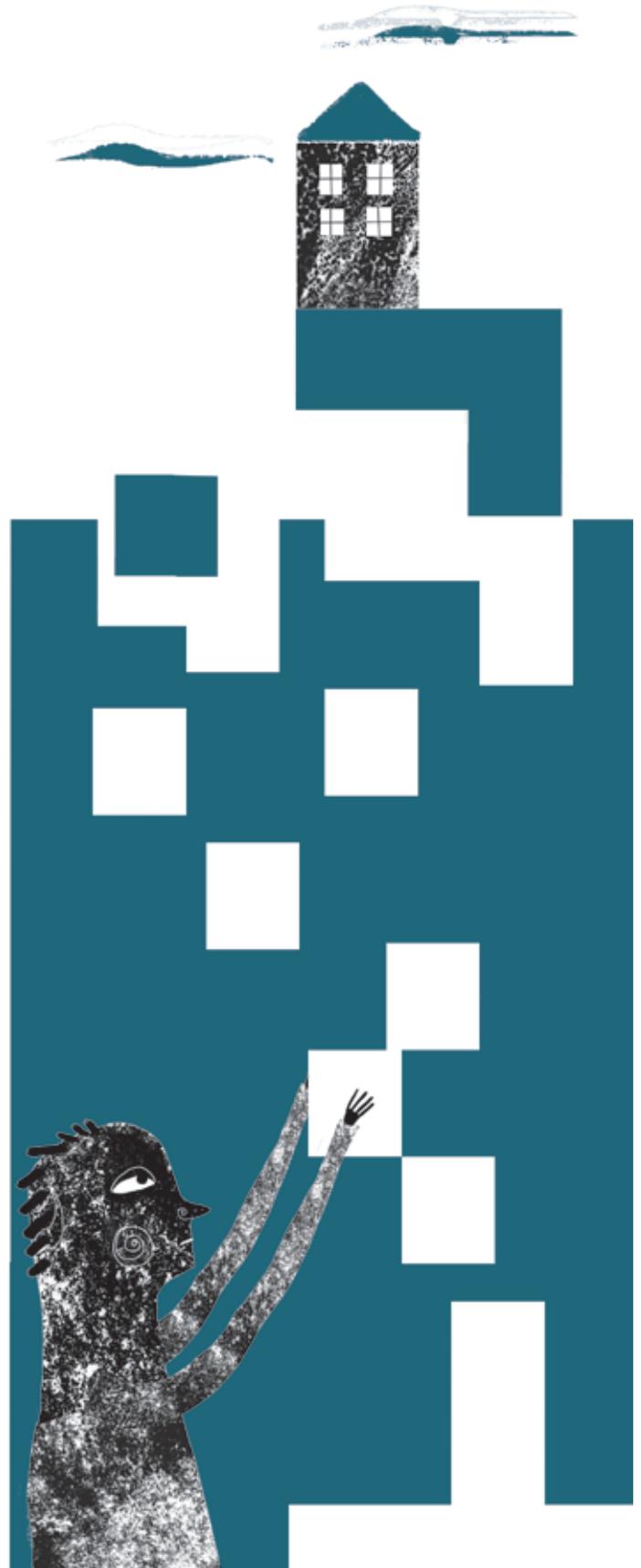
Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM

roberto@unam.mx

Algunas perspectivas de análisis

Los regímenes democráticos contemporáneos enfrentan un problema común: instrumentar soluciones que respondan a las crecientes demandas sociales de acceso y participación en la distribución de recursos y, al mismo tiempo, cumplir con metas de crecimiento económico y satisfacción de compromisos de eficacia y transparencia en la gestión. Buena parte de la discusión académica en torno a las condiciones de gobernabilidad aborda este tema, el cual se expresa, entre otros aspectos, en un continuo debate acerca de las condiciones y las prácticas democráticas.

Los límites de la gobernabilidad instituida se concentran en las relaciones entre la autoridad y la ciudadanía en los procesos generales y particulares de toma de decisiones. Como respuesta, el modelo democrático republicano convencional ofrece la representación ciudadana a través de los partidos y la división de poderes. Tal esquema tiende al agotamiento a medida que la representación social se integra a las esferas del Estado y el gobierno. Por ello, han



aparecido modelos alternativos centrados en la noción de gobernanza (Crozier, Huntington y Watanuki, 1975; Hirst, 1988; Bekkers y Edwards, 2007).

El concepto moderno de gobernanza alude a la operación de principios de gobierno y gestión pública, apoyados en la participación activa de grupos y organizaciones que no forman parte integral del mismo y que se distinguen de las entidades de la administración pública y del sistema de partidos. La creciente participación de grupos de interés en procesos de gobierno incluye una amplia gama de prácticas, que van desde la consulta de opiniones en torno a determinadas políticas, reformas, innovaciones y otros procesos de cambio, hasta opciones de incidencia, más o menos reguladas, en procesos decisionales (OCDE, 2004; Aguilar, 2014).

Mientras que la gobernabilidad se entiende como un fin central de la actividad política, la gobernanza es uno de los medios para lograrla. Ésta amplía las bases sociales de legitimidad de la acción gubernamental; mejora la eficiencia de la gestión pública; amplifica el conocimiento y la pericia (*expertise*) que soporta el diseño de políticas y programas, y aporta a la toma de decisiones de gobierno.

Uno de los temas de mayor relieve al que se vincula la idea de gobernanza pública es el desarrollo de mecanismos de vigilancia y control sobre el ejercicio gubernamental, así como las exigencias de transparencia y rendición pública de cuentas (Peters 2001; Malena, 2004). Tal perspectiva ha resultado de utilidad para sistematizar y orientar procesos de gobierno en ámbitos nacionales y también supranacionales. Dada la tendencia mundial de configuración y operación de bloques, alianzas y sistemas de orden multinacional, principalmente concentrados en la comercialización de bienes y servicios –aunque con implicaciones en el sector laboral, la movilidad de personas, la cooperación en áreas de interés compartido, entre otros elementos– la idea de gobernanza transnacional o global comprende aspectos como la regulación del comercio internacional, el desarrollo de plataformas normativas de jurisdicción internacional, el desarrollo de tratados y acuerdos sobre la diversidad de temas que comprende la dinámica de la globalización, las fórmulas de cooperación y negociación, y la solución de conflictos y controversias, por mencionar sólo algunos (Koenig-Archibugi y Zürn, 2006; Risse, 2006).

A pesar de la atribución conceptual de sus ventajas, el diseño práctico de fórmulas de gobernanza corre riesgos

Mientras que la gobernabilidad se entiende como un fin central de la actividad política, la gobernanza es uno de los medios para lograrla. Ésta amplía las bases sociales de legitimidad de la acción gubernamental.

de formalismo e ineficacia en aquellos casos en donde la asociación entre agentes gubernamentales y organizaciones civiles es un requisito burocrático que prevalece sobre la eficacia. Varios autores han hecho notar que las soluciones de gobernanza pueden ser acaparadas por grupos que representan a sectores económicos y sociales dominantes, de modo tal que una gobernanza técnica tiende a desplazar la representación democrática de la sociedad (Hughes, 2011; Santos, 2007).

Una vertiente complementaria al enfoque de gobernanza como esquema de gobierno ampliado, que articula la participación de los sectores privado y social en la toma de decisiones, radica en los modelos de gestión política centrados en la operación de una “nueva gerencia pública”. Este enfoque, desarrollado en Europa y Estados Unidos en los años ochenta, enfatiza la necesidad de aprovechar las lecciones de organización y gestión del mundo empresarial para conseguir metas de eficacia y eficiencia en la administración de políticas públicas y en la organización del aparato de Estado.

Desde la perspectiva de la OCDE, los aspectos concretos de esta propuesta giran en torno a: 1) la transferencia de competencias e introducción de mayor flexibilidad en los mandos; 2) la capacidad de garantizar los resultados,

el control y la responsabilidad; 3) desarrollar la competencia y ampliar las posibilidades de elección; 4) prestar un servicio abierto a las necesidades del público; 5) mejorar la gestión de recursos humanos; 6) optimizar el uso de la informática; 7) mejorar la calidad de la reglamentación, y 8) reforzar las funciones de dirección del nivel central.

Bajo estos principios, que buscan transformar el ámbito gubernamental a partir de los códigos del mundo empresarial, el sector público experimenta presiones que plantean una reforma bajo una lógica funcional con el mercado (Osborne y Gaebler, 1993; OCDE, 1995).

Las reformas contemporáneas en el ámbito de la gestión gubernamental —en particular en la planeación y administración de los órdenes de gobierno, así como el desarrollo de políticas públicas— se han traducido en la conformación de diversas instancias y organizaciones, con autonomía plena o relativa del Estado, que cumplen funciones de consulta, vinculación, supervisión y control del ejercicio gubernamental.

El conjunto de vínculos institucionales —formales e informales— entre actores gubernamentales y no gubernamentales, estructurados alrededor de intereses compartidos en el diseño e implementación de políticas, tiende a configurar redes de gobernanza, de modo que las políticas públicas son el resultado de una negociación entre los agentes de tales redes (Rhoades, 2007; Vázquez, 2010).

Los procesos de ampliación de gobernanza y nueva gerencia pública tienen múltiples puntos de convergencia entre sí (Cabrero, 2005), ambos confluyen en torno a la problemática de generar respuestas a los retos de la gobernabilidad democrática.

Es notable, además, que los instrumentos asociados a tales procesos tienden a expandir su esfera de acción del ámbito de la administración pública hacia el resto de los organismos del Estado, las organizaciones civiles, los organismos públicos autónomos, y en algunos casos al sector privado asociado a la esfera gubernamental (Zadek, 2006; Zimmermann *et al.*, 2008). La proliferación y profundización de estos modelos (gobernanza y nueva gerencia pública) ha generado, según anotan algunos autores, una fase de nuevo regulacionismo estatal, que describe la tendencia hacia una configuración de gobierno basada en el desarrollo de mecanismos de control mutuo entre todos los agentes participantes (Marjone 1997; Lodge, 2004; May, 2007).

Al hablar de gobernanza del sistema educativo se hace alusión a la adopción de modos de relación específicos con la agenda pública y a la adaptación de soluciones en la conducción institucional.

Los procesos de gobernanza y nueva gerencia pública se han mostrado adaptables a distintos sistemas y niveles de gestión pública, lo que incluye el ámbito de las organizaciones individuales. En este sentido, al considerar la problemática de la gobernabilidad y las opciones de gobernanza de conjuntos institucionales agrupados en estructuras o sistemas, como es el caso del sistema educativo, la reflexión obliga a considerar distintos planos: la relación entre el Estado y las instituciones de formación profesional, el gobierno interior de estas instituciones, y la acción de grupos de interés en su organización y orientación.

Al hablar de gobernanza del sistema educativo se hace alusión a la adopción de modos de relación específicos con la agenda pública, y a la adaptación de soluciones en la conducción institucional.

Retos de gobernanza en el sistema educativo

Al igual que en otras esferas de la organización social, la evolución reciente de los sistemas nacionales de educación se moviliza en torno a dinámicas simultáneas, a menudo concurrentes, de diversificación, diferenciación y convergencia. Aunque distintas razones explican este fenómeno, se reconoce como un sustrato común la creciente importancia de la educación para la economía y el desarrollo social.



En la actualidad, los sistemas educativos son objeto de diversas demandas que provienen de la economía, el gobierno y la sociedad. De la educación, se esperan respuestas que coadyuven al crecimiento económico, al desarrollo y la cohesión social, a la construcción de ciudadanía, a la integración cultural, y a la protección del medio ambiente, por citar sólo algunas. No es de extrañar, en consecuencia, que los temas de control, supervisión y coordinación de los sistemas educativos aparezcan como prioridades de las políticas públicas relativas al sector.

Se reconoce, en primer lugar, que las posibilidades de coordinación sistémica varían en función tanto del grado de centralización de las políticas educativas, como del grado de control institucional del gobierno sobre las instituciones. Además, en países con régimen federal, existe la problemática de la coordinación con los sistemas regionales o estatales. ¿Cómo operar la promoción de estándares cuantitativos y cualitativos en los sistemas y las instituciones?, ¿con qué criterios y procedimientos racionalizar la distribución de fondos y recursos públicos destinados a esos sistemas e instituciones?, ¿cuáles son los diseños institucionales más eficientes para asegurar un flujo de autoridad que permita gobernar al sistema en su conjunto? Son éstas las preguntas que se busca resolver con la política de coordinación como mecanismo de gobernanza.

Aunado a lo anterior, hay que considerar la tensión generalizada que enfrentan las políticas de coordinación entre el Estado y las instituciones educativas y que radica en la percepción, desde el punto de vista de las instituciones, de riesgos de pérdida de autonomía en virtud de una real o supuesta injerencia de las entidades gubernamentales que forman parte del esquema de coordinación propuesto o en ejercicio. Por regla general, esta tensión suele ser más vigorosa cuanto mayor es el grado de autonomía de las instituciones con respecto al Estado. Escenarios de este tipo suelen ser resueltos mediante fórmulas de coordinación que son, simultáneamente, más débiles y más complejas que aquéllas en las que prevalece un principio jerárquico entre la entidad gubernamental y las instituciones.

La función de coordinación, en contextos en los cuales el margen de libertad (autonomía relativa) de las autoridades locales o las instituciones es amplio (en la norma o en la práctica), suele operar a partir de sistemas de relaciones entre la autoridad central y la representación local. De este modo, no son las instituciones como tales, sino los cuerpos representativos de autoridad, con los cuales se entablan las relaciones de comunicación y las negociaciones sobre montos y vías de subsidios, políticas y programas a impulsar y obligaciones de rendición de cuentas, entre otros.



Es una tendencia que tales relaciones operen desde concesiones, por ejemplo, mejores condiciones de acceso a recursos fiscales a cambio de compromisos de implantación y desarrollo de ciertas políticas o programas. La negociación de esta clase de incentivos presupone una base de coordinación que evite la transacción bilateral como mecanismo exclusivo o preeminente de transmisión de las iniciativas que el gobierno se propone impulsar.

El caso de México

En nuestro país las tendencias de descentralización y federalización de la educación presentan, a pesar de los avances, importantes tensiones y características particulares que reclaman solución. Entre los problemas más relevantes se identifica la ausencia de una coordinación que regule el sistema con un enfoque federalista. Aunque la autoridad gubernamental reconoce esa alternativa para el desarrollo del sistema, también es cierto que mantiene y tiende a incrementar atribuciones relevantes en materia de la orientación curricular de las entidades que coordina.

Las políticas de calidad instituidas evidencian un rasgo centralista al ser normadas y regidas exclusivamente por la autoridad federal. También es evidente un déficit normativo que regula las atribuciones federales y estatales en su conjunto y en sus distintos componentes. No menos importante, se advierte una tensión entre el federalismo

educativo y la incidencia de las políticas públicas centrales sobre las instituciones.

En sistemas altamente jerarquizados, como es el caso de la organización de la educación pública en México, la articulación de nuevos modelos de gobernanza, de nivel institucional o sistémico, obliga a la transformación de las estructuras y flujos de poder y toma de decisiones. La transformación más importante, y de mayor efecto práctico, radica en la transición de la toma de decisiones que se encuentran concentradas en los mandos ejecutivos de la autoridad central y que deben pasar a fórmulas de decisión distribuidas en el espacio político y territorial.

En ese sentido, mejorar la gobernanza implica democratizar las decisiones sustantivas. Dicho en otras palabras, los nuevos modelos de gobernanza requieren transformar las formas tradicionales de gobierno, así como los procesos y flujos de decisión convencionales. En caso contrario, operan como fórmulas de comunicación gubernamental, como espacios para el ejercicio formal de rendición de cuentas o, en el mejor de los casos, como ámbitos para la solución de conflictos y controversias.

A la vista de estos retos, la posibilidad de mejorar las condiciones de gobernabilidad de nuestro sistema de educación requiere, como punto de partida, reconocer su complejidad y heterogeneidad, así como la diversidad de papeles y funciones que las instituciones desempeñan en

Por su tamaño, diversidad y complejidad, nuestro actual sistema de educación hace poco recomendable la persistencia de políticas centralizadas, más allá de la coordinación y regulación indispensables. Una alentadora posibilidad es la vía federalista.

respuesta a las demandas de su entorno. También es necesario gestar políticas públicas susceptibles de ser adaptadas y adecuadas por las diversas instituciones sin que pierdan su identidad; generar objetivos y reglas comunes, cuyo acatamiento se base en una percepción común sobre lo idóneo de los objetivos y la equidad de las reglas; aprovechar y encauzar los procesos de innovación y cambio que tienen lugar en el seno de las instituciones y, no menos importante, construir canales que faciliten la cooperación interinstitucional.

Por su tamaño, diversidad y complejidad, nuestro actual sistema de educación hace poco recomendable la persistencia de políticas centralizadas, más allá de la coordinación y regulación indispensables. En su lugar, ofrece una alentadora posibilidad —desde luego no exenta de riesgos— que es la vía federalista, y con ella apoyar la consolidación de sistemas estatales de educación y fortalecer las capacidades de los gobiernos de las entidades federativas para construir y gestionar adecuadamente tales sistemas.

Construir las capacidades necesarias amplía la posibilidad de encontrar nuevas soluciones a los problemas de cobertura, pertinencia, calidad y equidad que aquejan a la educación mexicana. Pero no sólo eso, la realidad política del país, en su transición democrática, impone la apertura de nuevos espacios de acción que pasan, necesariamente, por la actualización del pacto federal.

En el plano internacional está presente una renovada atención sobre la importancia de impulsar y articular en torno a nuevas prioridades de desarrollo, que incluyen la recuperación del crecimiento y la creación de empleos, la consolidación de sistemas de alcance regional, en nuestro caso estatal, en que se vincule la oferta educativa, la generación de estructuras sólidas de vinculación, las políticas de desarrollo locales, y la articulación de sistemas integrados de formación, investigación y desarrollo tecnológico.

Se trata de un nuevo paradigma de descentralización, que no se agota en una suficiente distribución de la oferta educativa, sino que apunta a cimentar las bases para la construcción y el desarrollo de potentes sistemas regionales que, atendiendo a las vocaciones productivas de cada entorno local, brinden a las circunscripciones locales nuevas condiciones económicas y sociales para su desarrollo y producción en los entornos de la globalización y la sociedad del conocimiento. €

Referencias

Aguilar Villanueva, Luis (2014). “La nueva gobernanza pública”, Cátedra Magistral: *La Gobernanza de los Asuntos Públicos, Centro de Gobernanza Pública y Corporativa*, Universidad del Turabo, Puerto Rico. Recuperado de: http://www.suagm.edu/ut_pr/gobernanza/pdfs/catedra-2014/La-Nueva-Gobernanza-Publica.PR.UT.pdf

Se trata de un nuevo paradigma de descentralización, que no se agota en una suficiente distribución de la oferta educativa, sino que apunta a cimentar las bases para la construcción y el desarrollo de potentes sistemas regionales.

- Cabrero, Enrique (2005). "Between new public management and new public governance: The case of Mexican municipalities" en *International Public Management Review*, vol. 6, núm. 1, pp. 76-99.
- Crozier, Michel *et. al.* (1975). "The Crisis of Democracy" en *Report on the Governability of Democracies to the Trilateral Commission*. Nueva York: New York University Press.
- Hirst, Paul (1988). "Representative Democracy and Its Limits" en *The Political Quarterly*, vol. 59, núm. 2, pp. 199-213.
- Hughes, Owen (2010). "Does governance exist?" en Stephen P. Osborne (ed.), *The New Public Governance?* Londres: Routledge, pp. 87-104.
- Koenig-Archibugi, Mathias y Zürn, Michael (2006). *New Modes of Governance in the Global System*. Londres: Basing-stoke: Palgrave-Macmillan.
- Lodge, Martin (2004). "Accountability and transparency in regulation: Critiques, doctrines, and instruments", en Jacint Jordana y David Levi-Faur D (eds.), *Politics of Regulation: Institutions and Regulatory Reforms for the Age of Governance*. Celtenham, Edward Elger Publishing, pp. 124-144.
- Malena, Carmen (2004). "Social Accountability: An Introduction to the Concept and Emerging Practice" en *Development Papers: Participation and Civic Engagement*, núm.76, Washington DC: The World Bank.
- May, Peter J. (2007). "Regulatory regimes and accountability" en *Regulation & Governance*, núm. 1, pp. 8-26.
- OCDE (1995). *Governance in Transition. Public Management Reforms in OCDE Countries*. París: OCDE.
- OCDE (2004). *Principles of Corporate Governance*. París: OCDE.
- Osborne, David y Gaebler, Ted (1993). *Reinventing Government: How the Entrepreneurial Spirit is Transforming the Public Sector*. Nueva York, Penguin Books.
- Peters, B. Guy (2001). *The Future of Governing*. Lawrence: University Press of Kansas.
- Rhodes, Roderick Arthur William (2007). "Understanding Governance. Ten years on" en *Organization Studies*, vol. 28, núm. 8, pp. 1243-1264.
- Risse, Thomas (2006), "Transnational Governance and Legitimacy" en: Arthur Benz y Yannis Papadopoulos (eds.) (2006), *Governance and Democracy: Comparing National, European and International Experiences*. Londres: Routledge.
- Santos, Boaventura de Sousa (2007). "Más allá de la gobernanza neoliberal: El Foro Social Mundial como legalidad y política cosmopolitas subalternas", en: Boaventura de Sousa Santos & César Rodríguez Garavito (eds.), *El derecho y la globalización desde abajo: Hacia una legalidad cosmopolita*. Barcelona: Anthropos, pp, 31-60.
- Vázquez Cárdenas, Ana Victoria (2010). El enfoque de la gobernanza en el estudio de la transformación de las políticas públicas: limitaciones, retos y oportunidades" en *Estudios de Derecho*, vol. LXVII, núm. 149, pp. 244-260.
- Zadek, Simon (2006). "The Logic of Collaborative Governance: Corporate Responsibility, Accountability, and the Social Contract" en *Corporate Social Responsibility Initiative*, Working Paper 17. Cambridge: Harvard University.
- Zimmermann, Jochen *et. al.* (2008). *Global Governance in Accounting. Rebalancing Public Power and Private Commitment*. Londres: Palgrave Macmillan.

De la evaluación a la calidad de la educación: rutas específicas para lograr resultados

Hace muchos años, la autora escribió: “La evaluación educativa no causa la calidad de la educación, pero sin evaluación educativa no puede haber calidad”. Para que esto último se cumpla, se requieren mediaciones, es decir, acciones que unan los resultados con las estrategias.

SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE

Consejera de la Junta de Gobierno del INEE

sschmelkes@inee.edu.mx

La paradoja de la evaluación educativa

Hay quienes piensan que basta con que haya evaluación para que la calidad mejore, pero no es así. Hay quienes critican la evaluación porque creen que quienes la realizan suponen que por sí sola mejora la calidad. Pero quienes la llevamos a cabo sabemos que no es así.

La evaluación es indispensable, pues sin ella no tendríamos idea de la dimensión de los problemas de la educación nacional. Tampoco tendríamos manera de evidenciar las desigualdades del sistema —que por ningún motivo deberían de existir—, ni de conocer la eficacia e impacto de los programas que buscan mejorar la calidad y equidad de la educación.

La capacidad de dimensionar los problemas, descubrir brechas y valorar los programas educativos son componentes fundamentales y necesarios para alimentar políticas públicas basadas en evidencias. Sin los resultados de las evaluaciones, los investigadores carecerían de elementos para formular hipótesis sobre las causas de los problemas que la evaluación descubre y dimensiona.



Los resultados de las pruebas de aprendizaje deben conducir a que cada docente defina la planeación de su trabajo académico, de manera articulada y dosificada, para mejorar el aprendizaje en las áreas que en las evaluaciones salen más bajas.

Sin embargo, por indispensable que resulte, la evaluación no basta para que la educación mejore. Para ello son necesarias mediaciones. Aquí, ejemplos claros de algunas de ellas.

Revisión del currículo

Las evaluaciones de logro escolar de los alumnos tienen dos referentes fundamentales: las pruebas alineadas al currículo vigente, como el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), y las que evalúan las competencias necesarias para enfrentar las exigencias de las sociedades contemporáneas, como el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), o las pruebas que diseña la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA, por sus siglas en inglés).

Los resultados de dichas evaluaciones cuestionan el currículo y deberían conducir a su revisión, pues si las competencias o los propósitos no son logrados por todos los alumnos puede suponerse un error de diseño curricular. Por lo tanto, una mediación de las evaluaciones educativas de logro es la revisión curricular.

Planeación académica de la escuela

El propósito de una escuela es que todos sus alumnos aprendan lo que el currículo y la escuela definen como pro-

pósitos. Los resultados de las pruebas de aprendizaje deben conducir a que cada docente defina la planeación de su trabajo académico, de manera articulada y dosificada, para mejorar el aprendizaje en las áreas que en las evaluaciones salen más bajas. Ello supone una reflexión de los resultados, la identificación del contexto para remover obstáculos físicos y materiales, la definición de las necesidades de formación continua de los docentes y la transformación del clima escolar y del aula, así como la planeación didáctica de la práctica pedagógica. Todo ello permite diseñar un monitoreo que fomente el avance de la escuela en el logro de su propósito fundamental.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) lleva a cabo evaluaciones de escuelas, cada año en un nivel educativo diferente. Se analiza la infraestructura, el equipamiento y los asuntos relativos al personal, vida colegiada, participación de padres de familia y convivencia escolar. El análisis de los resultados por parte del director y de los colegiados escolares lleva a interesantes reflexiones sobre lo que cada plantel autodiagnostica, los resultados globales y los de las escuelas que representan a la propia (la muestra define como dominios los tipos de escuela). Ello, a su vez, ayuda a establecer planes de trabajo y rutas de mejora, cuando menos en aquello que depende de la escuela misma (convivencia escolar, colegialidad docente y participación de los padres de familia y de la comunidad). La escuela es el continente de lo que ocurre en el aula, donde se da la enseñanza que se espera conduzca al aprendizaje deseado. Mejorar su funcionamiento contribuye a crear las condiciones para que la enseñanza–aprendizaje suceda sin obstáculos.

Innovación en el aula

Todo docente debe innovar continuamente su práctica para mejorar sus resultados. Aunque no toda innovación produce mejora, no hay mejora posible sin innovación. Para ello hay innumerables insumos como el intercambio de experiencias profesionales, observación de buenas prácticas, lectura de literatura especializada y, sin duda, análisis de los resultados de las evaluaciones de logro escolar —tanto las realizadas de manera externa, como las que el propio docente lleva a cabo—. Por ejemplo, un docente puede aprovechar la información sobre las áreas de aprendizaje poco logradas por los niños mexicanos en general, o los de escuelas similares a la suya, y así comparar los resultados

con los propios. La información también permite conocer lo que los alumnos deben aprender y esto, a su vez, permite al docente planificar para cumplir dichos objetivos. Si la información es censal, como en el caso de la Evaluación de Logro referida a Centros Escolares de PLANEA, los datos de su grupo y de su escuela pueden compararse con los resultados de la entidad y de escuelas parecidas. Así, el objetivo a alcanzar se define con mayor claridad.

También está la información evaluativa que el propio docente produce sobre sus alumnos y que es la más valiosa por ser cotidiana. Es importante estar al tanto de lo que sí y lo que no logran los alumnos, así como de las brechas de aprendizaje en el grupo que deben ser atendidas.

Formación inicial y continua

Ésta es, sin duda, la mediación más importante para impulsar que los resultados de las evaluaciones —tanto de los alumnos como de los docentes— se vinculen con la mejora educativa. Los resultados de los alumnos señalan las áreas en que los docentes deben reforzar su formación. Esto aplica tanto a las pruebas del currículo nacional como a las internacionales. Por ejemplo, PISA mide competencias que suponen el uso de los conocimientos adquiridos para la comprensión de situaciones problemáticas y su solución, en donde sistemáticamente los estudiantes mexicanos tienen logros menores a los de otros países. Ello significa que se debería mejorar la formación de los docentes en el desarrollo de habilidades como análisis, síntesis, deducción, inducción, inferencia, pensamiento hipotético y pensamiento crítico.

Otro ejemplo es la última aplicación de PLANEA: dos terceras partes de los estudiantes evaluados en tercer grado de media superior muestran dificultad para resolver problemas que exigen pensamiento algebraico; mientras que la aplicada en 2015 a alumnos de sexto de primaria puso en evidencia su dificultad para resolver problemas matemáticos con fracciones o proporciones. Se esperaría que estos resultados condujeran a la modificación del currículo de las Normales para asegurar que los futuros docentes estén mejor formados en Matemáticas, solución de problemas y, sobre todo, en la didáctica para su enseñanza.

En el caso de la educación media superior, la pregunta que plantean los resultados de PLANEA es: ¿cómo asegurar que los maestros, la inmensa mayoría egresados de carreras universitarias sin formación pedagógica, tengan

Los resultados de las pruebas deberían definir los trayectos formativos de los docentes con alternativas académicas referentes a la práctica y al fortalecimiento de los conocimientos de su materia.

la posibilidad de aprender a enseñar de manera profesional? En otros países se exige que cuenten con una especialización pedagógica. En México, dicha especialización se podría encargar a las universidades para aquellas carreras que tengan la docencia como una de sus salidas laborales.

En pocas palabras, los resultados de las pruebas deberían definir los trayectos formativos de los docentes con alternativas académicas referentes a la práctica y al fortalecimiento de los conocimientos de su materia, de los contenidos curriculares y de didáctica. También deberían definir los aspectos necesarios para mejorar la formación de los docentes que no tienen formación pedagógica.

Por otro lado, los resultados de las evaluaciones docentes complementan con gran riqueza la información: las evaluaciones de ingreso tienen un enorme valor para que el sistema educativo pueda rediseñar la formación inicial y continua; las evaluaciones para la promoción a puestos directivos tienen el potencial de orientar la formación en gestión, que debería ser requisito para participar en estos concursos; y las evaluaciones de desempeño proporcionan información valiosa sobre aquello que les falta a los docentes frente a grupo para cumplir con el perfil que la Secretaría de Educación Pública (SEP) definió en 2014, y que no existía cuando fueron formados. Algo similar puede decirse de los resultados de las evaluaciones de desempeño de personal directivo, donde se esperaría un uso más intenso y creativo de esa información.

Las decisiones de cómo crecer profesionalmente son, sin duda alguna, personales, pero en función de la evidencia de su evaluación se puede decidir realizar estudios formales, cursos y grupos de estudio.

Formación *in situ*: Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela

Los cursos presenciales, en línea o híbridos sirven para adquirir conocimientos específicos sobre una materia, además de apoyos pedagógicos y didácticos. Sin embargo, la transformación de la práctica en el aula y en la escuela es producto del acompañamiento crítico y constructivo de tutores y del apoyo de asesores técnico pedagógicos. La evaluación del desempeño alimenta el acompañamiento, pues el proyecto de enseñanza que los docentes elaboran da una idea clara de su capacidad para responder ante el contexto y las características de sus alumnos, de su destreza en la planeación didáctica, del diseño de actividades pertinentes, de sus metodologías de evaluación, de su capacidad de selección de evidencias de aprendizaje significativas y de reflexión sobre su práctica de manera autocrítica. El asesor debe complementar esta información con observaciones no incluidas en la evaluación, para modelar y planear clases junto al docente, observar su trabajo en aula, retroalimentarlo, propiciar un espacio de reflexión sobre su práctica, fomentar intercambios

de experiencias y observaciones y proponer lecturas pertinentes. La preocupación del asesor debe estar no sólo en la capacidad del docente de planear e impartir bien su clase, sino en asegurarse de que todos los alumnos estén enganchados en procesos que los lleven a aprender.

Desarrollo profesional de docentes

Los resultados proporcionados por la evaluación pueden servir al docente de insumo para trazar la ruta de su crecimiento profesional. Dicho crecimiento puede tomar muchas formas, una de ellas son las áreas de oportunidad señaladas en los reportes individuales. Las decisiones de cómo crecer profesionalmente son, sin duda alguna, personales, pero en función de la evidencia de su evaluación con respecto al perfil deseado, se puede decidir realizar estudios formales, cursos y grupos de estudio para formalizar y sistematizar la reflexión sobre su práctica. El desarrollo profesional comienza cuando inicia la práctica docente, y debe mantenerse a lo largo de todo el tiempo que ésta dure; esto constituye uno de los elementos clave para la mejora de los resultados de la educación.

Política educativa y directrices

Hay condiciones para el funcionamiento de las escuelas y de los docentes en las aulas que están determinadas por el sistema educativo en su conjunto y por la política educativa impulsada por las administraciones federal y local en turno.

Si bien es mucho lo que se puede transformar desde el aula, en las escuelas y zonas escolares, hay un techo con el que toparán si no se modifican aspectos como: la distribución del presupuesto, la dotación de recursos materiales y didácticos a los diferentes tipos de escuela, las facilidades otorgadas al personal de las zonas escolares para tener contacto pedagógico con las escuelas a su cargo, las oportunidades reales de formación continua para los docentes y directivos y la adecuación del sistema educativo a las condiciones de grupos vulnerables (por ejemplo, alumnos con discapacidad o necesidad educativa especial, niños trabajadores, niños en situación de calle o alumnos indígenas con cultura y lengua diferente o adicional al español, todos tienen derechos y exigencias diferentes y adicionales al sistema educativo).

Estas condiciones tienen que transformarse, y podrán hacerlo en la medida en que se disponga de evidencias procedentes de evaluaciones e investigaciones, que dimensionen

y expliquen las problemáticas, y orienten las decisiones políticas para atender las causas que impiden que la educación se convierta en el mecanismo de igualdad social por excelencia.

Las evaluaciones de programas y políticas educativas tienen precisamente este propósito: ilustrar los problemas de los que dependen las políticas de alto nivel para orientar las decisiones que deben tomarse. Las evaluaciones de política educativa que ha desarrollado el INEE se han plasmado en directrices, en atención a la atribución que le otorga la ley de “difundir información, y con base en ella emitir directrices de política educativa”, que deberán orientar la planeación educativa que realicen las autoridades.

Esta última mediación, la de las *Directrices de Política Educativa*, es una de las más importantes. Forma parte del esquema de la nueva gobernanza educativa derivada de la constitución del INEE como instituto constitucional autónomo, y representa una innovación de gran importancia para el futuro de la educación mexicana. Las directrices se elaboran siguiendo las mejores prácticas para el diseño de políticas públicas, con base en los resultados de las evaluaciones, complementadas con estados del conocimiento y de la práctica nacional e internacional, con un análisis de la política que ha venido atendiendo el problema en cuestión, con consultas a quienes trabajarán en su implementación y con los beneficiarios finales de la política.

Palabras finales

Si bien es cierta la premisa de que la evaluación por sí sola no causa la calidad educativa, se puede afirmar que sin aquella difícilmente se logrará mejorar la calidad y la equidad de la educación. Las mediaciones son indispensables para vincular los resultados de la evaluación y la acción educativa misma, de manera que se tracen los puentes necesarios entre evaluación y mejora. Aquí se han enumerado algunas de las mediaciones más importantes.

La primera mediación mencionada es la que debe darse entre la evaluación y la investigación educativa, cuyos resultados permiten formular hipótesis que expliquen y propongan solución a los problemas. El conocimiento generado por la investigación educativa, uno de cuyos insumos es la evaluación, es la principal mediación para trazar el puente entre evaluación y mejora.

Espero haber expresado con claridad cómo las mediaciones a las que me he referido requieren tanto de voluntad

Las mediaciones son necesarias para vincular los resultados de la evaluación y la acción educativa misma, de manera que se tracen los puentes necesarios entre evaluación y mejora.

—individual y política— como de la puesta en marcha de condiciones estructurales específicas para que puedan operar de manera efectiva.

Lo que aún hace falta es asegurar que las mediaciones puedan funcionar, y esto sólo se logrará con políticas adecuadas. Sería lamentable que, por apostarle a la evaluación —como un eslabón de la cadena de mejora— se descuide la construcción de los demás puentes entre la evaluación y la mejora educativa y se pierda la oportunidad y el conocimiento que se está adquiriendo de los problemas que afronta actualmente nuestro sistema educativo y que son las llaves para mejorar el derecho de todos a una educación de calidad. €

Referencias

- Schmelkes, S. (1994). “La Evaluación y la Calidad Educativa: Hacia una Relación Virtuosa”, en *Diversidad en la Educación*. México: SEP-UPN.

Compromiso y continuidad: Sinaloa y su participación en el PMP SNEE 2016-2020

En entrevista para la *Gaceta*, el doctor **José Enrique Villa Rivera**, secretario de Educación Pública y Cultura del estado de Sinaloa, expresa los retos de su entidad en relación con la Reforma Educativa, desglosa las acciones de continuidad que ha dado al Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) y propone los siguientes pasos para alcanzar la mejora en la educación.



De acuerdo con José Enrique Villa Rivera, Sinaloa se ha convertido en un estado que marca la pauta. Su actual administración ha dado continuidad a los esfuerzos realizados en torno al diseño del Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME). Ahora, con el reto de implementarlo, ha fortalecido los trabajos, planteado claramente sus objetivos y alineado acciones para también encarar el Nuevo Modelo Educativo.

Contexto y situación actual

En 2016, el estado de Sinaloa tuvo unas elecciones singulares: eligió gobernador para un periodo de cuatro años y 10 meses (en lugar de seis años completos), ayuntamientos y cabildos por un año y nueve meses, y diputados locales por dos años. Esto con el fin de que en los comicios de 2021 exista una homologación completa del proceso electoral local y federal.

La Reforma Educativa llevaba pocos años, la administración anterior había empezado a trabajar en el PEEME, y este nuevo y corto gobierno asumió el reto de, en cuatro años y 10 meses, echarlo a andar.

A la particular realidad política del estado se suman los resultados obtenidos en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) y otras pruebas estandarizadas realizadas en la entidad que imponen desafíos en el logro educativo. ¿Qué se podía hacer ante un panorama así? ¿Cuáles son las acciones que en cuatro años pueden marcar una diferencia?

Plan de acción

Villa Rivera, secretario de Educación Pública y Cultura de Sinaloa, reconoció que resolver todo en su corta gestión es imposible, pero han diseñado un plan de acción que focaliza los esfuerzos en tres aspectos vertebrales:

1. Invertir en la mejora de la infraestructura escolar.
2. Mejorar la calidad del aprendizaje de los niños y adolescentes.
3. Apoyar el desarrollo profesional de los docentes a través de esquemas de actualización y capacitación.

Para ello, analizaron a detalle el PEEME y sus Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME), con los que la administración anterior había empezado a trabajar, con el fin de adaptarlos y articularlos a la política sectorial educativa que tiene el estado en esta nueva administración. Luego, se construyó el Plan Estatal de Desarrollo (PED), con lo cual se garantizó un programa integral.

Así, dentro del PEEME, que el secretario de Sinaloa define como un instrumento de política que orienta los proyectos de evaluación para después definir la mejora de componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Estatal, quedaron los siguientes seis PROEME:

1. Evaluar los procesos de diagnóstico de los alumnos: para atender las necesidades, intereses, estilos y ritmos y así lograr aprendizajes significativos. Esto se complementa con un sistema de alerta temprana y con el desarrollo de habilidades socioemocionales.
2. Evaluar la oferta educativa en secundaria a través de la gestión del aprendizaje: con el fin de elevar la absorción escolar, atender la cobertura y la retención, y disminuir la reprobación y el abandono escolar.
3. Evaluar el sistema de información e indicadores de calidad, inclusión y equidad: con esto se busca realizar un trabajo conjunto en favor de una educación de calidad, incluyente y eficaz, a través del diseño y la implementación de un sistema integral que favorezca la mejora de la gestión institucional para atender específicamente a la población vulnerable.
4. Evaluar los procesos de sistematización, difusión, uso, detección e incorporación de mejoras de los sistemas de información en la educación media superior (EMS): concuerda con el PED al proponer el desarrollo de un sistema de información único y de vanguardia que permita, con indicadores clave, responder de manera oportuna a la mejora de la gestión institucional, educativa y pedagógica en el tipo educativo.
5. Evaluar los procesos de asesoría y acompañamiento al personal directivo y docente de la EMS: retoma la preocupación del Plan Estatal de ampliar la cobertura educativa con calidad y pertinencia, e impulsar la capacitación y actualización de docentes y directivos con una gestión educativa (Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, SATE) cercana a los centros escolares.
6. Evaluar los mecanismos para la retención de los estudiantes en riesgo de abandono escolar en bachillerato: permitirá contar con un sistema integral de alerta temprana e indicadores clave, con mecanismos adecuados para prevenir, atender y corregir los factores de riesgo que generan el abandono escolar a través de políticas y estrategias en los distintos niveles de concreción en el aula, la escuela y los subsistemas.

Acciones concretas

El secretario Villa Rivera definió lo que para Sinaloa es la educación de calidad:

—Aquella que es incluyente y eficaz, es decir, que obtiene resultados de aprendizaje que permiten a los niños insertarse con éxito en el tejido social; que les brinde los conocimientos, competencias y valores para poder manejarse en sociedad, y que les permita transitar adecuadamente en los grados superiores, pues una de las mayores quejas de esos niveles educativos es que egresan de educación media con muchas deficiencias.

A partir de esta consigna y debido a que las brechas con respecto a otros estados son importantes, las acciones específicas se han centrado en la mejora de tres aspectos que se suman al desarrollo de actitudes socioemocionales y valores: *a)* la enseñanza de la lectura y la escritura; *b)* la enseñanza de matemáticas, y *c)* la comprensión y el acceso a las ciencias.

Actualmente, mientras se define el piso —es decir, el punto de partida que permita el comparativo en cuatro años— se han tomado medidas concretas para mejorar estos indicadores a mediano plazo:

1. Para mejorar la enseñanza de la lectoescritura se ha apostado por la formación de los docentes, tanto en las Escuelas Normales como en las demás instituciones.
2. Sinaloa está comprometida abiertamente con la evaluación, pues considera que ésta sirve para medir el nivel educativo estatal, así como para marcar una ruta de mejora.
3. Trabajo de la mano con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), ya que, al ser el ente que evalúa y explica dónde se está parado, ayuda a desarrollar estrategias para mejorar.
4. Búsqueda de recursos humanos, materiales y financieros suficientes y adecuados. Aunque no se cuenta con los

recursos deseados, hemos ajustado todo lo relativo al PEEME para optimizarlo de la mejor manera, por ejemplo:

- a) Se validó oficialmente el PEEME ante el INEE.
- b) Se estableció el nombramiento de un enlace para el Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME).
- c) Se constituyó un equipo técnico estatal que cuenta a la fecha con nueve académicos, cuya tarea exclusiva es el desarrollo de estos trabajos. La articulación permanente y consolidada de este equipo que se dedica exclusivamente a la investigación, análisis y reflexión del PEEME en Sinaloa se ha convertido en un insumo básico.
- d) Se instalaron trabajos académicos específicos para el desarrollo de los proyectos de evaluación.
- e) Se dotó de ocho computadoras portátiles y una impresora multifuncional de alto volumen a color para el desarrollo de las actividades.
- f) Se asignó un espacio físico en las instalaciones de la Unidad Educativa Externa de Santa Fe.
- g) Se tramitó el recurso financiero para la implementación del PEEME ante la Secretaría de Administración y Finanzas del Gobierno del Estado para 2018, a través del Programa Operativo Anual y del Programático de Gastos.
- h) Se da seguimiento cercano a lo que sucede en los otros estados en materia de la Reforma Educativa, pues esta administración considera que es importante el aprendizaje que éstos aportan, así como la manera en que resuelven sus desafíos y las metas que alcanzan.

En la búsqueda de recursos financieros se han considerado opciones relacionadas con la Secretaría de Educación Pública (SEP) o con préstamos internacionales que coadyuven a financiar las tareas.

Por último, queda pendiente la presentación pública del PEEME y la firma de convenios de colaboración con universidades y centros de investigación en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE).

Colaboración institucional

Villa Rivera explicó que, para dar fortaleza a la continuidad del PEEME, se ratificó al coordinador del mismo en el estado,

quien es el enlace con el INEE, pues cuidar y fomentar la relación con el Instituto les ha servido para dar orden y tener información que pueden compartir con la infraestructura educativa estatal en todos los niveles: profesores, directores, supervisores y jefes de sector. Esto con la intención de que, a partir de esa información, los consejos escolares planeen los resultados y metas que tienen que alcanzar.

—Los que estamos trabajando en los 32 PEEME que están dentro del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (PMP SNEE) 2016-2020 vamos a seguir la ruta lógica: evaluar, generar información que tiene que ser difundida y diseñar intervenciones que estén orientadas a mejorar los aprendizajes de los alumnos y, en general, al sistema educativo. Hay que lograr mejores resultados.

En ese sentido, consideró que los esfuerzos llevados a cabo por las instancias educativas federales y estatales son los adecuados, pues la Reforma Educativa es un proceso que apenas empieza y cuyos resultados se evidenciarán a mediano plazo sólo en la medida en que cada estado tome acciones concretas.

También indicó que el INEE se debe involucrar aún más en la promoción de consensos y retroalimentación entre los estados y la SEP, para que todas las entidades avancen de manera más homogénea.

—La reducción de las brechas que hemos identificado en el PMP SNEE y en las cuales vamos a hacer intervenciones específicas debe ser un avance sistemático en todo el país.

En cuanto a la evaluación docente, afirmó que llegó para quedarse, pero hay que darle un buen soporte, y para ello la evaluación del PEEME de cada estado es fundamental:

—La evaluación sirve para planear; hay que saber dónde estamos parados. ¿Cómo vamos a hacer una propuesta de mejora si no tenemos información? La evaluación es importante por esto, pero también lo es el uso y difusión de la información. Los resultados de las evaluaciones se tienen que hacer llegar a todos los actores clave, incluyendo aquellos que están en la escuela. Además, la información se les tiene que enviar en una forma que la entiendan y la puedan usar.

Retos a futuro

El reto más importante que enfrenta Sinaloa es que las mejoras por las que se trabaja en esta administración trasciendan sin importar quién gane las elecciones estatales de 2021. Para encarar ese reto, en dicha entidad han tomado

la decisión de empoderar a aquellos que no van a cambiar en una administración, es decir, al director de la escuela, al supervisor y al jefe de sector. Con estos actores clave se está trabajando para arraigar la cultura de la evaluación, de manera que aprendan a utilizar la información generada para mejorar y que se involucren cada vez más en las intervenciones que se hacen en sus escuelas.

En este sentido, el secretario estatal comentó:

—Estamos en un proceso de transición para que el supervisor, que es el personaje más cercano a la escuela, deje de hacer trabajo administrativo y se dedique a lo fundamental, que son estos temas.

De este modo, explica el secretario, Sinaloa quiere estar muy cerca de los lineamientos y recomendaciones del

INEE y de su representación, pues ve en este apoyo la manera más viable para mejorar sus resultados en estos cuatro años. De esta forma, la mejora en el aprendizaje de los niños y adolescentes se demostrará en las evaluaciones futuras. €



Si deseas conocer más sobre el SNEE, consulta el sitio web:
<http://www.inee.edu.mx/index.php/pnee-peeme>



PMP SNEE 2016-2010:
<https://goo.gl/292r8T>



Una radiografía del PMP SNEE:
<https://goo.gl/5iD9jc>



PRONAEME:
<https://goo.gl/16NmKN>

Cinco perspectivas para mejorar la educación

En representación de los estados que integran las regiones que se conforman en el marco de la Reforma Educativa —Noroeste, Noreste, Occidente, Centro y Sur-Sureste— algunos secretarios de educación comparten sus perspectivas sobre la ruta de mejora educativa a partir del PMP SNEE 2016-2020.*

Región Noreste

En los objetivos del PMP SNEE 2016-2020, hay que apoyar el diseño y la implementación de intervenciones educativas, así como generar información válida sobre los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional. Es un proceso que apenas inicia.

Rubén Calderón Luján

SECRETARIO DE EDUCACIÓN DE DURANGO

Región Noroeste

El PEEME es un planteamiento de evaluación, contextualizado a las realidades de nuestros estados. Sabemos que este proceso recae en el flujo de información, en ver nuestros errores y necesidades, por lo que debemos ser capaces de generar respuestas a las necesidades locales.

Héctor Jiménez Márquez

SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA
DE BAJA CALIFORNIA SUR

Región Occidente

Estamos haciendo grandes tareas en esta ruta del PMP SNEE y del PEEME y no para aumentar los indicadores, sino para aumentar la formación integral y el trabajo adecuado con nuestros niños y jóvenes.

José Alfredo Botello Montes

SECRETARIO DE EDUCACIÓN DE QUERÉTARO

Región Sur-Sureste

La capacitación docente, la implementación de estrategias novedosas para la enseñanza de matemáticas y la alfabetización inicial, la mejora de las condiciones físicas de las escuelas, entre otros, son esfuerzos para ofrecer una educación de calidad.

Ricardo Miguel Medina Farfán

SECRETARIO DE EDUCACIÓN DE CAMPECHE

Región Centro

Podemos, con evidencias, sustentar las buenas prácticas, sistematizarlas y evaluarlas para poder compartirlas y, además, garantizar que estas acciones están contextualizadas a las condiciones de cada entidad.

Luis Ignacio Sánchez Gómez

TITULAR DE LA AUTORIDAD EDUCATIVA FEDERAL
EN LA CIUDAD DE MÉXICO

* Evento de presentación pública del PMP SNEE 2016-2020, octubre de 2017.



Primer Congreso Iberoamericano e Internacional de NeuroDidáctica

17 al 19 de enero de 2018

Universidad Andrés Bello, Viña del Mar, Chile

<http://bit.ly/2wsuVcl>



X Congreso Internacional Didácticas de las Ciencias

2 al 6 de abril de 2018

Ministerio de Educación de la República de Cuba, La Habana, Cuba

<http://bit.ly/2xnGXlc>



III Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional (COLMEE)

10 al 12 de mayo de 2018

Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Montevideo, Uruguay

<http://bit.ly/2wPK3IU>



México en el proyecto TALIS-PISA: Un estudio exploratorio. Importancia de las escuelas, directores, docentes y estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas

México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017

<http://bit.ly/2wNDtih>

En 2013, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) aplicó la Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) a México, entre otros países. Los resultados fueron revelados en un informe global, de ahí

que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) decidieran extraer los datos del contexto mexicano en apoyo a los agentes educativos de nuestro país. El documento da a conocer la relación que existe entre el logro de matemáticas y las variables de la escuela, el director, el docente y el alumno y el uso de las estrategias docentes para enseñar matemáticas y su relación con el aprendizaje de los estudiantes del nivel secundaria.



Breve panorama educativo de la población indígena

México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017

<http://bit.ly/2eYnUtj>

Con el propósito de atender a la población indígena en materia educativa, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en colaboración con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), presentaron este documento en el marco del Día Internacional de los Pueblos Indígenas, que se conmemora en agosto. Se trata de una radiografía de la situación de los pueblos indígenas, en México, con datos sobre los niveles educativos alcanzados, infraestructura, agentes involucrados, porcentajes de asistencia, etcétera. También expone un apartado sobre resultados y procesos de gestión escolar que se han implementado en los centros educativos.



Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa

México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017

PMP SNEE 2016-2010: <http://bit.ly/2zyK0uS>

PROANEME: <http://bit.ly/2yNV2zg>

En el marco de la Reforma Educativa, el PMP SNEE 2016-2020 es una ruta estratégica que autoridades educativas de los niveles federal y estatal han diseñado, de manera articulada, para generar proyectos de evaluación educativa, estrategias de uso

y difusión de resultados, así como intervenciones específicas que permitan el avance en las distintas dimensiones que integran la calidad y equidad de la educación.

El Programa contiene 170 proyectos de evaluación y mejora educativa: 6 de nivel internacional; 25 nacionales (planteados por la SEP y el INEE) y 130 de nivel local, más 9 relacionados con escuelas multigrado. Además, describe con precisión cada uno de los proyectos, así como sus propósitos, acciones, metas e indicadores de seguimiento. Y presenta estrategias de consolidación y sostenibilidad: fortalecimiento de la gobernanza; del acompañamiento del INEE a las autoridades locales y de fortalecimiento de capacidades institucionales.



El profesor

Frank McCourt

España: Maeva, 2005

<http://bit.ly/2ywj4M0>

Convencido de que ser maestro es sinónimo de ser guía y mentor, en lugar de un capataz, Frank McCourt narra sus experiencias en el aula. En este libro, McCourt comparte anécdotas de cuando comenzó su labor como docente, en 1958, las cuales reflejan su peculiar modo de interactuar con su primer grupo escolar. “En vez de enseñar, les conté historias”, dice el autor y protagonista de esta obra quien tras haber estudiado en la Universidad de Nueva York, reconoce que el trato con los estudiantes adolescentes va más allá de las teorías pedagógicas que se imparten en la carrera profesional.



Yo soy Malala

Malala Yousafzai

España: Alianza Editorial, 2013

<http://bit.ly/2xhLWKd>

Premio Nobel de la Paz a los 17 años, Malala Yousafzai, ofrece su biografía en apoyo a los derechos de las mujeres, en particular el de la educación. Destaca que es la persona más joven en recibir la distinción. El activismo de Malala radica en la pro-

fesión de su padre, quien siendo maestro plantó en la joven la importancia de la enseñanza para combatir la pobreza y las luchas armadas. Desafortunadamente, en octubre de 2012, Malala fue víctima de un atentado talibán, del que sobrevivió para seguir impulsando el acceso a la educación de niñas y mujeres. En un detallado libro, Malala describe el contexto en el que se dio su infancia y los sucesos que condujeron a ser blanco por sus convicciones.



Mis tardes con Margueritte (La Tête en friche)

Jean Becker, Francia (2010)

<http://bit.ly/2jCb9do>

Sin planearlo, Germain Chaze y Gissèle Casadesu inician una amistad. El primero es un hombre noble que sufrió maltratos en la escuela y en su casa. Ella, una ancianita adorable, que introduce a Germain en el mundo de las letras y logra que a pesar de las malas experiencias en su infancia, el hombre vea su entorno de otro modo. En la vida, las vivencias de los primeros años son cruciales, pero eso no significa que en la etapa adulta no se puedan generar otras historias memorables.

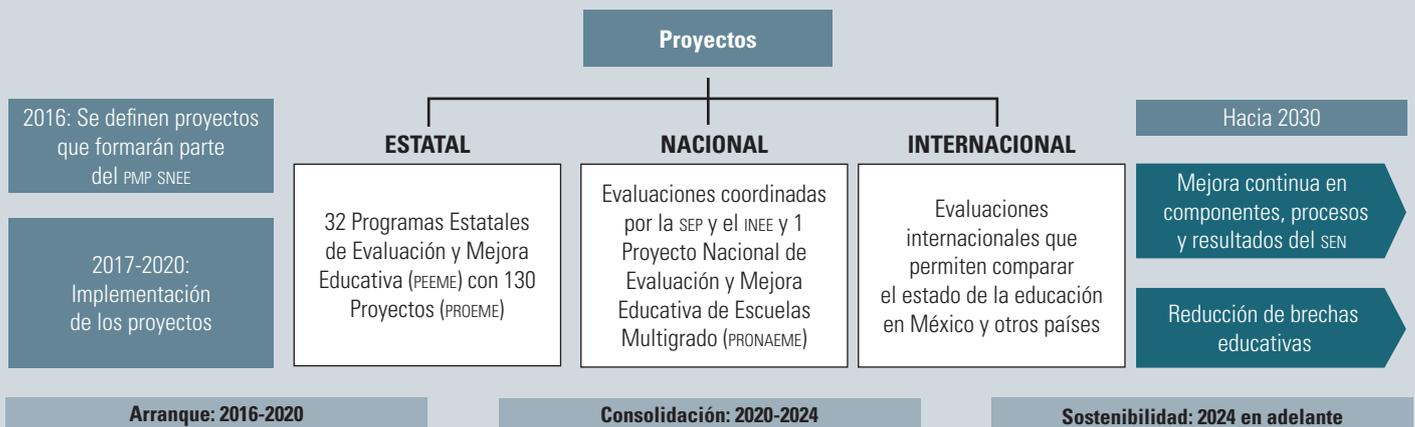
ARRANQUE DEL PMP SNEE: HACIA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS PEEME

El 17 de octubre de 2017, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presentó el Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (PMP SNEE 2016-2020). Este instrumento da sentido a los ejes de la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE), integra 170 proyectos de evaluación y contempla las mejoras que llevarán a cabo el INEE, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las 32 autoridades educativas locales y, gracias a una ruta a largo plazo, prevé avanzar en tres etapas: arranque, consolidación y sostenibilidad, con una duración de cuatro años cada una.

El PMP SNEE 2016-2020

Desde 2013, el INEE ha laborado para coordinar y articular las acciones de evaluación educativa de todos los integrantes del SNEE (ver figura 1). El resultado de este trabajo es el diseño de Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME) de nivel estatal, nacional e internacional, planteados a partir de brechas educativas y con la misión de evaluar seis categorías fundamentales del Sistema Educativo Nacional (SEN): 1) logro educativo de los estudiantes; 2) docentes, directivos, supervisores y asesores técnico-pedagógicos; 3) organización escolar y gestión del aprendizaje; 4) currículo, materiales y métodos educativos; 5) condiciones de la oferta educativa, y 6) políticas, programas y sistemas de información.

Figura 1. Mapa del PMP SNEE 2016-2020



Los proyectos: 170 PROEME

A nivel estatal: 130 proyectos

A través de un proceso de federalismo colaborativo, las 32 entidades federativas diseñaron sus Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) para atender sus necesidades específicas. En promedio, cada región educativa pondrá en marcha 26 PROEME (ver figura 2):

- 31 proyectos se refieren al logro de aprendizajes y se articulan con las acciones del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA).
- Los resultados de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente (SDP) serán utilizados por 34 proyectos estatales de evaluación sobre docentes y directivos.
- 43 proyectos de oferta educativa y de organización escolar y gestión del aprendizaje tendrán una estrecha relación

con la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) o con la Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE).

- 22 proyectos de evaluación de políticas y programas, y sistemas de información, estarán orientados por la metodología, criterios técnicos y normativos emitidos por el INEE.

A nivel nacional: 34 proyectos

- 11 coordinados por la SEP y 14 por el INEE.
- Como parte del Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado, 9 tipos de proyectos más serán implementados en 27 entidades federativas (ver figura 3).

A nivel internacional: 6 proyectos

- Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos, Programa de Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos, Estudio Regional Comparativo y Explicativo, Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadanía y Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS Y TALIS VIDEO).

Figura 2. PROEME por región educativa



Fuente: Dirección General para la Coordinación del SNEE, INEE.

Para el éxito del PMP SNEE

La implementación de los PROEME está en marcha y el INEE seguirá el proceso a través de tres herramientas:

- Plataforma de monitoreo y seguimiento de acciones e indicadores de los proyectos que integra el PMP SNEE.
- Asesoría técnica y acompañamiento a autoridades educativas.
- Fortalecimiento de capacidades institucionales.

Figura 3. Nueve tipos de proyectos multigrado (desarrollo en 27 entidades)



Estados que no participan: 5 (Aguascalientes, Ciudad de México, Chihuahua, Nuevo León, Tamaulipas).

No.	Tema de evaluación
1.	Competencias profesionales de los supervisores escolares y ATP
2.	Tiempo efectivo dedicado a los procesos de enseñanza
3.	Eficacia y efectos de la supervisión
4.	Concreciones curriculares
5.	Libros de texto, libros para el maestro y las TIC
6.	Práctica docente
7.	Formación pedagógica especializada de formadores de docentes
8.	Formación inicial, continua e <i>in situ</i>
9.	Infraestructura y equipamiento



Descarga las publicaciones completas del PMP SNEE y PRONAEME en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones-micrositio>



Si deseas conocer más sobre el PMP SNEE: 2016–2020, consulta: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/Gaceta7/suplementos/PAUTAS_27_de_junio.pdf

De nuestros ideales

Piensas que entrarás en el aula, te quedarás parado un momento, esperarás a que se haga el silencio, les verás abrir los cuadernos y preparar los bolígrafos, les dirás tu nombre, lo escribirás en la pizarra, te pondrás a enseñar.

Te nominarán para recibir premios: Profesor del Año, Profesor del Siglo. Te invitarán a Washington. Eisenhower te dará la mano. Los periódicos te pedirán a ti, un simple profesor de secundaria, tu opinión sobre la educación. Esto será un notición: a un profesor de secundaria le piden su opinión sobre la educación. Caray. Saldrás en la televisión.

...Y nuestros retos

Los profesores de pedagogía de la Universidad de Nueva York nunca hablaban en sus lecciones de cómo resolver las situaciones de bocardillos voladores. Hablaban de teorías y filosofías de la educación, de imperativos morales y éticos, de la necesidad de dirigirse a todo el niño, de la gestalt, nada menos, las necesidades percibidas del niño, pero nunca de los momentos críticos en el aula.

¿Qué es la educación, en todo caso? ¿Qué estamos haciendo en este instituto? Vosotros podréis decir que queréis graduaros para ir a la universidad y prepararos para una carrera profesional. Pero, compañeros estudiantes, es algo más que eso. Yo he tenido que preguntarme a mí mismo qué demonios estoy haciendo en el aula. He llegado a expresarlo con una ecuación [...] que va del MIEDO a la LIBERTAD.

Evaluación docente en México: planteamiento, resultados y propuestas de mejora

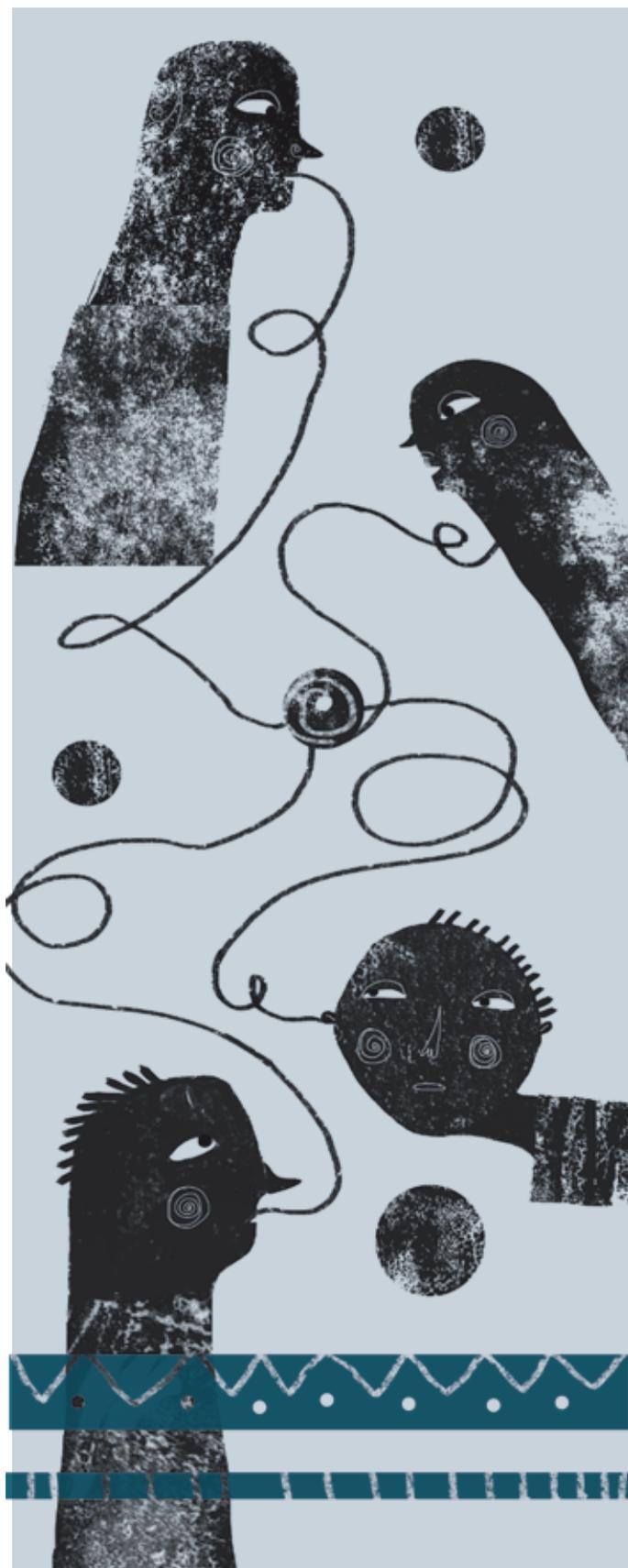
El 13 de septiembre de 2017 se celebró la primera sesión del Seminario sobre la Reforma Educativa, una iniciativa del INEE para realizar un balance sobre los avances y desafíos que existen en la implementación de esta nueva etapa del Sistema Educativo Nacional. Este espacio de diálogo y reflexión inició con la evaluación docente como tema. Ésta es una breve reseña de lo sucedido.

El INEE en la evaluación docente

La primera sesión del Seminario de la Reforma Educativa (RE) contó con la participación del subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Otto Granados; Ana María Aceves, coordinadora del Servicio Profesional Docente; Teresa Bracho, consejera de la Junta de Gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), y Rodolfo Ramírez Raymundo, investigador en el Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República. La sesión fue moderada por el periodista y analista político Ricardo Raphael.

Para iniciar, Eduardo Backhoff Escudero, consejero presidente del INEE, recordó que el punto de partida de la RE en 2013 fue la crisis de la educación nacional. Ésta dio origen al Servicio Profesional Docente (SPD) y a la refundación del INEE que, como ente autónomo, funge como contrapeso de las autoridades educativas, pues cuenta con un juicio independiente y crítico.

Backhoff reafirmó que la misión estratégica del INEE es, entre otras cosas, evaluar el Sistema Educativo Nacional (SEN), por lo que el Instituto ha supervisado y evaluado los procesos de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia del SPD y ha solicitado estudios y evaluaciones externas para dar seguimiento puntual a este tema.



El SPD es una transformación sustancial a la regulación pública de la carrera docente para construir un sistema basado en el mérito, el esfuerzo y el desempeño.

La evaluación docente

El subsecretario Otto Granados y la coordinadora del SPD, Ana María Aceves, hablaron sobre la evolución de la evaluación docente con cifras comparativas de los últimos años.

Ahondaron en los problemas encontrados, la situación actual, los retos por venir y precisaron la vinculación de los procesos de evaluación con el Nuevo Modelo Educativo (NME). Estructurada en seis capítulos, la presentación hizo un recuento de la evaluación docente de 2014 a la fecha.

1. Confección y redacción de las leyes que dieron origen a la RE

Otto Granados señaló que la RE y el nacimiento del SPD se dieron por tres componentes: 1) el componente legal, pues la Constitución plantea fortalecer el desarrollo profesional docente como un requisito para la mejora de la calidad educativa; 2) el componente administrativo, para establecer el ingreso y promoción docente a través de concursos de oposición, y 3) el componente de calidad, que busca garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de quien ejerce la docencia.

La parte complicada, explicó, fue estructurar un sistema que respondiera a esos componentes en medio de dos

fenómenos: el arreglo político del SEN, presente desde los años cincuenta hasta 2013, y la deficiente arquitectura administrativa, tecnológica, presupuestal y de gestión.

El primero consistía en un sistema de asignación de plazas y de *cogobierno* en algunos procesos de la SEP. Por su parte, el problema administrativo era un cuello de botella para la evaluación de ingreso, desempeño y asignación de plazas. A esto se suman la firma de un acuerdo de descentralización en 1992 y el factor más mediático, que fue el conflicto social:

—Puede variar la dimensión, naturaleza e importancia del conflicto, pero en todas las experiencias internacionales se generan desacuerdos en este tipo de procesos, y México no es la excepción, pues es el quinto sistema educativo más grande en el mundo.

Éste fue el contexto en que se realizó el diseño técnico y conceptual de la evaluación docente.

2. Diseño conceptual de la RE, del SPD y los procesos de evaluación docente

En este capítulo se profundizó sobre los alcances del SPD, sus fortalezas, debilidades, dificultades, avances, retos y desafíos.

¿Por qué **aplicar la evaluación docente**? La literatura académica señala que la calidad del maestro es uno de los factores más importantes en la calidad del logro educativo. Autores como Pritchett y Hanushek han planteado la conveniencia de crear incentivos para los profesores.

¿Cuál es el **diseño del SPD**? Está planteado como un ente que asegure la idoneidad de las capacidades docentes de los maestros, mejore su práctica, reconozca su labor y mejore la calidad y logros del aprendizaje. Para ello, se planteó recopilar las experiencias internacionales, cuyos sistemas premien el mérito, el desempeño y el esfuerzo.

¿Cuáles son los **alcances del SPD**? Contempla distintas evaluaciones para identificar las necesidades de desarrollo profesional, y reducir brechas entre las características deseadas y las condiciones actuales de los docentes. Se busca construir una política integral que incluya un programa de estímulos coordinado por un órgano desconcentrado como el SPD.

¿Cuáles son las **fortalezas y debilidades del SPD**? El Servicio Profesional Docente considera un sistema de estándares (perfiles, parámetros e indicadores) reconocido oficialmente y que identifica las características específicas

de un maestro eficaz con base en prácticas de buena docencia. A partir de esto, constituye una política integral de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de los docentes en el sistema educativo que contempla diversos métodos y tipos de evaluación (entre ellos: examen de conocimientos, proyecto de enseñanza y evidencias, cuestionarios de autoevaluación, así como un sistema mixto de evaluación que consiste en la diagnóstica, sumativa y formativa). Así, el SPD es una transformación sustancial a la regulación pública de la carrera docente para construir un sistema basado en el mérito, el esfuerzo y el desempeño.

Beneficios del Servicio Profesional Docente

- **Ingreso y promoción en el servicio educativo**, al reunir los requerimientos, del perfil, obtener la idoneidad en su evaluación y colocarse en las primeras posiciones de la lista de prelación.
- **Diagnóstico, retroalimentación de su desempeño, acompañamiento y tutoría** para desarrollar sus capacidades profesionales, sentido autocrítico y práctica escolar.
- **Incentivos y reconocimiento**, conforme su mérito y desempeño laboral. Aprecio social por la labor que realiza.

3. Experiencia de la evaluación docente de los dos últimos años

Granados comentó que se han elaborado varios insumos para evaluar el primer proceso: encuestas realizadas en diciembre de 2015 y en enero y febrero de 2016; un estudio de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) encargado por el INEE; una encuesta que el Instituto realizó en 2016 con una muestra de más de 10 mil participantes, y un análisis del Instituto Belisario Domínguez en 2016, entre otros.

Un punto en común detectado en estos instrumentos es que el reto más importante dentro del proceso de evaluación es la comunicación entre la autoridad educativa y los docentes. Esto se debe a las diversas características culturales, orográficas, geográficas y de desarrollo tecnológico. Se tomaron medidas con respecto a los problemas

En los últimos dos años se ha buscado construir un sistema más eficiente para los docentes que dé los resultados deseados. El reto más importante dentro del proceso de evaluación es la comunicación entre la autoridad educativa y los docentes.

detectados y, para el proceso de evaluación de 2016, hubo mejorías en todos los aspectos.

Por otro lado, la evaluación de desempeño 2015-2016 representó un enorme desafío técnico, operativo, político y logístico. Se encontraron 25 elementos que se debían mejorar y se dividieron en cinco grandes grupos que coinciden con los componentes de evaluación (ver tabla 1).

Tabla 1. Percepciones sobre etapas de la evaluación SPD

Peor evaluado	• Diseño de instrumentos de evaluación
	• Guías y apoyos
	• Registro
	• Evaluadores
Mejor evaluado	• Aplicación de instrumentos

Para atender esto, explicó el subsecretario, en los últimos dos años se ha buscado construir un sistema más eficiente para los docentes que dé los resultados deseados. El reto más complejo es el diseño de los instrumentos de evaluación, pues tiene componentes psicométricos que impactan en la medición.

4. Replanteamiento: Nuevo Modelo de Evaluación del Desempeño 2017-2018

Ana María Aceves explicó cómo, a partir de las experiencias, lecciones y retos detectados en años anteriores, el Nuevo Modelo replantea la evaluación dentro del marco legal vigente. Éste recupera las fortalezas del modelo anterior, atiende las opiniones y sugerencias que han hecho docentes y expertos, y permite un proceso de evaluación más amigable. Actualmente, bajo este Nuevo Modelo, están participando alrededor de 160 mil docentes.

- Se redujeron de cuatro a tres las etapas de evaluación y sólo una de ellas se aplica en una sede, que el docente puede escoger.
- Se incorporaron elementos que vinculan la evaluación del desempeño con el quehacer cotidiano de los maestros en su contexto escolar.
- La formación se ha fortalecido, buscando que sea más pertinente, que sea vinculada a la evaluación y que sirva a la mejora de la práctica docente.

Participantes en el Servicio Profesional Docente

- A la fecha se han evaluado cerca de 1.1 millones de docentes en alguno de los cuatro procesos que regula la ley del SPD.
- Actualmente, hay 160 mil profesores a evaluar en permanencia. La meta para este año son 400 mil evaluados en al menos una ocasión en la evaluación de desempeño y 42 mil 500 en la evaluación diagnóstica.
- El cierre programado hacia 2018 son poco más de 1.3 millones de profesionales evaluados.
- Se ha incrementado el porcentaje de asistentes a las evaluaciones: en 2016 hubo un promedio de 88% de asistentes a los diversos procesos. En 2017 ha habido 95%. Estas cifras sustentan que se está generando una cultura de la evaluación en el magisterio.

5. Hallazgos relevantes de las evaluaciones 2014-2017

Entre 2015 y 2016 hubo una mejora de los resultados en todas las evaluaciones. Se mostraron algunos datos:

Concursos de promoción

- Mejor evaluados: directores de educación básica con más de 71.9% evaluados como idóneos en el concurso 2017-2018
- Los retos más importantes se presentaron en los directores y supervisores de educación media, con menos de 30% de evaluados. Sin embargo, su nivel de desempeño ha mejorado, son idóneos entre 40% y 50%.

Evaluación diagnóstica

- Mejor evaluados: docentes de media superior.
- Debido a la disparidad de los resultados, en 2016-2017, se abrieron tres niveles de logro para aportar información más específica a cada docente (a desarrollar, básico y esperado).

Evaluación de ingreso

- Se han llevado a cabo cuatro concursos de ingreso; en los últimos tres, la cifra se ha estabilizado en 130 mil aspirantes aproximadamente.
- El porcentaje de idóneos no ha sido el esperado, pero se han presentado mejorías. Iniciamos con una cifra de 40% y, actualmente, es de 59%, casi un incremento de 20%.
- Se muestra un alto índice de repetición debido a que no son idóneos, no obtuvieron una plaza o porque se acaba la vigencia de su resultado. La tendencia es que en cada repetición obtienen mejores resultados.
- En los listados de primaria, secundaria y preescolar hay mayor número de idóneos que en primaria y preescolar indígena.
- Los egresados de las Escuelas Normales públicas tienen mayor porcentaje de idóneos que los egresados de otras instituciones.
- Querétaro, Colima, Ciudad de México, Baja California, Baja California Sur, Nuevo León, Aguascalientes, Jalisco e Hidalgo tienen los resultados más altos consistentemente en todas las evaluaciones.
- Tabasco, Chiapas, Guerrero, Campeche, Michoacán, Oaxaca y Sinaloa son los estados con los resultados no idóneos más altos.

México son muchos Méxicos. Las asimetrías, la heterogeneidad de capacidades institucionales, administrativas y tecnológicas en estos estados son muy diversas [...] y por lo tanto, el éxito de la Reforma en aquellos estados que presentan un mayor nivel de rezago es todo un desafío que tiene que ir acompañado de otras políticas.

- En todas las entidades del país, sin excepción, ha habido una mejora entre el primero y el último proceso de evaluación.
- En promedio, 76% de los participantes de los concursos es de secundaria, primaria y preescolar; 7% es de educación especial, telesecundaria y educación física; 1% es de preescolar, primaria indígena y educación para adultos.
- Preescolar obtiene los mejores resultados, seguida de primaria.
- Los resultados de telesecundaria han mejorado en mayor medida, con respecto a las secundarias generales.
- La modalidad indígena de preescolar y primaria tiene el menor número de idóneos, pero a lo largo del período ha mejorado su desempeño.
- Hidalgo, Puebla, Nuevo León, Tlaxcala y San Luis Potosí son los estados con participación media.
- Sinaloa, Michoacán, Guerrero, Tabasco y Chiapas son los estados con menor participación.

Otto Granados advirtió que en estos resultados se refleja la realidad política, económica y social del país:

—México son muchos Méxicos. Las asimetrías, la heterogeneidad de capacidades institucionales, administrativas y tecnológicas en estos estados son muy diversas [...] y por lo tanto, el éxito de la Reforma en aquellos estados que presentan un mayor nivel de rezago es todo un desafío que tiene que ir acompañado de otras políticas.

Evaluación de permanencia o desempeño

- Los docentes tienen mejores resultados que los directivos.
- Los profesores de secundaria en inglés presentaron mayor avance, pero el porcentaje de destacados aún es bajo.
- Las educadoras de preescolar son las mejor evaluadas.
- Las mujeres tienen mejores resultados que los hombres.
- A menor edad, mayor porcentaje de idóneos; a mayor edad, más bajo desempeño.
- Se distinguen al menos tres grupos de entidades, según su porcentaje de participación en todas las evaluaciones:
- Querétaro, Baja California Sur, Quintana Roo, Aguascalientes y Ciudad de México son los estados con mayor participación.

6. Reflexiones hacia el futuro

Se abordaron seis tipos de desafíos:

- 1) **Técnicos y logísticos:** revisar la reforma constitucional y sus leyes reglamentarias para asegurar la calidad y transparencia de los procesos, así como aumentar su credibilidad.
- 2) **Educativos:** mejorar los niveles de validez y fiabilidad de los instrumentos y garantizar la equidad y utilidad de los resultados manteniendo en mente que la evaluación es el medio para mejorar el desarrollo profesional del docente. Armonizar el proceso con el resto de los componentes de la RE: planes y programas, libros de texto, formación continua, etcétera.

3) **Culturales:** explorar mayores atribuciones operativas del INEE más allá de la parte normativa. El subsecretario se apoyó en una nota del Instituto Belisario Domínguez de 2016 que plantea:

¿Por qué la instancia que se encarga de administrar el SPD se encarga también de determinar contenidos e instrumentos de evaluación, mientras que la institución experta en este campo, el INEE, solamente tiene funciones normativas y de supervisión?

Ello implica, continuó, explorar también la idea de que el SPD, que hoy es un órgano desconcentrado, pueda ser un organismo público descentralizado.

4) **Operativos:** armonizar la evaluación en todos los estados pese a la heterogeneidad política, institucional y de involucramiento con la RE. Dar mayor soporte normativo con estrategias como el planteamiento de una reforma a la Ley de Coordinación Fiscal o la actualización del sistema de nóminas. Actualmente, afirmó Granados, se trabaja en un sistema integral de gestión de personal que va a cambiar el modelo de administración vigente.

5) **Coordinación:** la evaluación docente es fundamental, pero es sólo una parte de la RE, así que se requiere fortalecer el vínculo entre ésta y el resto de los programas y políticas educativas.

6) **Uso de resultados:** asumir la evaluación docente como un insumo valioso que retroalimenta a otros componentes de la propia Reforma. Se requiere hacer uso de los resultados de la evaluación para fortalecer la formación continua, así como para construir políticas en torno al logro educativo y alinear las necesidades y políticas públicas a nivel estatal.

El conversatorio

Otto Granados señaló que, actualmente, la evaluación docente —el tema más controvertido de la Reforma Educativa— tiene una aceptación en la opinión pública de 76%, según la encuesta realizada por BGC y asociados. Ante esta aseveración y ante lo expuesto por la SEP, Rodolfo Ramírez, del Instituto Belisario Domínguez, comentó que cualquier política en educación debe ser considerada como una *hipótesis de intervención* que en su implementación descubre asuntos no previstos. Por ello, expresó, son necesarias nuevas propuestas a cuatro años de la RE.

El modelo basado en el mérito es positivo tanto en lo individual, pues da seguridad a los docentes de que acceden a un trabajo por su capacidad, como en lo colectivo, pues brinda certeza de que existe un mecanismo que asegura que los mejor calificados son quienes ejercen la docencia frente a grupo.

Según lo planteado en la presentación, el problema de fondo era el sistema, y Ramírez se preguntó por qué la respuesta fue “vamos a evaluar a los profesores”, planteamiento que consideró equivocado para fundamentar la RE. También destacó varios problemas que se deben tomar en cuenta:

- El desarrollo de los instrumentos y que sean propiedad privada del Centro Nacional de Evaluación.
- Que en la evaluación del desempeño no se pueda observar el trabajo de los profesores, la comunicación con los alumnos, su capacidad de plantear desafíos intelectuales y de despertar interés, así como todo aquello que un maestro lleva a cabo en el aula.

Afirmó que, aun cuando es sorprendente el nivel de participación, se presentan graves conflictos en la aplicación general, pues no se puede lograr la idoneidad si el instrumento, el periodo de inducción y las tutorías no están garantizados.

Teresa Bracho, consejera del INEE, consideró que el modelo basado en el mérito es positivo tanto en lo individual, pues da seguridad a los docentes de que acceden a un trabajo por su capacidad, como en lo colectivo, pues brinda certeza de que existe un mecanismo que asegura



que los mejor calificados son quienes ejercen la docencia frente a grupo.

En cuanto a la función del INEE, destacó que, como ente autónomo, tiene autoridad en la evaluación, y su función es trabajar en conjunto con las autoridades educativas para normarla y expedir lineamientos a los que deben sujetarse las autoridades al llevarlas a cabo.

En este trabajo en equipo se presenta una concurrencia, es decir, un traslape de funciones compartidas por diferentes instancias, por lo que debe existir la capacidad de cooperación, coordinación y corresponsabilidad. Por tanto, la función fundamental del INEE es regulatoria y no está contemplada una función operativa.

Espacios de reflexión

A partir de las preguntas generadas por los asistentes a la primera sesión del Seminario de la Reforma, se abordaron los siguientes puntos de debate:

1. ¿Valdría la pena revisar la Constitución para resolver la ambigüedad de responsabilidades de los diferentes organismos involucrados o se puede hacer con modificaciones a las leyes secundarias?

En general, la respuesta fue que valdría la pena hacer dicha revisión. Otto Granados consideró que convendría finalizar el sexenio llevándola a cabo:

—No sé si merezca una reforma constitucional, pero hay que hacerla [la revisión] y que de ahí derive exactamente qué es lo que hay que actualizar.

Por su parte, Rodolfo Ramírez comentó que es necesario revisar la legislación secundaria en donde se expresa que la SEP o las secretarías estatales son patrones y, por ello, les corresponde decir qué quieren de sus trabajadores y cómo hay que evaluarlos. Explicó que la SEP es una instancia sobrecargada y que el INEE podría coordinar la evaluación sin la necesidad de subcontratar a otros. También planteó que las entidades deberían tener participación técnica, más allá de lo operativo.

Teresa Bracho ahondó en la necesidad de revisar la Ley General del Servicio Profesional Docente, pues tiene secciones confusas, además de analizar por qué la SEP no ha ejecutado todo lo que ésta mandata:

—Hay muchas cosas que no funcionan, como las tutorías. El Instituto ha insistido, la formación inicial tampoco funciona, digamos que hay muchos pendientes [como] la parcialización de las plazas [...].

Hay que transformar el sistema y apostar por la evaluación en los primeros años de servicio y, para fines de promoción, ésta debiera ser voluntaria.

En cuanto a la desigualdad, la pobreza y la alta conflictividad política, afirma Rodolfo Ramírez, se requiere una buena legislación, la actual no ha funcionado para todo el país.

2. Referente a la discusión del federalismo y a la notoria diferencia entre los estados del sureste y otros casos puntuales, ¿pueden dar una explicación más amplia?

Ramírez advirtió que la reforma planteó una solución simplista sobre la tesis de la baja competencia de los profesores, lo cual generó un disgusto social que se sumó al problema de violencia e inseguridad de algunas zonas del país.

Planteó que no se está logrando evaluar el desempeño adecuadamente. Propuso transformar el sistema y apostar por la evaluación en los primeros años de servicio y, para fines de promoción, ésta debería ser voluntaria. En cuanto a la desigualdad, la pobreza y la alta conflictividad política, el investigador afirmó que se requiere una buena legislación, pues la actual no ha funcionado para todo el país.

Bracho sostuvo que es importante fortalecer el federalismo tras hacer un análisis de cómo llegaron los estados a su situación actual.

Granados mencionó casos específicos, como el de Baja California cuyo problema es el déficit de la crisis financiera; mientras que en Oaxaca y cuatro estados más, en los años ochenta, hicieron convenios para crear un banco de plazas de patrimonio de la Sección 22.

Aceves explicó que en Campeche deben revisarse las Escuelas Normales, pues:

—En 2014, cuando se tuvieron 70% de no idóneos, la mayor participación en Campeche fue de instituciones privadas, de otras instituciones, no Normalistas. Por eso fue que se tiene ese porcentaje tan alto, y ahora en 2017 se redujo a 50%, en Normales públicas.

3. Sobre el planteamiento de que el SPD y el INEE deben crecer, ¿se propone que el primero deje de ser un desconcentrado para convertirse en un centralizado con mayor control sobre su gestión administrativa y su gobierno? ¿El INEE debe adoptar las funciones de evaluación del personal docente?

Bracho fue clara en que el Instituto no debe dejar de ser el órgano regulatorio:

—La propuesta que hay en el diseño de delimitación normativa del Instituto es correcta, porque si no, lo que se viene al Instituto no son sólo los instrumentos [...], se viene la presión política sindical y de las autoridades educativas estatales [...] El Instituto no está en condiciones de enfrentar una presión de ese tamaño. Lo que sí puede hacer es apoyar de manera más fuerte el trabajo técnico, pero hacer algo así, a mi juicio, sería no fortalecer al Instituto, sino debilitarlo de manera importante.

En cuanto al SPD, consideró que como órgano descentralizado tiene personalidad jurídica y patrimonio propios, y autonomía técnica y orgánica, y como desconcentrado depende del órgano centralizado, la SEP, cuyo titular es quien toma las decisiones trascendentes para ese organismo.

Por su parte, Aceves explicó que las funciones del SPD están muy acotadas, por ejemplo, en la asignación de plazas donde los estados son los patronos y la Coordinación no puede intervenir; o en las decisiones que toma la Junta de Gobierno con cada Subsecretaría y la Coordinación no puede intervenir.

Granados, por el contrario, consideró que el INEE y el SPD deben adoptar más facultades, sin temer a las presiones políticas resultantes.



4. El auditorio externó el temor de que, finalizado el sexenio, el siguiente gobierno derrumbe lo ganado. ¿La reforma es irreversible?

Teresa Bracho aseguró no tener temor a que se modifique el artículo 3º, pero consideró preferible modificar aspectos de la Ley del SPD, sobre todo el lenguaje en que está expresado. Esta idea fue compartida por Rodolfo Ramírez:

—Las leyes no están escritas en piedra [...], claro que se pueden modificar y ahora hay muchas evidencias, la información que nos presentaron [...] aporta y nos dice que hay más problemas de los que suponíamos, por lo tanto, reformemos la reforma.

Ana María Aceves reiteró la mejoría de las evaluaciones y consideró que se está en el camino correcto:

—Para cerrar, diría que, de esta cifra de un millón 100 mil, 75% son voluntarios, 653 son de ingreso que voluntariamente están participando y los de promoción que van para una plaza. Creo que esto es importante comentarlo.

Para concluir, Otto Granados afirmó que el INEE es el anclaje institucional de la reforma para trascender en los

próximos años, además del hecho jurídico de haber ganado todos los recursos interpuestos ante la Suprema Corte:

—Si esto es suficiente como para que la reforma educativa sea reversible o irreversible, dependerá de quien sea el próximo presidente de México.

De esta manera concluyó la primera sesión del Seminario, con muchas preguntas, pero también con la tranquilidad de que la evaluación está funcionando y ya es parte del patrimonio educativo. €



¿Te gustaría conocer más sobre el Seminario de la Reforma Educativa? Consulta la primera sesión en:
<https://goo.gl/g89BBh>



Evaluación del desempeño docente 2017:
<http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>



Coordinación del SPD:
<http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/>

Experiencias docentes en torno a la calidad de la educación

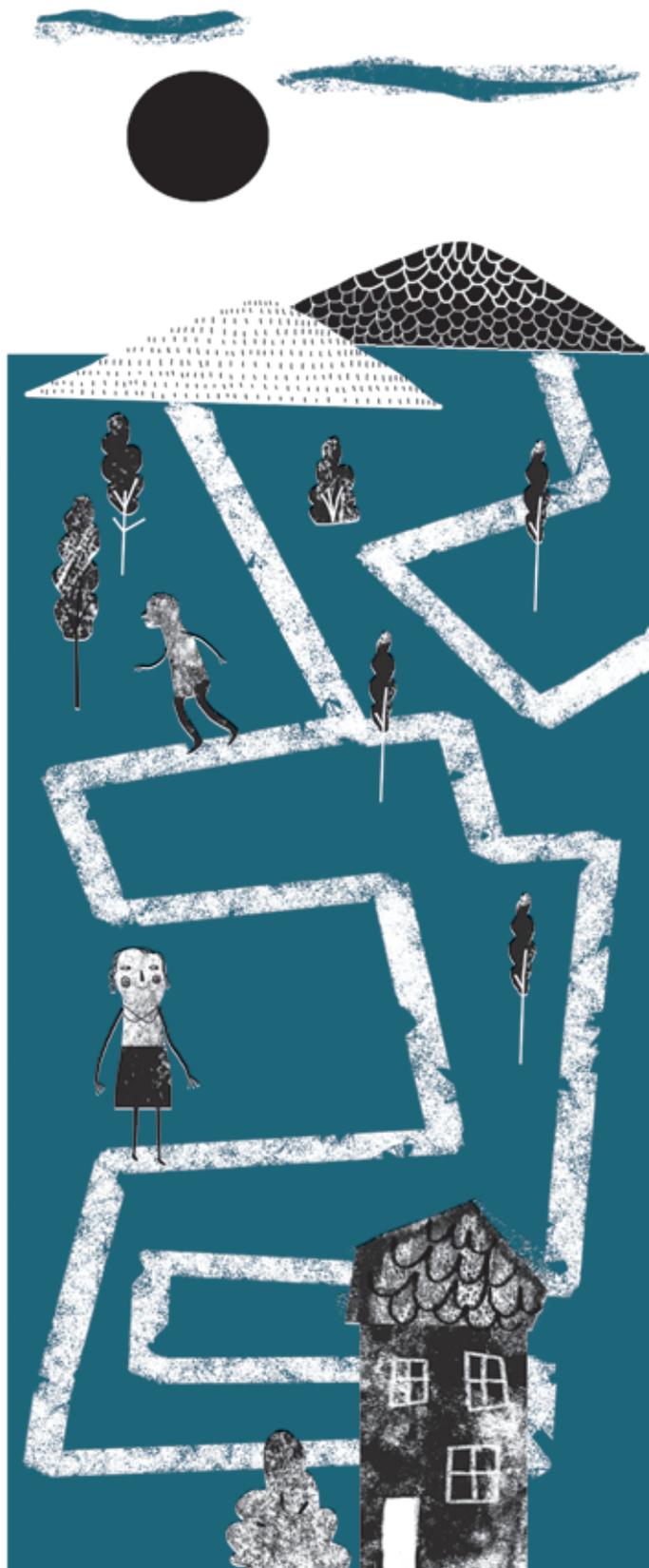
Gretta Penélope Hernández es cronista, fotógrafa y ferviente creyente de “educar para crear sociedades donde quepamos todos, cómodamente”. Ha colaborado en diversos periódicos, tiene una columna de opinión en el diario digital *HuffPost México*. En esta ocasión, para mostrar cómo se hace realidad la teoría en las aulas, presenta cuatro abordajes vivenciales del concepto “educación de calidad”.

1. Voluntad, vocación y recursos

Mientras el sol llega al cenit y está por sonar la chicharra que anuncia el fin de clases en la telesecundaria 190, ubicada en Nezahualcóyotl, Estado de México, José Reynado González, quien lleva 13 años impartiendo clases en este plantel, aborda la calidad de la educación con su voz suave y cortés:

—Tener el derecho no significa que lo ejerzas. ¿Cómo hacerlo? El gobierno tendría que traer a los jóvenes de sus casas a las aulas, saber qué es lo que les impide acudir a clases. Después, hay que sumar la *calidad*, término que yo rechazo por empresarial. ¿Qué necesita un alumno para tener una educación de calidad? Primero, la estructura humana: secretarios, servidores, profesores y directores con el nivel adecuado. El caso de las telesecundarias es un caso especial. Aquí los retos son mayúsculos. Un profesor de telesecundaria que debe atender a 30 alumnos e impartir Matemáticas, Física, Química, Biología, Español, Inglés, Educación Física y artística, requiere una capacidad amplia en varios aspectos. Ahí es donde la realidad te confronta.

El maestro Reynado estudió Ingeniería en Comunicación Electrónica en el Instituto Politécnico Nacional y después cursó la maestría de Matemática Educativa en el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados de la misma institución. También estudió música, pintura y teatro. Por ello, asegura:



—Yo soy de la idea de que antes de enseñar Matemáticas tienes que enseñar Formación Cívica y Ética para sensibilizar al alumno con la solidaridad. No es que al llegar a la etapa productiva de tu vida sumes dos para mí y uno para ti. Es uno para ti y uno para mí. Por ello, no cobramos inscripción, ni cuotas; por diez pesos brindamos un desayuno a los alumnos. Del bolsillo del director, José González Figueroa, y del mío pagamos a los maestros de teatro y computación para que los alumnos tengan una formación más completa.

La escuela tiene tres grupos con 15 alumnos cada uno, aunque, como acota el maestro Reynado, antes tenían siete grupos. La reducción es consecuencia de la jubilación de profesores y la falta de reemplazo de docentes por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Con todo, explica Reynado, en este ciclo escolar la matrícula aumentó. El incremento de alumnos refleja la confianza que le tienen a la escuela y amplifica los retos:

—A pesar de la falta de profesores, no desistimos en entregarle a los alumnos lo mejor de nosotros. Lo que yo doy en el aula, más que calidad es humanización. Nos empeñamos en que los alumnos aprendan a prepararse para la vida. Hay que ser un maestro paciente en el sistema educacional televisivo. La telesecundaria se basa en que hay programas televisados y uno le da seguimiento. Dado que la televisión va a un ritmo ajeno a la realidad de los jóvenes, uno debe hacer pausas para volver a explicar. Si dejamos que la televisión avance, llegará un momento en que los jóvenes no tengan idea de lo que vieron.

Pero eso no es todo:

—Además, hay que lidiar con los problemas de aprendizaje y con el *bullying*. En este ciclo escolar tenemos un alumno con autismo, otro con problemas de lenguaje y uno más con epilepsia. Nosotros integramos a los chicos con los compañeros y buscamos la manera de brindarles educación a su ritmo. El año pasado hicimos una película con el tema del *bullying*. La realizamos con las escasas herramientas que tenemos en la escuela. La respuesta fue increíble. ¿Por qué lo hacemos? Porque es prioritario entregarle al joven expectativas de sano desarrollo, que se enriquezca de la solidaridad que hay entre la escuela, sus familiares y la comunidad. También acercamos a los padres de familia a la escuela. Si un alumno no vino a clase, nos comunicamos a su casa para saber qué pasó. No los dejamos solos. ¿Cómo hacemos todo esto? Con voluntad, vocación y recursos.

Reynado se da tiempo para actualizarse. Está inscrito en cursos que ofrecen plataformas como ScholarTic y Coursera. Gracias a ello, sus alumnos cursan un taller de robótica. Es importante entender el futuro de los estudiantes y ofrecerles habilidades técnicas para que el día de mañana sepan reparar drones, por ejemplo, asegura el maestro. Y abunda:

—Yo estudié la secundaria en este sistema, lo entiendo bien. La población está conformada por jóvenes de escasos recursos, que no funcionan en las escuelas generales o que no quieren estudiar y el sistema de escuelas técnicas no les ayuda.

En cuanto a las necesidades que tiene la escuela, el profesor apunta:

—Esta secundaria tiene 30 años. Afortunadamente, los sismos no provocaron daños en la estructura, pero desde que la construyeron no ha recibido mantenimiento. Hacemos lo posible por mantenerla, pero no tenemos dinero para el aseo, para la pintura, para reparar los techos.

Ha sonado la chicharra, el alboroto por el final de las clases se eleva como el calor del pavimento. La puerta del plantel se abre, los alumnos salen poco a poco. Entra un pequeño grupo de padres y jóvenes que buscan al director José González. Lo saludan con cariño y respeto. Un par de exalumnos le han venido a contar que van a realizar sus exámenes a la licenciatura de Medicina.

Con voz dulce y con una perenne sonrisa el maestro indica:

—Los mismos alumnos que han egresado de estas aulas vuelven para hacer su servicio social aquí, de esta manera cubrimos algunas asignaturas. Saben que ésta es su casa y siempre los recibimos con cariño.

El director camina por la escuela con paso breve, orgulloso. Muestra los árboles de guayaba que les servirán para el ponche en diciembre y presume el mural que los alumnos pintaron en la barda de la escuela.

—Llevo 50 años de servicio, soy egresado de la Normal de Iguala y soy fundador de la telesecundaria. Creo fervientemente en este sistema educativo. Mis hijos estudiaron en telesecundaria, mis nietos también. Todos ellos son profesionales que ejercen con gusto distintas actividades. Uno de nuestros objetivos es rescatar y dirigir a las nuevas generaciones. Hacerles entender que la educación es indispensable.

Educar con calidad es lograr que la mayoría de los alumnos aprendan de acuerdo con sus posibilidades y cuenten con herramientas para enfrentarse a la vida.

2. Desarrollo armónico de facultades y habilidades

Son las 16:00 horas, la mayoría de los niños se han marchado, sólo queda un grupito en el servicio de estancia del Instituto Cultural Ahatzin. La maestra Sara Chávez Hernández, directora de preescolar y primaria, va y viene en un ajetreo que parece no terminar nunca. En su pequeña oficina se aprecian libros para maestros de educación preescolar de los años treinta y cuarenta:

—Me gusta tener los libros aquí para recordarle a las nuevas generaciones en qué se basaban los maestros de aquellas épocas —dice la egresada normalista de Educación Preescolar con licenciatura en Educación Básica por parte de la Universidad Pedagógica Nacional. Tiene una maestría en Educación Preescolar y un doctorado en Ciencias de la Educación, ambos grados por la Universidad Santander en México.

Para ella, la calidad en la educación siempre ha existido:

—Yo, basándome en el artículo tercero de la Constitución, tengo que garantizar que mis niños desarrollen todas sus facultades y habilidades de manera armónica: los conocimientos, la actividad física, la parte artística y los valores. Todo eso brinda una educación de calidad.

Ahatzin es una escuela privada ubicada en la delegación Iztapalapa, al oriente de la Ciudad de México, una zona de alta población, escasos recursos y con serios problemas por desabasto de agua. El sismo del 19 de septiembre agravó la situación:

—Nuestra mayor necesidad es el agua. Desde el sismo nos quedamos sin ella. Cada tercer día pedimos una pipa que cuesta 720 pesos. Después serían los gastos de nómina, pero éstos siempre son los primeros que nos esforzamos por cubrir al 100%.

En esta realidad, para la maestra Sara, el desarrollo de las artes es primordial:

—La educación artística es fundamental para el desarrollo de otras materias. Por ejemplo, la música está relacionada con las matemáticas, ayuda a escuchar, a concentrarse, a sumar. La danza fortalece la coordinación, la ubicación de espacio, la fuerza, el equilibrio y la observación, que ayudan, por ejemplo, a mejorar la letra. Con el movimiento, el cerebro trabaja lateralidad, ubicación espacial arriba-abajo, izquierda-derecha. Tenemos dos tipos de capacidades, las cognitivas y las físicas, si las trabajamos en su conjunto, realmente estamos logrando aprendizajes integrales.

Como directora, su visión es exigente:

—Si bien doy libertad para que los maestros desarrollen metodologías de enseñanza, entre ambos analizamos los perfiles del grupo y desarrollamos un método para que todos aprendan. El maestro debe estar en constante aprendizaje. La actualización es una búsqueda continua. Ahora estoy estudiando Derecho en la Universidad Abierta y a Distancia de México. A la par, estoy en cursos que ofrecen los centros de actualización del magisterio y tomo un taller adicional para entender a cabalidad la ruta de mejora escolar.

Para esta docente, mantener la escuela ha sido un logro:

—Si nos hemos mantenido es porque les hemos dado a los niños experiencias diferentes. La mayoría de nuestros egresados que hacen su examen a la secundaria se quedan en la opción que escogieron. Tenemos reconocimientos de otras escuelas sobre nuestro modelo educativo y hemos ganado Olimpiadas del Conocimiento.

A partir de su experiencia y de su contexto, la maestra concluye:

—Hay voces que señalan que el discurso de la Reforma Educativa es el mismo y no ofrece nada nuevo, pero está en uno el hacer que sea lo mejor para nuestros niños.

3. Formación de ciudadanos críticos, capaces de tomar decisiones

La maestra Adriana Flores Toledo tiene 31 años y es profesora de Español en el nivel secundaria. Su mirada es aguda y habla con seguridad:

—Educar con calidad es lograr que la mayoría de los alumnos aprendan de acuerdo con sus posibilidades y cuenten con herramientas para enfrentarse a la vida. Pero, en la población donde doy clases, el tercer grado de secundaria,

será el último año de estudio para muchos alumnos. Por lo tanto, es nuestra obligación brindarles medios para enfrentarse a la vida.

Flores Toledo vive su segundo año dentro de las aulas de la secundaria 305 Emilio Rosenblueth, en Xochimilco, una de las delegaciones con mayor rezago en bienestar social de la Ciudad de México. También da clases a nivel superior en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, en el Campus Santa Martha, conocido como Casa Libertad.

Esta licenciada en Lengua y Literatura hispánicas por la Universidad Nacional Autónoma de México contextualiza su labor:

—Una de las mayores dificultades con las que me enfrento es la inasistencia, hay muchas festividades, cierran los barrios y los niños dejan de asistir a clases. Además, tengo 40 estudiantes en cada grupo, algunos con barreras de aprendizaje. En el ciclo pasado tuve cuatro que no podían leer los textos, apenas estaban en el proceso de adquisición de la lengua.

Para sortear esta realidad, la maestra desarrolla trabajo por proyecto y planeación en equipo.

—Al principio, dejé que los estudiantes formen sus equipos. Generalmente, quienes integran la escolta buscan a quienes trabajan más, y quienes no trabajan se agrupan, pero terminan sin entregar. Meses después, cambio las reglas y formo grupos que incluyen algunos estudiantes que trabajan, otros con buena ortografía, los desenvueltos y los que dibujan bien. Así, entre todos jalan a los rezagados.

Sin embargo, pese a todos los esfuerzos:

—A veces pienso que en las aulas se forman adolescentes para que obedezcan, lleguen temprano, cuiden su aspecto y atiendan las órdenes de los profesores, pero se nos olvida formar ciudadanos críticos, capaces de tomar decisiones. Yo intento que los alumnos empiecen a cuestionarse, y la literatura es indispensable para lograrlo.

Por ello, en este ciclo escolar, el trabajo final es una antología de poesía:

—Les doy cinco autores y los grupos escogen a quién quieren leer. Además de crear la antología, deben explicar en el prólogo por qué eligieron esos poemas. Yo les presto mis libros y los llevo a la biblioteca de la escuela. La embaajada de Turquía donó varios libros con muy buenos títulos pero, para tristeza mía, se jubiló el bibliotecario y no han cubierto la plaza. La biblioteca está cerrada y eso nos retrasa mucho. Hay que entender que para varios de estos

A veces pienso que en las aulas se forman adolescentes para que obedezcan, lleguen temprano, cuiden su aspecto y atiendan las órdenes de los profesores, pero se nos olvida formar ciudadanos críticos, capaces de tomar decisiones.

jóvenes el único contacto que tienen con los libros es en la biblioteca de la secundaria.

Al final del curso, la maestra confirma que los alumnos se preocupan por la forma en la que escriben y mejoran su ortografía y sintaxis:

—Esto sucede porque aprenden que la escritura es una herramienta para expresarse, desde mandar un recado a la novia, quejarse o hacer una investigación. Siempre he defendido que la literatura no es lujo para nadie, es una necesidad, nos ayuda a relacionarnos con otras personas y con nosotros mismos. Intento contagiárselo a todos mis alumnos. “Lean, lean”, les repito incesantemente, “no por prestigio, sino porque es su vida y deben cuestionarla”. La escritura y la literatura nos hacen individuos más libres.

La maestra Adriana mira su reloj, son las 13:45 horas, su jornada laboral vespertina está por iniciar. Antes de marcharse, narra:

—Una vez me encontré a un par de exalumnos haciendo malabares en un semáforo para ganarse unas monedas. Me llené de tristeza. Hay que empujarlos para que ingresen a bachillerato y continúen sus estudios. Tercer año de secundaria es crucial. Si no puedes dar educación con calidad, simplemente no puedes ser maestro.

4. Sensibilidad ante las demandas y necesidades del grupo con el que se trabaja

En el centro de Chetumal, Quintana Roo, muy cerca del malecón que abre las puertas al mar del Caribe, se encuentra la escuela primaria de tiempo completo Benito Juárez. Ahí, Lizbeth Alvarado Estrada, docente de quinto año, comparte una certeza:

—Como maestra y como mamá, soy una ferviente defensora de la escuela pública. La nuestra tiene maestros mejor preparados, recibe atención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, posee supervisión de calidad y los profesores con arraigo se sienten comprometidos con la comunidad.

Para esta egresada del Centro Regional de Educación Normal de Bacalar, detrás de esta imagen general hay retos específicos:

—Es importante conocer tu entorno. No puedes usar las mismas estrategias para impartir clase en una escuela que en otra, aun cuando se trate de la misma ciudad. Todo es un termómetro distinto: los padres de familia, las instalaciones, el número de alumnos. Encontrar mecanismos para brindar educación con calidad implica varios retos. Uno de los primeros es lidiar con la sobrepoblación en las aulas. Después está la resistencia de los padres, quienes deberían integrarse a la labor del docente. Algunos colegas tienen miedo de exigir porque con la denuncia de un padre, pueden perder el trabajo. Lo más triste es que tienen un desconocimiento total de lo que sucede en las aulas. Hay confrontación en vez de comunicación y eso afecta a la educación de los niños.

En su labor docente, la maestra aprovecha su formación integral:

—Como fui niña *scout*, me encanta el juego, y eso me ha permitido acercarme e identificar a cada uno de mis alumnos. Por ejemplo, en este ciclo estoy trabajando con un grupo de ocho niños que mostraron rezago para resolver problemas con contenidos de fracciones, números decimales, división y multiplicación. Estoy en la etapa de diagnóstico. La intención es apoyar los contenidos con estrategias que partan de lo concreto a lo pictórico y, finalmente, a lo abstracto. Es decir, trabajar de manera aislada durante dos sesiones a la semana (lo concreto y lo pictórico) y en clase de Matemáticas incluir la parte abstracta con el resto del grupo. Es el método Singapur.

La maestra Lizbeth quiere hacer del juego la herramienta para recuperar el valor de la integración en el aula y en la comunidad:

—Reprender no funciona. Hacemos ejercicios para que los niños puedan sentir lo que sus compañeros están viviendo con una agresión. Claro, hay que saber cuándo aplicar esta dinámica para evitar las burlas. No es exponerlos, es marcar escenarios de cómo se desarrollan las situaciones.

A mí, como docente, me toca atender al agresor, al agredido y a los espectadores para hacerles ver lo que está ocurriendo. Al final, los niños descubren lo que hacen y de ellos nacen sinceras disculpas por su conducta. Me apoyo en el programa Kiva (sistema creado en Finlandia) y he tenido excelentes resultados.

En opinión de la maestra, el trabajo en el aula es importante pero la violencia y la discriminación también se vive en los hogares:

—Los padres deberían tener la oportunidad de estar más tiempo con sus hijos, tengo niños que pasan mucho tiempo solos. Los empleadores también deberían ser más sensibles y permitir horarios más adecuados. A veces entre semana es imposible citar a los tutores para hacer dinámicas que nos fortalezcan, así que los convoco los fines de semana. No siempre, sólo en días de festejo como la celebración de la familia o del día del medio ambiente. Realizamos competencias, jugamos y realmente la pasamos bien, es enriquecedor.

En este entorno, también pesa la ausencia de docentes especialistas en educación especial:

—Yo tengo una hija de diez años que tiene un diagnóstico de hipoacusia bilateral profunda y usa un implante coclear que le permite oír. Aunque quise meterla a una escuela pública, debido a su barrera auditiva, tuve que inscribirla en una particular. Sé las necesidades que tiene mi hija como alumna y las que tienen las maestras al no contar con una especialización para atenderla. En ese campo, es un reto educar sin la preparación adecuada. En algunos casos tenemos alumnos que no están ni siquiera diagnosticados, de manera que no sabemos con qué dificultad nos estamos enfrentando.

Desde la perspectiva de la maestra, un docente de calidad es sensible a las demandas y necesidades del grupo con el que trabaja:

—Es decir, saber qué edad, intereses, condiciones familiares y entornos socioeconómicos tienen los niños. El docente debe desarrollar habilidades para adecuar estrategias a diversos potenciales y ritmos de aprendizaje. Es importante su capacidad de gestoría ante las autoridades escolares inmediatas. Debe fungir como mediador y facilitador del vínculo escuela-padres de familia. Tiene que ser un aprendiz permanente y estar atento a las actualizaciones de los programas, las experiencias de colegas y su propia investigación. €

Más allá de la evaluación: el fortalecimiento de la identidad y de la formación docente

“Los docentes son los agentes más importantes en el sistema educativo, su evaluación es un instrumento muy poderoso para determinar su nivel de desempeño, y la información que ésta genera debe usarse para fortalecer su formación y su identidad. Ése es el verdadero fin de la evaluación”, comparte en entrevista **Ricardo Cuenca**, director general del Instituto de Estudios Peruanos.

¿Cómo definir la educación de calidad?

El concepto de calidad en el ámbito educativo ha sido el motor de diversas reformas y ha empujado distintos debates sobre cómo definirla, implementarla y evaluarla. El acuerdo no ha sido fácil, lo cierto es que una gran mayoría de los gobiernos en el mundo trabaja activamente por esta causa. Ricardo Cuenca, doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid y profesor e investigador en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, comenta:

—La educación ha sido el instrumento más importante que ha tenido el Estado para la conformación de las naciones. A través de ella, ha logrado desarrollar ciertos tipos de ciudadanía. En una forma más contemporánea, la educación se ha vuelto un medio fundamental para desarrollar competencias en las personas y, con esto, fortalecer los regímenes democráticos y transformar el crecimiento en desarrollo.

En este contexto, la noción de calidad es compleja porque, entre otras cosas, es un espacio de disputa de poder; un discurso hegemónico y fuerte es el que va a definir el tema de la calidad.



Sin docentes no hay posibilidad de desarrollo de la educación. Son ellos quienes permiten un mejor clima escolar y detonan los procesos de aprendizaje.

En el caso de América Latina, hay un consenso sobre algunos elementos que se deben exigir a la educación: que los alumnos tengan competencias básicas en Comprensión de Lectura, Matemáticas y, por supuesto, Formación Ciudadana. Yo creo que cuando un sistema educativo genera estas competencias y, lo hace para todos, respetando la diversidad de las personas, estamos hablando de una educación de calidad. Esto va en la línea de lo que ha planteado la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre tener eficiencia, eficacia, calidad, equidad y pertinencia en la educación.

¿Cuál es el papel de los docentes en esta conceptualización?

Siempre he sostenido que sin docentes no hay posibilidad de desarrollo de la educación. Son ellos quienes permiten un mejor clima escolar y detonan los procesos de aprendizaje. Así que, además de ser los factores intraescolares más importantes, son los principales aliados para el éxito de los sistemas educativos. Sin embargo, hay riesgos. En sistemas donde los insumos no funcionan bien, los docentes no trabajan en las mejores condiciones y, por lo tanto, los resultados que se esperan de su trabajo se hacen más complejos.

Hay que tener muy claro que existen factores dentro y fuera de la escuela que inciden en el logro de la calidad

educativa, no son sólo los docentes. Dentro de los factores intraescolares se encuentran las condiciones básicas en las escuelas. Una escuela que no tiene agua ni luz o mobiliario mínimo genera problemas para que los profesores impartan adecuadamente sus clases. Un buen liderazgo escolar, el acompañamiento del director, la cantidad de materiales educativos, el currículo, todos ellos son elementos que inciden en el trabajo diario de los docentes. En el paquete de factores extraescolares están las condiciones socioeconómicas de las familias, de los barrios, de los países. Está claramente determinado que los países que tienen mayores ingresos per cápita tienen mejores resultados en las pruebas estandarizadas.

Entonces, hay que asegurar que haya factores estructurales básicos que permitan que los estudiantes tengan las escuelas en mejores condiciones. Los programas de alimentación y salud escolar, las posibilidades de que las familias tengan acceso a mejores recursos para poder acompañar el proceso de sus hijos, y lograr un capital cultural —allí donde las familias han tenido mayor exposición a asuntos relacionados con la educación—. Si el sistema educativo presenta estos elementos, vamos a tener un mejor acompañamiento de estos estudiantes en la clase.

¿Cómo interviene la evaluación de los docentes en la construcción de una educación de calidad?

El desempeño de los docentes y la evaluación de su desempeño no pueden estar separados del cumplimiento de los objetivos que tiene el sistema educativo para lograr la calidad que anhela. Los sistemas educativos y los países definen *calidad* bajo un conjunto de criterios; también la evaluación docente tendría que estar alineada sobre esa base. De lo contrario, no se puede generar el vínculo virtuoso de fortalecer la profesión docente para lograr los objetivos.

Por ejemplo, si un sistema educativo concentra su noción de calidad sobre los resultados en Matemáticas o en Comprensión Lectora, para ser coherente con eso, todo el proceso de evaluación de los docentes debe estar dirigido a ello. Si por el contrario los países toman la decisión de hacer mucho más compleja la noción de calidad e incorporan la formación ciudadana y las competencias interculturales, se tendrá que evaluar al profesor de una manera más compleja y alineada a estas dos áreas.

El punto final de la evaluación es recabar información para fortalecer el desempeño y el trabajo de los profesores. Como consecuencia de un mejor trabajo de los profesores, junto con otros factores que deberían aparecer y que el sistema debería asegurar que sean de calidad, vamos a tener mejores resultados en los estudiantes.

1. Características de la evaluación

La evaluación de los docentes debe tener en cuenta tres puntos fundamentales. Primero, una buena técnica. No podemos tener fallas en el proceso metodológico ni técnico de la evaluación. Segundo, los fines de la evaluación que, generalmente, se dirigen al fortalecimiento del desempeño del profesor. Y, tercero, debe ser un proceso que genere confianza y que sea lo más transparente posible. Evaluar es muy delicado, así que, si voy a ser evaluado, debo tener claridad de la estrategia técnica de la evaluación (para qué es y cuáles son los objetivos) y, además, debo confiar en que es un proceso transparente y ético.

2. Fines y usos de la evaluación

Hay un error conceptual en la evaluación dirigida a la mejora de la calidad. Se piensa que, al mejorar el desempeño del profesor, se tendrá una mejora general en la escuela o que la evaluación docente va a tener una relación causal directa con los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Lo que hemos aprendido a lo largo de los años es que, además del desempeño docente, hay otros factores asociados al logro de aprendizaje. Así que, hay que tener claros cuáles son los fines y objetivos del proceso de evaluación.

El primero de ellos, el menos discutido, pero desde mi punto de vista el más importante, es que genera información válida y relevante para la profesionalización; es decir, para la transformación de la formación docente. A partir de

los resultados de la evaluación del desempeño, se pueden reestructurar los planteamientos curriculares de la formación docente, plantear nuevos programas de formación continua o buscar alternativas para una educación de posgrado.

Otro objetivo es la construcción de una carrera meritocrática. Ésta se articula a partir de la información que genera la propia evaluación. México, Chile, Perú y Ecuador ya lo han empezado a implementar en la región. Lo que hacen es armar una pirámide; algunos docentes van a llegar a la cúspide a partir de un conjunto de demostraciones que no hacen más que señalar que hacen bien su trabajo.

Finalmente, la evaluación docente podría servir como un ejercicio de investigación. Se puede proyectar información sobre cómo son efectivamente las prácticas de los docentes y, a partir de ello, formular estrategias o políticas públicas que fortalezcan el trabajo en el aula.

Es verdad que la evaluación ha estado asociada a una situación punitiva, de temor y castigo. Los maestros creen que su vida profesional puede acabarse luego de haber tenido una plaza en el sistema público, pero las experiencias en la región, sobre todo en el caso chileno, demuestran que el porcentaje de estos casos es muy marginal. Son muy pocos los profesores que salen de los sistemas educativos.

La evaluación debiera ser un instrumento para el desarrollo de la profesión, así que, si uno la concibe en este



sentido, puede darse cuenta que tiene muchas más ventajas que riesgos.

Así, el punto final de la evaluación es recabar información para fortalecer el desempeño y el trabajo de los profesores. Como consecuencia de un mejor trabajo de ellos, junto con otros factores que deberían aparecer y que el sistema debería asegurar que sean de calidad, vamos a tener mejores resultados en los estudiantes.

¿Cómo recuperar la identidad profesional de los docentes?

El actual consejero del Comité Técnico de Normatividad y Directrices para la Mejora Educativa del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y también presidente de la Sociedad de Investigación Educativa Peruana, afirma:

—La evaluación docente no hace la reforma para el desarrollo de la profesión. Es un instrumento para ello. Para que la profesión docente se fortalezca efectivamente y tenga una profunda reforma se requiere un conjunto de acciones. Ya he hablado de algunas de ellas: la formación, la carrera meritocrática, la difusión de buenas prácticas, etcétera. Sin embargo, hay cuestiones que están olvidadas y son importantes. Un factor central, por ejemplo, es recuperar y revalorar la identidad de los docentes.

La identidad es un proceso en construcción, no es estático y va cambiando según los contextos en los que se va moviendo. Hoy en día, lo primero que hay que hacer es reconocer el alto nivel de profesión que tiene la docencia.

Hay quienes señalan que esta profesión suele ser muy vulnerable. Piensan que otros profesionales pueden trabajar en ello o que hay otras cosas que reemplazan la transmisión de los conocimientos, como podrían ser las tecnologías de información. Sin embargo, es la profesión docente la que se asienta en estas transformaciones para que, a partir de la pedagogía, pueda desarrollar otras competencias en los estudiantes. Aquellos países que, por ejemplo, permiten el ingreso de otros profesionales para trabajar en las aulas, sin ser maestros de formación inicial, generan resultados muy rápidos en áreas disciplinares, pero hay un mensaje contradictorio respecto a la identidad y el nivel de profesionalización que se requieren en los docentes.

Hay que considerar que el saber pedagógico es el eje que da sentido a la identidad de la profesión docente. Se requiere, por tanto, una clara disposición por parte del Estado para que la sociedad y todos entendamos que es una profesión que requiere ser reconocida.

Particularmente, hay que poner atención en dos grandes dimensiones. Una de ellas es el profesionalismo, es decir, el *expertis* técnico especializado que deben desarrollar los docentes para ser consolidados en un gremio profesional. La otra es la profesionalidad y tiene que ver con el estatus en la sociedad, que es el producto de la valoración que la sociedad le da a la profesión, pero también de la responsabilidad con la que los profesionales asumen los resultados de su trabajo.

Finalmente, la identidad en torno a la docencia tiene que incluir las condiciones de trabajo: salud, condiciones de seguridad, apoyos para trabajar en zonas vulnerables u otras zonas, etcétera.

¿Qué puede aprender México de otras experiencias latinoamericanas?

En general las experiencias de evaluación docente en América Latina son relativamente nuevas, por lo menos en esta segunda generación de evaluaciones. La forma más tradicional de hacerlo era teniendo procesos de oposición, exámenes, o acumulación de certificados. Las evaluaciones más complejas corresponden a los últimos años, y es por eso que muy pocos países las implementan. Probablemente, Chile es el país con un poco más de experiencia.

Las lecciones tienen que ver con factores muy puntuales. Primero, el múltiple uso de instrumentos que permiten recabar e integrar la complejidad del trabajo de los docentes, desde portafolios, videos, observaciones de aula, entre otros. Hay otras formas de evaluación más caras y más complejas, pero mucho más acertadas y alienadas con los fines últimos de la evaluación. Para sistemas relativamente grandes, como el mexicano o el peruano, estas estrategias son más complicadas porque, además, se requieren fondos adicionales.

Otras experiencias interesantes se tienen en países que han diseñado estándares básicos sobre el desempeño. Se han puesto de acuerdo para definir qué significa una buena enseñanza o una buena docencia, ya sea en formas de marcos, como en el caso de Chile y Perú, o ya sea en perfiles, estándares e indicadores como el caso de México, Ecuador o Colombia. Son grandes avances, pues de estos elementos —definición de estándares y de desempeños— es de donde parte toda evaluación.

¿Cómo dar continuidad a las acciones de evaluación?

Desde su experiencia como coordinador del componente de investigación del Programa Regional de Políticas para la Profesión Docente de la Oficina Regional de la UNESCO en Chile y coordinador del Programa de Educación del Perú de la Cooperación Alemana, Ricardo Cuenca comparte:

—Desde mi punto de vista, lo que disminuye la vulnerabilidad de las políticas y, por tanto, asegura su continuidad, es la legitimidad que tienen entre las personas. Cuando

Cuando las políticas se han legitimado entre la sociedad, es más difícil hacer cambios por parte de las administraciones.

las políticas se han legitimado entre la sociedad, es más difícil hacer cambios por parte de las administraciones, en general.

Es cierto que cuando las personas le encuentran sentido a la decisión de política pública y de política educativa, ganamos tiempo y espacio para que éstas se vayan posicionando, avanzando y no sean tan vulnerables a cambios externos. Y lo otro es saber que una política se vuelve importante cuando tiene una reforma detrás. Aquí es donde se encuentra la evaluación docente.

No sólo falta hacer cambios en el sistema. Si yo quiero hacer un cambio en el Servicio Profesional Docente (SPD) debo tener claro que es una transformación en el sentido del trabajo de los profesores, porque las políticas podrían modificarse. Entonces, la legitimidad entre las personas y la claridad en el sentido laboral son las dos cosas que deberían ayudarnos en la continuidad de las políticas. Éstos también son elementos que dan cuenta de los retos de consolidación que tienen la evaluación y la formación docente en México y otros países de América Latina. €

Entrevista: Lizbeth Torres Alvarado



Instituto de Estudios Peruanos:
<http://iep.org.pe/>

La evaluación educativa desde la mirada docente en México, Colombia y Argentina

En diversos países de América Latina se han construido reformas educativas que han adoptado a la evaluación como una estrategia para mejorar el desempeño y la profesionalización de los maestros y, con esto, coadyuvar a la mejora educativa. Presentamos la percepción de siete docentes latinoamericanos, a fin de conocer sus posturas, y sumar a una discusión más constructiva sobre este tema.

Los entrevistados

MÉXICO:

Reyes Ricardo Campuzano Barajas (RRCB): licenciado en Educación Primaria, docente frente a grupo de tercer grado con 10 años de servicio, subdirector académico, promotor de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y lectura. **Arnulfo Hernández Jiménez (AHJ):** profesor del estado de Morelos, jubilado con 32 años de experiencia docente y directiva en educación básica, certificado como evaluador educativo desde 2015. **Olimpia Fernández Castillo (OFC):** licenciada en Psicología y maestra en Educación, con 16 años como docente frente a grupo en educación secundaria en el Estado de México, evaluadora educativa certificada del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

COLOMBIA:

Quira Alejandra Sanabria Rojas (QASR): licenciada en Química, maestra en Docencia de la Química, especialista en Docencia Universitaria y candidata a doctora en Educación,



con 20 años de experiencia en primaria, secundaria, formación inicial y continua de maestros. **Javier Mauricio Ruiz (JMR):** maestro en Artes Plásticas con posgrados en Docencia Universitaria y Gerencia de Proyectos Educativos, maestro en Ciencias de la Educación y doctor en Derecho, rector del colegio Guillermo León Valencia (Bogotá) y docente universitario. **Mercelena Hernández Sierra (MHS):** licenciada en Matemáticas, especialista en Matemáticas Aplicadas y maestra en Educación, con 19 años de experiencia en educación básica, media y universitaria.

ARGENTINA:

María Silvia Vacchieri Mecchia (MSVM): profesora en Biología y Geografía, con 27 años de experiencia en nivel secundaria.

I. Sobre los procesos de evaluación docente en cada país

¿Usted ha sido evaluado como docente?

MÉXICO:

RRCB: Sí, en el examen de carrera magisterial y en la evaluación que hacía el director durante el ciclo escolar. Con la Reforma Educativa participé de manera voluntaria para obtener la certificación de evaluador.

AHJ: Cuando egresé de la Escuela Normal realicé un examen de oposición; posteriormente, en la carrera magisterial era necesario presentar exámenes para percibir incrementos salariales. Ahora se lleva a cabo la evaluación al desempeño y otra para ser certificado como evaluador.

OFC: Sí, fui evaluada en el primer grupo de docentes en 2015, y obtuve un resultado destacado.

COLOMBIA:

QASR: Sí, desde la oficialización de la Ley General de Educación de 1994, los docentes deben ser evaluados y pueden participar en comités de evaluación de otros.

JMR: En mi país hay dos tipos de maestros: los regidos por el decreto 2277 de 1979, los cuales no son evaluables, y los regidos por el decreto 1278 de 2002, el cual incluye la evaluación. Yo fui contratado bajo este último en 2005, por lo que he sido evaluado anualmente durante los últimos 12 años.

MHS: Sí, entre 2010 y 2014 presenté cuatro evaluaciones de competencias, de las cuales aprobé dos.

ARGENTINA:

MSVM: No, en la provincia en la que me desempeño, Neuquén, nunca hemos sido evaluados.

¿En qué consiste el proceso de evaluación en su país?

MÉXICO:

RRCB: El modelo retoma el diagnóstico de grupo, contexto externo y aspectos socioculturales de la comunidad, planeación didáctica, evidencias y análisis.

AHJ: Consiste en tres instrumentos que se aplican de manera presencial o en línea: un cuestionario respondido por el directivo escolar y el profesor sobre el cumplimiento en las tareas propias de su función; la elaboración de un proyecto donde se califica la planeación didáctica, implementación y proceso de reflexión y, por último, un examen de conocimientos sustentados en los programas de estudio.

OFC: El modelo de evaluación consiste en tres etapas: 1) informe de responsabilidades profesionales; 2) proyecto de enseñanza, y 3) examen de conocimientos didácticos y curriculares.

COLOMBIA:

QASR: La Carta Constitucional de 1991 respeta la autonomía escolar, lo que implica que no hay uniformidad. Sin embargo, sobre la actividad docente se sostienen los siguientes aspectos: planeación del alcance de metas a partir de los objetivos trazados y tiempo de ejecución, uso de recursos, puntualidad, diseño de estrategias educativas, así como retroalimentación de la evaluación estudiantil, de los docentes administrativos y autoevaluación.

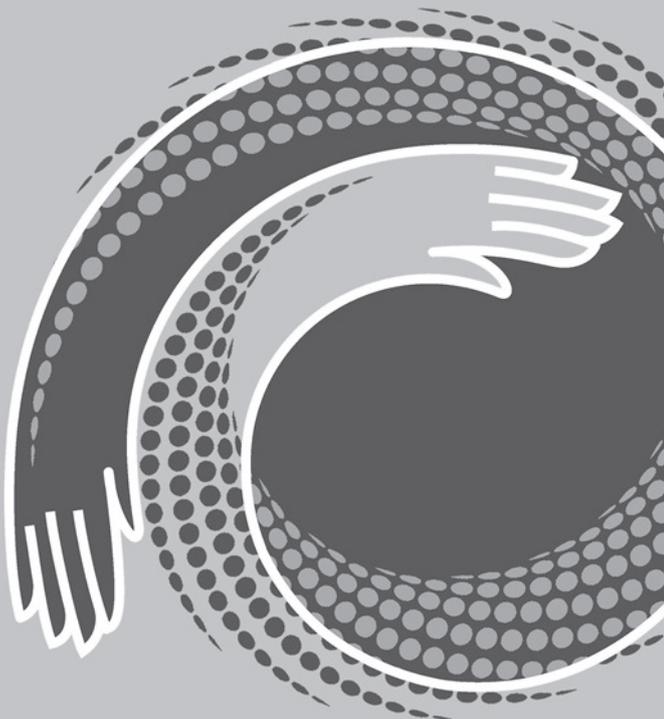
JMR: La evaluación está presente desde el momento de inscripción a la carrera docente, con un concurso de méritos en donde se evalúa el conocimiento (pueden concursar profesionales de cualquier área), así como un examen de habilidades laborales y de personalidad. Se aplica una evaluación anual y, si no se supera con más de 60% durante dos años consecutivos, uno puede ser despedido.

MHS: Cada decreto tiene su reglamentación para el ascenso. Para el 1278, el sistema de clasificación está conformado por tres grados que a su vez están compuestos por cuatro niveles salariales. El problema es que los ascensos están sujetos a disponibilidad fiscal; por ejemplo, si se

Red ⁰⁹

Revista de evaluación para docentes y directivos

- ▶ Más allá de la evaluación: panorama y retos de la educación media superior
- ▶ Educación para la paz
- ▶ Habilidades socioemocionales: ¿qué son?, ¿cómo se enseñan?, ¿cuál es su importancia?



ENERO-ABRIL 2018
inee.edu.mx

presentan 20 000 docentes y hay dinero para que asciendan 1 000, sólo éstos consiguen aumento, aunque muchos hayan superado la prueba. Entonces, la evaluación, que ante la mirada de la sociedad mide la calidad, depende de si hay dinero o no.

ARGENTINA:

MSVM: En Neuquén se llevan a cabo asambleas docentes una o dos veces por semana con el objetivo de cubrir un cargo. En junio, los maestros se deben inscribir, y la Junta Evaluadora del Consejo Provincial de Educación evalúa la documentación. De esta forma, el cargo es otorgado al maestro con mayor puntaje.

II. Sobre su experiencia en la evaluación

¿Cuál es su percepción sobre la evaluación docente?

MÉXICO:

RRCB: Antes era más complicado porque la valoración era subjetiva. Sin embargo, la certificación como evaluador se llevó a cabo con un estudio de caso y un examen de competencias y eso me agradó.

AHJ: Tengo sentimientos encontrados. Fui de la primera generación de evaluados y no contábamos con el apoyo de algún curso, además de que existían problemas con la plataforma. En retrospectiva, mis conflictos eran políticos y de organización, pero hoy tengo una perspectiva positiva de la evaluación docente.

OFC: Mi experiencia ha sido grata. Desde la función de evaluadora he estado muy cerca del proceso y reconozco los esfuerzos de los docentes. He sido espectadora de los productos, de la diversidad de características de estudiantes, contextos, formas de evaluar, estrategias de intervención y de la vocación de los maestros.

COLOMBIA:

QASR: He sido evaluada desde la perspectiva tanto del sector privado como del oficial. La primera ocasión fue por la norma ISO 9000 para colegios privados, donde las mejoras son más visibles.

JMR: La evaluación es una estrategia y los instrumentos son una herramienta para generar diálogos políticos. Este modelo de méritos responde a la globalización de la

educación: la evaluación a mediano plazo se convierte en una herramienta de sometimiento a la política de corte neoliberal. Depende de múltiples variables: quién evalúa, cómo son las relaciones interpersonales o si existieron acuerdos previos con el superior.

MHS: En las evaluaciones que no fui aprobada, solicité la explicación de dicho resultado, pero se limitaron a emitir un valor numérico sin brindar una retroalimentación que fortaleciera mi quehacer pedagógico.

¿Considera pertinente la forma en que se evalúa a los docentes? ¿Qué aspectos fortalecería?

MÉXICO:

RRCB: Es pertinente porque prioriza dos tipos de evaluación: la formativa y la sumativa.

AHJ: Generalmente, se enfoca en actividades que requieren mi atención para la evaluación pero, una vez alcanzada la meta, mi práctica docente sigue sin cambios. Considero positivo que el proceso se haya modificado.

OFC: Aprecio la pertinencia en la forma en que se evalúa a los docentes. Cada etapa aporta información específica para emitir el nivel de desempeño y permite entregar un informe individual de resultados.

COLOMBIA:

QASR: Los aspectos por fortalecer o cambiar no pueden seguir siendo genéricos, máxime si la evaluación mantiene un carácter mixto entre lo calificable y lo cuantificable. Toda calificación conduce a la clasificación y ésta es en sí misma un criterio de exclusión.

JMR: Considero que todos los docentes y directivos debemos ejecutar tres procesos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La evaluación a estos actores educativos es de corte heterónoma.

MHS: La Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativa (ECDF) tendrá un enfoque cualitativo y se considerará el contexto. Así se dejará atrás el modelo que sólo tomaba en cuenta la variable teórica.

ARGENTINA:

MSVM: Es muy interesante cómo trabaja el Consejo Provincial de Educación del Neuquén, de forma muy transparente. Sería necesaria una evaluación de la práctica y de los

saberes de asignatura cada determinada cantidad de años, porque el nivel académico está cayendo.

Como docente ¿qué espera de la evaluación?

MÉXICO:

RRCB: Realizar una reflexión de la práctica educativa, ya que se pretende una mejora desde dentro.

AHJ: Espero que los resultados me den pautas para conocer mis fortalezas y mis aspectos a corregir, y me incentiven para modificar mis prácticas de enseñanza; que los procesos de retroalimentación me den elementos útiles para enriquecer mis actividades docentes; y que las capacitaciones sean espacios de análisis y reflexión que me brinden herramientas teóricas, metodológicas y didácticas que me lleven a mejorar en el aula. Me he sentido defraudado por la retroalimentación que recibimos una vez evaluados, ya que ha sido muy genérica.

OFC: Espero mayor capacitación; sin embargo, por las dimensiones del proceso, no se han cubierto estas expectativas. Los resultados únicamente han impactado a los docentes que han accedido al Programa de Promoción en la Función por Incentivos, con un incremento salarial.

COLOMBIA:

QASR: Esperaría un garante de la dignidad y de mitigación del abuso del poder y acoso laboral, así como mayores oportunidades para cualificarse. Las regulaciones legales de estos aspectos existen, pero siguen siendo excluyentes.

JMR: Que me permita retroalimentarme para mejorar, pues al tener que presentar evidencias hago una valoración constante.

MHS: Analizar si existe un escenario propicio para el aprendizaje. Según el Ministerio de Educación, uno de los objetivos es que exista retroalimentación para los docentes.

ARGENTINA:

MSVM: En Neuquén se han implementado cursos de capacitación a distancia. El problema es que después tenemos tutores que no están suficientemente calificados.

El problema sigue siendo la búsqueda de la calidad en términos de inversión económica *versus* resultados. La calidad es sinónimo de más recursos e infraestructura, pero casi nunca se logra poner de manifiesto el valor de las personas.

III. Sobre el impacto de la evaluación

¿Considera que las evaluaciones son útiles para caminar hacia el derecho a una educación de calidad?

MÉXICO:

RRCB: Indudablemente son un buen comienzo para un cambio, desde la idiosincrasia docente hasta el perfeccionamiento de las prácticas de enseñanza.

AHJ: Sí, siempre y cuando transformemos esta evaluación en una formativa. No podemos generalizar.

OFC: Sí. Los resultados nos proporcionan información pertinente y oportuna respecto al aprendizaje de los estudiantes, el estado de las escuelas y permiten que, junto con otras políticas, los docentes encaminen trazos para elevar el nivel educativo del país.

COLOMBIA:

QASR: El problema sigue siendo la búsqueda de la calidad en términos de inversión económica *versus* resultados. La calidad es sinónimo de más recursos e infraestructura, pero casi nunca se logra poner de manifiesto el valor de las personas.

JMR: No creo que la calidad educativa mejore con la evaluación, pero puedo afirmar que esta última es un instrumento de poder, y convertirla en una forma de perfeccionamiento depende de quién lo rijá.

MHS: La evaluación debe conducir al mejoramiento de la calidad de las prácticas pedagógicas, pero el desempeño de los estudiantes está relacionado con distintos factores: contexto familiar y social, habilidades propias, etcétera.

ARGENTINA:

MSVM: Las pocas evaluaciones que se han aplicado en Argentina no han ayudado a corregir la situación, y la formación docente es muy precaria. Es importante que las familias se comprometan más, pero también hay que tener en cuenta el contexto geográfico, social y cultural en el que se desarrolla el ciclo de enseñanza-aprendizaje.

¿Cómo y para qué se debe usar la evaluación?

MÉXICO:

RRCB: Los resultados de las evaluaciones se utilizan para fortalecer la labor docente, por ejemplo, para la creación de cursos. Sin embargo, un aspecto que hay que reforzar en el uso es la retroalimentación al profesor, con miras a que éste mejore la enseñanza impartida.

AHJ: La evaluación es necesaria para conocer la situación y detectar problemáticas, pero no tiene caso aplicarla si no van a existir modificaciones posteriores.

OFC: La información sirve para la toma de decisiones, orientadas a mejorar las estrategias o acciones en la enseñanza y lograr los aprendizajes esperados de los campos

de formación de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Ciencias. Nos permiten saber el estado, los avances y lo que es necesario fortalecer.

COLOMBIA:

QASR: Cada proceso de evaluación requiere informar el tipo de evidencias que existen sobre el cumplimiento de las metas. No sólo se nota una mayor comprensión de esta dinámica, también hay evidencias de mejoras en la gestión de recursos financieros, físicos, de recursos humanos, así como en el concepto de servicio que reciben los estudiantes, padres de familia, etcétera.

JMR: Hace pocos días pensaba en lo hermosa que es la labor que desempeño, pero esto es tan sólo el último eslabón educativo. Y, para una calidad educativa, debe haber un sistema coherente, armónico y que entienda el proceso educativo como el patrimonio de una nación. En eso se debe apoyar la evaluación.

MHS: La evaluación es un espacio de retroalimentación y es una de las herramientas más poderosas para promover el aprendizaje. Por lo tanto, su uso debe enfocarse en los estudiantes y en el proceso de enseñanza.

ARGENTINA:

MSVM: En caso de que fuéramos evaluados, quisiera que los resultados reflejaran las carencias y necesidades, y que se apuntalara nuestra educación. Es necesario que la capacitación de la práctica y de los contenidos sea obligatoria.

¿Se han generado mejoras en el sistema educativo a partir de las evaluaciones?

MÉXICO:

AHJ: Ha habido mejoras paulatinas; ha iniciado la integración de los directivos como una guía para el docente, lo cual permite observar lo que es necesario corregir.

OFC: Se ha gestado un cambio significativo en la forma de hacer docencia. Los procesos de evaluación buscan optimizar el desempeño.

COLOMBIA:

QASR: Hay evidencias de mejora en la gestión de recursos. Se nota una mayor comprensión y puede afirmarse que también hay mejoramiento del sistema.

Y, para una calidad educativa, debe haber un sistema coherente, armónico y que entienda el proceso educativo como el patrimonio de una nación. En eso se debe apoyar la evaluación.

JMR: La evaluación es fundamental en la toma de control, y este componente es determinante en el tipo de ciudadano que se desea formar, principalmente en un estado con libertad de cátedra y con un sistema de educación mixto (privado, público y concesionado).

MHS: La evaluación debe ser un proceso continuo y acumulativo; una acción inherente y simultánea al quehacer educativo. Estas características implican la ineficacia de la evaluación como una actividad aislada.

ARGENTINA:

MSVM: En mi país existe una confrontación bastante grave entre sindicatos, docentes y el poder ejecutivo de cada provincia. El reclamo fundamental es el aumento salarial, pues se estima que, con un sueldo elevado, la calidad educativa va a mejorar, cosa que no comparto, pero ese enfrentamiento provoca que no se avance en la calidad y en la implementación de evaluaciones. €

La *Gaceta* agradece a Cecilia Mariel Bossi, Jersson Arnulfo Guerrero Nova y Alejandro Gamboa Juárez, de la Unidad de Normatividad y Política Educativa del INEE, por su apoyo en el logro de las entrevistas a los docentes.

Tres años en el camino de la evaluación

La *Gaceta* celebra tres años de vida presentando reflexiones, experiencias, y propuestas a los distintos actores educativos para contribuir al diálogo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) y abonar al cumplimiento del derecho a una educación de calidad. A continuación, un breve recuento de este trayecto.

Estructura multilingüe

10 ediciones cuatrimestrales con los siguientes temas

- ¿Cómo se construye una Política Nacional de Evaluación Educativa?
- Formación, trabajo y desempeño docente: ¿Qué sabemos y qué necesitamos transformar?
- Enfoques, métodos e instrumentos: ¿Qué y cómo evaluar en el marco de la Reforma Educativa?
- ¿Qué significa evaluar con enfoque de derechos?
- ¿Cómo usar la evaluación educativa para mejorar?
- Contexto, diversidad y evaluación educativa: ¿Hacia una educación justa e incluyente?
- Evaluación y capacidades locales: ¿Es posible reconstruir el federalismo?
- Desafíos para la evaluación en educación media superior: primero jóvenes, luego estudiantes
- Fortalecimiento de capacidades y evaluación: abriendo caminos para mejorar la educación
- El SNEE: rutas para la construcción de la educación de calidad

3 formatos de publicación para todos los públicos

- Impreso
- PDF
- *Flipbook*

3 idiomas base

- Español
- Inglés
- Portugués

Gaceta 00



Gaceta 01



Gaceta 02



Gaceta 03



Gaceta 04



Gaceta 05



17 lenguas indígenas para contenido seleccionado

- Amuzgo de Guerrero
- Maya de Yucatán, Campeche y Quintana Roo
- Mayo de Sonora y Sinaloa
- Mazateco de Oaxaca, Puebla y Veracruz
- Mixe del Istmo
- Mixteco de la costa de Oaxaca
- Náhuatl del Centro de México
- Otomí de la Sierra de Hidalgo
- Popoloca de Puebla
- Tarahumara de Chihuahua
- Tojolabal de Chiapas
- Totonaco de Puebla y Veracruz
- Triqui de Oaxaca
- Tzeltal de los Altos de Chiapas
- Tzotzil de Chiapas
- Yaqui de Sonora
- Zapoteco de Oaxaca

10 series alfabéticas relacionadas con la evaluación:

- A:** Las cuatro A de la educación: Disponibilidad (*Availability*), Accesibilidad, Adaptabilidad, Aceptabilidad.
- B:** Bardach y el camino de los ocho pasos para el análisis de políticas públicas
- C:** Conceptos clave de la evaluación educativa
- D:** Derechos, consideraciones para una evaluación
- E:** Estándares para la evaluación educativa, el caso de Estados Unidos y Canadá
- F:** Factores asociados al aprendizaje: evaluación para la mejora en la equidad educativa
- G:** Gestión escolar: impulsar mejoras desde lo local

H: (Jóvenes, maestros y...) Habilidades digitales

I: Indicadores para la evaluación de calidad: *L'état de l'école*

J: Jornada escolar: aciertos para favorecer el aprendizaje

Imagen diversa

80 fotografías en la sección "8 imágenes" para retratar los contextos educativos y evaluativos de nuestro país:

- Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional
- Antes y ahora: Maestros, escuelas y recursos para la educación
- Evaluación educativa en México: 45 años
- Ellos opinan sobre sus derechos
- Avanzar y fortalecer: radiografía de las escuelas mexicanas
- ¿Qué brechas existen en la educación?
- Ocho actores que intervienen en la evaluación y mejora
- Rostros de los jóvenes en México

Gaceta 08



- Capacidades instaladas en la Región Latinoamericana: su evaluación y la toma de decisiones
- Ocho propósitos de la evaluación educativa: ¿cómo se construye la mejora?

9 Infografías sobre educación y evaluación educativa:

- Estrategia de supervisión y observación de los Concursos de Oposición en el Servicio Profesional Docente 2014
- Líneas históricas de la educación normal en México
- Evaluación educativa en México
- El derecho a la educación para la población indígena de México
- Evaluación educativa en las entidades: un primer mapeo
- ¿Qué opinan los pueblos y las comunidades indígenas sobre el funcionamiento del sistema educativo?

Gaceta 07



- Perspectivas y retos de las escuelas multigrado en México
- Expectativas de vida, ocio y futuro de la juventud
- Tres años en el camino de la evaluación

17 artistas visuales:

León Braojos, Abril Castillo, Lucía Cristerna, Blanca Isabel Cruz, Juanjo Güitrón, Natalia Gurovich, Tamara Ibarra, Alejandro Magallanes, Rosana Mesa, Amanda Mijangos, Claudia Navarro, Luis Pombo, Tania Recio, Ana Karen San Emeterio, Josué Sánchez González, Enrique Torralba, Fabrice Vanden Broeck, Richard Zela.

Consulta todos los números de la **Gaceta**:
<https://goo.gl/mYHKTu>

Gaceta 06



Alcance internacional

Ejemplares impresos distribuidos en 24 países

Alemania, Argentina, Brasil, Bolivia, Canadá, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, Estados Unidos, Francia, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela

50 000 lectores por cada edición digital

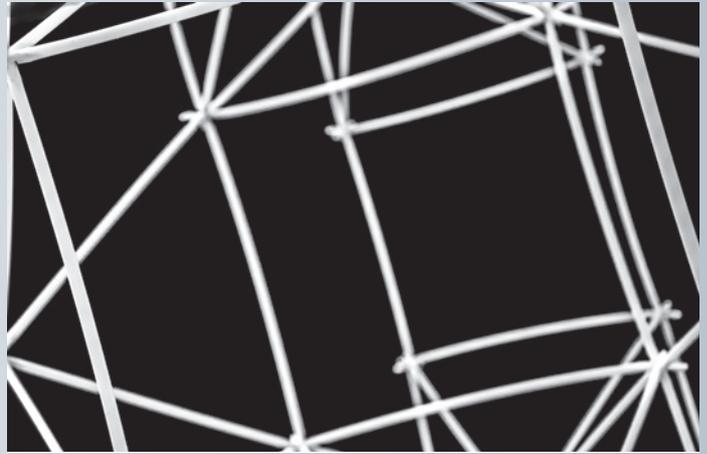
Autores de 20 nacionalidades

- 60 articulistas
- Poco más de 30 entrevistas a protagonistas del sistema educativo en todos los niveles educativos
- 30 invitados de la academia, la sociedad civil y los organismos internacionales

Gaceta 09



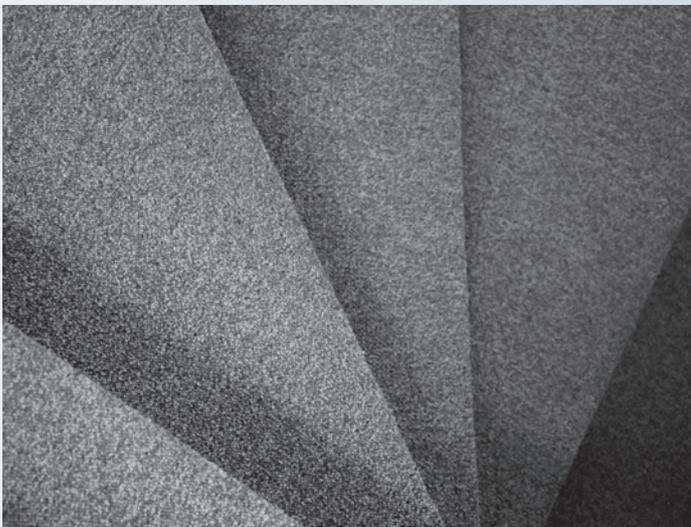
8 IMÁGENES



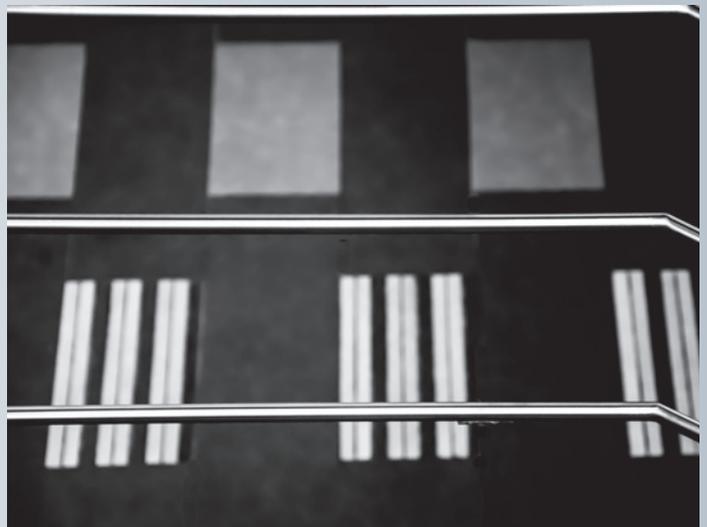
1. Evaluación educativa: es un proceso estructurado y reflexivo que permite comprender la naturaleza de un objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre éste, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa (INEE, 2016).

Ocho propósitos de la evaluación educativa: ¿cómo se construye la mejora?

La calidad de la educación se hace visible mediante radiografías de fortalezas y debilidades de los sistemas educativos. El gran paso para generar nuevas formas y sentidos de la educación es el uso y difusión que se da a la evaluación. Aquí un breve recuento sobre este proceso clave para la mejora.



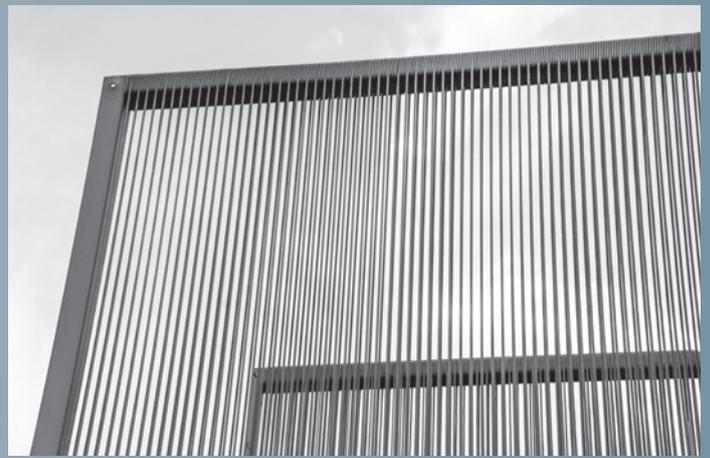
2. Generación de información: se dirige al menos a cuatro públicos específicos: autoridades, directivos, docentes y familias. Dichas audiencias deben usar la información para conocer y reconocer sus debilidades y fortalezas.



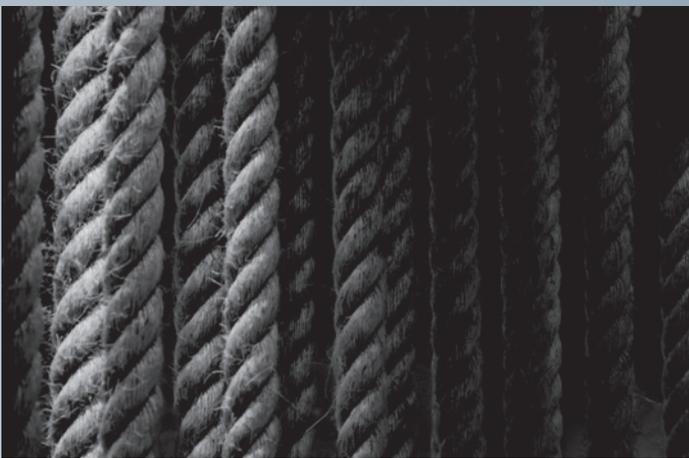
3. Toma de decisiones: éstas descansan sobre una base objetiva y racional de argumentación, y parten de los diagnósticos emitidos por la evaluación. Mientras más información y evidencia empírica exista, mejor fundamentadas estarán las decisiones de cada actor educativo.



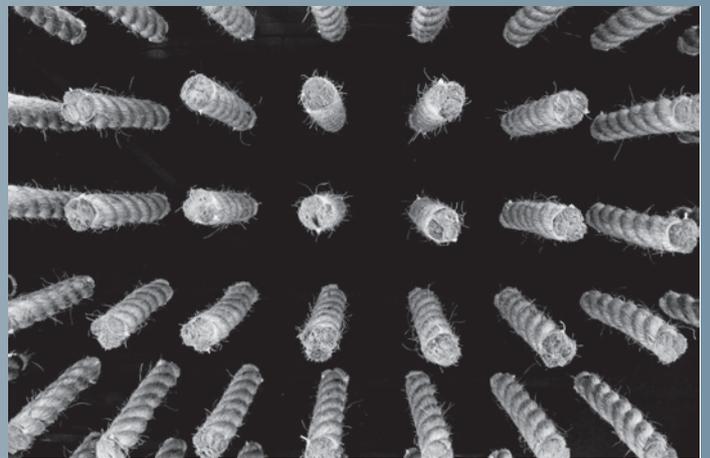
4. Igualdad de oportunidades: la evaluación educativa permite conocer qué aspectos del derecho a una educación de calidad no se están cumpliendo y en qué sectores de la población no se están cubriendo.



5. Rendición de cuentas: padres de familia y sociedad en general son receptores del servicio educativo. Cada vez se muestran más activos y demandan información sobre el estado que guarda el sistema educativo nacional y los resultados que éste genera.



6. Articulación de actores: la difusión de los resultados de las evaluaciones coadyuva a la interacción, diálogo y coordinación de autoridades educativas, academia, investigadores y sociedad civil. Esto genera una reorganización institucional y posibilita un diseño más participativo de la política educativa.



7. Competitividad internacional: las evaluaciones internacionales dan una visión de cada país, pero también permiten comparar avances y desafíos entre naciones. Esto impulsa un diálogo común, un proceso de retroalimentación y un trabajo conjunto hacia la mejora educativa.



INEE (2015). *Documento Rector de la Política Nacional de Evaluación de la Educación*. México: INEE. Recuperado de: <https://goo.gl/dCs6wq>

Referencias

LLECE (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Recuperado de: <https://goo.gl/JaukVW>

8. Educación de calidad: las brechas en las dimensiones de la educación (relevancia, eficiencia, eficacia, pertinencia, suficiencia y equidad) deben generar estrategias de mejora en los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional. En la medida que esto ocurra, se estará construyendo el derecho a un sistema educativo de mayor calidad. Aquí, la evaluación cobra sentido.

El territorio: estructura funcional de las evaluaciones para innovar desde el PMP SNEE 2016-2020

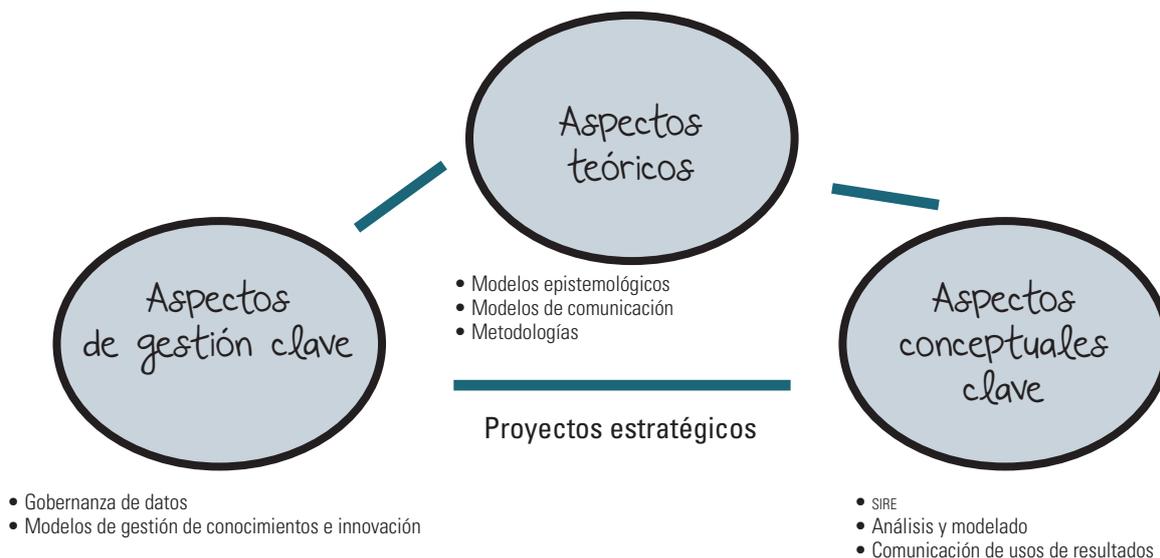
A propósito de los 32 Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa 2016-2020, **Carmen Reyes y Enrique Muñoz Gocen**, especialistas en Sistemas de Información Geográfica y Geomática, explican cómo innovar las políticas educativas a partir de la geografía y el territorio.

Regularmente se hablaba del territorio sin hacerlo explícito, dice María del Carmen Reyes Guerrero, titular de la Unidad de Información y Fomento a la Cultura de la Evaluación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), por ejemplo, en mapas. Una de mis líneas de investigación es la cibercartografía, que es un cambio de paradigma. Propone pasar de un mapa tradicional a uno mucho más elaborado que te permita comunicar mejor el espacio. Aquí debemos añadir que el contexto es uno de los temas de interés para el INEE, porque toda escuela está en contexto.

Reyes Guerrero abordó este tema por primera vez en la década de los años setenta, en la Secretaría de Educación Pública (SEP), al enfrentar el reto de elaborar un sistema para el área de Planeación que permitiera entender dónde sucedían los procesos educativos y la evaluación misma. Este trabajo fue pionero a nivel mundial. En esa época, el sistema funcionaba a nivel municipal, pues a nivel local no se contaba con la tecnología adecuada. Se generaban expresiones cartográficas, mapas sencillos en donde se plasmaban



Evaluación y sociedad



indicadores en términos de planeación educativa para la elaboración de política. Con el paso de los años, eso se fue desdibujando. Continuó en el Centro de Procesamiento Arturo Rosenblueth, en donde se rediseñó a nivel de localidad.

La funcionaria puntualiza:

—Cuando hicimos este trabajo en 1975, fuimos muy innovadores. Especialistas canadienses dijeron: “Es la primera vez que vemos un sistema de información geográfica que realmente funcione”. Hoy, después de tantos años, me parece fundamental para la educación.

Para desglosar la importancia del contexto, Reyes Guerrero explica:

—En la educación, conocer *dónde* se lleva a cabo el proceso de aprendizaje es importante; puede ser en casa, en la escuela, en un museo o en cualquier ámbito. Ahora estamos más centrados en la escuela porque es donde se da sistemáticamente. Pero dicho proceso debe ser observado en términos del territorio, entendido más allá de la parte física que nos enseñan en el aula: dónde están los volcanes y los ríos, o los nombres de los estados. La geografía moderna abarca más. Por ejemplo, nosotros hemos abordado mucho *dónde* y *cómo* emergen los espacios construidos, cómo se organizan y se expresan ahí los fenómenos sociales, culturales,

físicos, políticos, de todo tipo. Esto incluye el ámbito educativo, por supuesto. Ese *dónde*, esa dimensión espacial, es lo que caracteriza a la geografía moderna. Ahora bien, el espacio se puede expresar de muy distintas maneras, por medio de narrativas, videos, fotografías, imágenes o mapas que incorporan modelos epistemológicos.

La especialista describe cómo estas herramientas pueden ser parte del diseño de la política pública en ramas como la comunicación:

—El territorio lo comunicas narrativamente a través de la tecnología. Muchos lo hacen por medio de Waze, Google Maps o cualquier otro recurso. En México, la tecnología nos ha ayudado a acercar el espacio a las personas. Antes se hacía de manera implícita; ahora se hace explícito. Te decían cómo llegar de tu casa al trabajo, y lo explicaban por medio de hitos: “Te vas a encontrar tal tienda o tal edificio”. Ahora no, ahora lo ves de manera evidente y a veces con imágenes de satélite o mapas digitales. La gente lo piensa. Cuando dices *Chihuahua*, inmediatamente el marco cognitivo de las personas se traslada, y son conscientes de que no es lo mismo ir a San Cristóbal de las Casas que a Monterrey, pero no lo están haciendo de manera explícita. En la medida en que lo hacemos manifiesto por medio de

1. ¿Qué es y en qué consiste la evaluación educativa? ¿A quién le sirve? ¿Cómo se usa? ¿Yo soy parte de ella?



Indicadores
Estadísticas
Evaluaciones

INTEGRACIÓN

Evaluación y sociedad

Análisis y modelado

Comunicación

IMPACTO



6. Estado garante de una educación de calidad. El proceso de evaluación concluye cuando se elaboran lineamientos, directrices, PEEME o políticas educativas que inciden efectivamente en la mejora de uno o más ámbitos de la educación en México.

3. Historias que cuenta la evaluación. Los indicadores, estadísticas y los análisis que derivan de las evaluaciones hablan sobre la equidad, la pertinencia y la calidad con que recibimos u ofertamos la educación. No son números, son nuestras historias.

Conocimiento e innovación

4. Evaluar para mejorar. Los resultados de las evaluaciones son una posibilidad de cambio sólo si se usan para generar conocimiento y esquemas de innovación en las políticas educativas.

5. Hablando se entiende la gente. La información que deriva de las evaluaciones debe dialogarse y comunicarse con los demás actores. En función de ello, se determinan acciones puntuales que inciden en la mejora educativa.

La *Gaceta* agradece a Carmen Reyes, titular de la Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación del INEE por la ilustración de esta sección. Ilustrador: Alan Jiménez.

mapas, ese proceso se convierte en un instrumento para comunicar, porque la comunicación visual es un elemento central.

Al acotar que este proceso también funciona para analizar y modelar el espacio, Reyes Guerrero se enfoca en los flujos educativos:

—Existen escuelas primarias, y en ellas hay egresados. ¿Dónde puedo localizar de manera óptima una secundaria que dé respuesta a ese flujo de estudiantes de primaria que va a egresar? Si las familias o los funcionarios de las comunidades dicen: “Necesito una escuela secundaria en tal localidad”, ¿cómo les respondes sí o no? Es necesario tener elementos analíticos. Ésa es otra parte fundamental para el proceso de educación.

Para abundar en la importancia del *dónde* como elemento esencial, la titular de la Unidad de Información y Fomento a la Cultura de la Evaluación amplía su explicación:

—Si yo te preguntara, por ejemplo, en cuanto al bienestar social y salud, ¿cuál es el hospital que te queda más cerca? Estás pensando siempre en el *dónde*. Lo mismo con la vivienda: ¿*dónde* voy a vivir?, ¿*dónde* voy a trabajar? Ahora, el nuevo enfoque de las escuelas anglosajona y escandinava nos da muchos elementos de análisis para responder de manera más sistemática. El territorio permite la convergencia de diferentes enfoques epistemológicos. En términos de acción y política pública, si colocas un mapa, puedes localizar dónde se está teniendo impacto. El territorio se vuelve un lugar común para que todo converja tanto a nivel empírico como a nivel teórico.

Ubicar la mirada para tomar decisiones

Carmen Reyes Guerrero, quien obtuvo el Samuel Gill Gamble Award for Cartography in 1993, explica el proceso para el uso de mapas en la política pública:

—Lo primero que se hace es inventariar, modelado de riesgos y aspectos. Eso se aplica ya en la industria petrolera, ya en el sistema electoral. Por ejemplo, a principios de los años noventa participé en la redistribución electoral. Incorporamos el análisis espacial y territorial para dibujar los distritos. Les dije: “La forma moderna es por medio de modelos matemáticos y sistemas de información”, y entonces la redistribución en esa época se hizo con análisis espacial y pasó por el Congreso por unanimidad. Todos los partidos políticos estuvieron de acuerdo. En educación, el diseño de la política pública necesariamente tiene que voltear a ver al territorio. Claro, se puede hacer una abstracción y ver a la escuela solamente; pero ya en el proceso de las políticas públicas, necesariamente hay que observar el territorio, pues hablamos de regiones intuitivamente, mas no lo hemos visto en blanco y negro.

En el contexto del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (PMP SNEE) 2016-2020, Reyes Guerrero señala cómo ver el territorio educativo de México:

—El camino no es trivial. Tiene que haber un encuentro natural entre lo que conocemos, las experiencias empíricas que existen y el marco epistemológico. Para lograr este acercamiento, diseñamos una metodología. Es una respuesta que nos va a llevar a un punto de convergencia, a la necesidad de conocernos y de tener un lenguaje común desde nuestros modelos de conocimiento, a empezar a trazar los puentes para que juntos construyamos eso que llaman *mapa de ruta*. Esto con la intención de que tenga sentido cuando lo acerquemos a la gente que hace la política pública en los estados. Es una construcción de conocimiento colaborativa que juega un papel fundamental en el proceso de lograr que la evaluación llegue al diseño de la política pública, al aula, a la escuela propiamente o a las zonas escolares, tomando diferentes escalas y elementos. Pero es un proceso esencialmente metodológico. Existe una correlación espacial de muchos de los fenómenos que estamos viendo en el proceso educativo, al igual que una transferencia de tipo cultural, de prácticas y de usos o de apropiación de tecnologías, también en la parte de docencia y aprendizaje.

Por su parte, Enrique Muñoz, quien tiene más de 15 años de experiencia en la aplicación de la Geomática en procesos de elaboración de política pública y en asesoría de análisis territorial, aborda las dos dimensiones del territorio:

—El concepto mismo de territorio contempla las dimensiones espacial y temporal, que son coherentes en todos los sentidos. Si decimos *territorio*, también estamos hablando de tiempo, pues representa una historia que ha tenido sentido en diferentes épocas, para diversas políticas educativas, y que ha tomado distintas configuraciones. Por igual, la política pública se comporta de manera diferente en el tiempo y obedece a muchos factores que involucran este concepto. El reto es hacerlo explícito, construirlo de manera colaborativa entre nosotros.

—Primero, haremos un plan de trabajo juntos en torno al PMP SNEE; después, hacia cada uno de los actores de los estados que están diseñando las políticas públicas Y, por supuesto, en lo federal —completa Carmen—. Hay que establecer conversaciones que permitan acercar los instrumentos necesarios para dialogar, por ejemplo, sobre las brechas educativas que cada entidad encuentra y en torno a las cuales se deben construir puentes.

Para pasar de la teoría a la práctica frente al diseño de los programas, es necesario tener clara la información que necesitan los operadores en las entidades. La especialista, doctora Ph. D. en Sistemas de Información Geográfica por la Universidad Simon Fraser de Canadá, explica:

—Primero, tenemos que trabajar con quienes desarrollaron en el INEE el modelo y la metodología para la generación de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME). Tendríamos que entrelazar las metodologías. La mayor parte de la gente tiene cognitivamente construida la noción de espacio, entonces, pueden organizarse talleres e iniciar diálogos y discusiones. Cuando los grupos conversan para diseñar alguna política y se coloca un mapa, las personas se reconocen, empiezan a encontrarse y a reflexionar acerca de elementos que les son relevantes. Se trata de incorporar los elementos espaciales, pero de manera muy natural, sin grandes conferencias teóricas. Se pueden inducir reflexiones más analíticas para hacer trabajo empírico conjunto. Eso puede suceder con los PEEME y con las directrices que emite el INEE, entre algunos otros elementos.

Interviene Enrique, quien ha sido investigador en Geomática y Política Pública en el Centro de Investigación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT):

—A veces, cuando se piensa en infraestructura y políticas públicas, por ejemplo, se pueden encontrar conflictos: “Yo necesito construir una escuela, pero la conservación

no me lo permite”. Entonces, para la aplicación de la directriz, el análisis del territorio ofrecerá dimensiones o elementos que no fueron pensados durante el diseño. En el caso del PMP SNEE, ya está previsto un sistema, una plataforma de gestión territorial, que implica una regionalización explícita para propósitos de evaluación educativa.

En cuanto a los factores políticos sobre la dimensión espacial, como ocurre con las zonas escolares, Enrique explica:

—Es muy curioso porque te dicen: “Esta escuela pertenece a la Zona 1, esta otra pertenece a la Zona 2”, pero al analizar, notas que aquella que está a 200 metros, después de cinco zonas, también es de la Zona 1. El criterio de funcionalidad o contigüidad espacial se rompe. Funciona más por el etiquetado de una autoridad que gestiona esa escuela y no por un límite propiamente definido como una jurisdicción administrativa o una división política. El mapa de zonas escolares sigue estando en la cabeza de la gente, pero no ha llegado a ser un instrumento en términos territoriales. Tendrá que darse esa convención de actores para decir: “Sí, de esta calle para allá es tal zona”.

—Se trata —dice Carmen— de discutir, en torno a un mapa, cómo voy a regionalizar el país, por ejemplo. Cada uno expone su reflexión y, al escuchar a otros expertos, va transformando su propio criterio, hasta que se llega a un consenso alrededor de un elemento espacial. Se puede ver el territorio con la dimensión lingüística o poblacional o demográfica o medioambiental o educativa, dependiendo de lo que cada uno hace en su propio escenario. Puedes hacer preguntas de rezago escolar: ¿dónde consideras tú que va a haber mayor rezago en el país dentro de diez años? Y con la experiencia y el conocimiento de todos, tomas decisiones.

En política pública esto es fabuloso, dice Enrique. Hicimos algo muy parecido para la Unidad de Desarrollo Regional de la Secretaría de Desarrollo Social, antes en Presidencia. Se convocó a las secretarías de Estado y fueron representantes de cada una para definir los proyectos estratégicos a 2020. Del ejercicio no salió una solución, porque había intereses encontrados, pero permitió que todos identificaran dónde estaban las prioridades de los otros.

—Además, hoy es posible la cibercartografía que utiliza la tecnología, la música, los videos y las narrativas —dice Carmen—. Te introduce en el territorio. La gente se mete en esa realidad y empieza a elaborar contigo. Es muy interesante porque en ese nuevo paradigma puedes incor-

porar narrativas en donde el espacio está de alguna manera asociado. En inglés le dicen *storytelling*, pero para nosotros es una narrativa espacial.

No es nada más tener el mapa siempre enfrente, comenta Enrique, sino las expresiones espaciales que evocan un lugar sin necesidad de que veas una división política que a veces resulta tediosa y aburrida; estás compartiendo el territorio. Yo, cuando miro la caja de los PEEME, por ejemplo, pienso: “Qué impresión, toda la complejidad que guardan estos contenidos”. Me parecen puertas hacia las realidades de cada una de las 32 entidades”. En la lectura, uno va teniendo conciencia de que está dentro de Tamaulipas. Estoy acercándome a ese contexto territorial, me transmite toda la complejidad que ellos viven actualmente. Entonces, ¿cómo acercar ese tipo de elementos de dicho territorio con el fin de que fortalezca mi PEEME?

La pregunta de Enrique lleva necesariamente a otra: ¿cómo usar este conocimiento para el fortalecimiento de las políticas públicas? Carmen Reyes, quien durante más de cuarenta años ha trabajado en diferentes áreas del Análisis Espacial, la Geomática y las Ciencias de Información Geográfica, responde:

—Viendo a la Unidad y un poquito más allá de ella. Tenemos indicadores, estadísticas y evaluaciones. Evidentemente, hay un proceso de integración que es bastante complejo. Tienes que hacer análisis y modelado. Eso producirá conocimiento e innovación y te permitirá generar un impacto como el que apreciamos en las directrices y la política pública. Porque es por medio del conocimiento y la innovación que se logran diálogos con los actores políticos, pues deben empatarse los modelos epistemológicos.

Por eso son tan importantes para nosotros la investigación, la gestión del conocimiento dentro de la institución y la innovación para tener impacto. Después, también puede haber un proceso de comunicación. El conocimiento y la innovación podrían convertirse en el motor de la institución. €

Entrevista: Laura Athié



Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa 2016-2020:

<http://www.inee.edu.mx/index.php/pnee-peeme>



Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones:

<http://www.inee.edu.mx/index.php/sire-inee>

Las directrices: una manera de usar la evaluación

En atención a su mandato constitucional, el INEE usa la evidencia de las evaluaciones para elaborar directrices que fortalezcan la calidad y la equidad de los servicios educativos en México. **Francisco Miranda López**, titular de la Unidad de Normatividad y Política Educativa, comenta, en entrevista con la *Gaceta*, cuáles han sido las acciones de atención a las directrices en las entidades.

Si bien existe una estrecha relación entre la evaluación y la mejora educativa, la primera de éstas es ineficiente por sí misma. Solamente es útil si permite enfrentar los problemas educativos, ayuda a identificar las desigualdades en este rubro y se usa para mejorar el desempeño de sus actores. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) sustenta sus acciones en esta premisa y busca, desde su creación, motivar los usos y las aplicaciones de las evaluaciones como mecanismos que contribuyen a mejorar los resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN) en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

De este modo, hace uso de dichas evaluaciones para identificar el estado en el que se ubican los componentes educativos y para emitir recomendaciones que buscan la mejora educativa. Dichas recomendaciones se constituyen en directrices para las autoridades educativas (AE) federales y locales. ¿En qué ha consistido esta ruta? Éste es un breve recuento.

Las bases legales

La facultad del INEE para emitir directrices proviene de distintas fuentes. En primer lugar, el artículo 3º constitucional (inciso c de la fracción IX) ordena:



generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.

Por su parte, la Ley General de Educación (LGE), en su artículo 12, fracción XII, señala que la autoridad educativa federal deberá “realizar su planeación y programación educativa tomando en consideración las directrices emitidas por el Instituto”. Además, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE), en su artículo 15, señala que “las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, deberán atender las directrices”.

Las propuestas

El INEE se ha centrado, entre otros aspectos, en delinear diversos puntos para mejorar las políticas educativas encaminadas a garantizar el derecho a la educación. Éstas se definen como “propuestas y recomendaciones que buscan orientar las acciones del gobierno y mejorar la calidad y la equidad de la educación que reciben las niñas, niños y jóvenes mexicanos” (INEE, 2017).

Cabe enfatizar que las directrices no sólo se enfocan en la cobertura educativa (representada por el acceso), sino también en las dimensiones de permanencia y logro educativo y en la igualdad y calidad con las que se preste el servicio.

La validez de las directrices se fundamenta en:

1. La evidencia que aportan las evaluaciones y la investigación educativa.
2. Otros conocimientos probados sobre el tema.
3. El análisis de la acción gubernamental.

Así, las directrices son resultado de un proceso participativo de análisis y discusión con actores sociales y educativos, donde lo deseable y lo factible se enfrentan. Esto es importante porque si bien —luego de analizar las necesidades de educación— se pueden tener buenos deseos para subsanar las deficiencias, la factibilidad debe ser preponderante al emitir las recomendaciones (ver figura 1).

Por lo tanto, las directrices que emite el INEE siguen un ciclo en el que participan las autoridades educativas durante las siguientes fases:

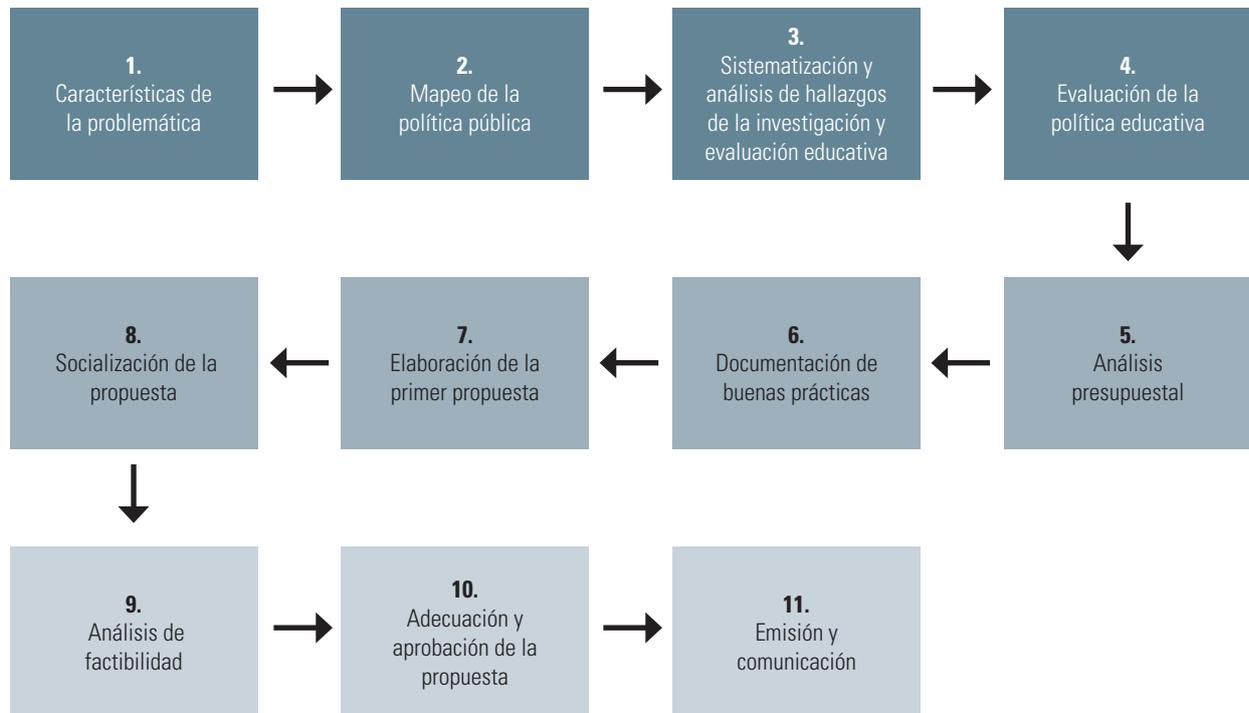
Usos de la evaluación educativa

- a) Elevar la conciencia social sobre los retos de la educación.
- b) Convocar a los actores educativos y sociales al diálogo y la participación en torno a la información.
- c) Promover la responsabilidad, la transparencia y la rendición de cuentas.
- d) Orientar el proceso de formulación de políticas públicas.
- e) Visibilizar los desafíos de la educación y las posibles rutas para enfrentarlos.
- f) Mejorar la gestión de las instituciones y los programas educativos.
- g) Innovar en las prácticas pedagógicas.
- h) Dotar a la ciudadanía de herramientas que le permitan exigir el cumplimiento del derecho a la educación.
- i) Ofrecer elementos a padres o tutores para acompañar y reforzar el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- j) Alimentar la producción de nuevos conocimientos.

Fuente: INEE (2017). *Pautas para el acompañamiento de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa*. México: INEE, p. 15.

1. **Construcción:** elaboración con base en el modelo conceptual del INEE.
2. **Emisión:** publicación de las directrices por parte del INEE.
3. **Comunicación:** notificación de las directrices creadas a las autoridades educativas por medio de mecanismos formales y por oficio.
4. **Respuesta:** aprobación o rechazo de las directrices en cuestión por parte de la autoridad. De acuerdo con la LINEE, las autoridades educativas deberán hacer pública su respuesta en un plazo no mayor a 60 días naturales (artículo 51).

Figura 1. Metodología para la construcción de directrices



- 5. Implementación:** propuesta y ejecución de un plan de trabajo por parte de las autoridades educativas.
- 6. Seguimiento:** acompañamiento del INEE al plan de implementación.
- 7. Actualización:** ajuste del INEE a las directrices —para mejorar o reforzar— según los resultados de su implementación.

Las directrices publicadas

Hasta ahora, se han publicado los siguientes documentos:

1. *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica* (2015).
2. *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes* (2016).

3. *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas* (2017).

Se encuentran en proceso las siguientes publicaciones:

1. *Directrices para fortalecer la permanencia escolar en la educación media superior.*
2. *Directrices para mejorar la política de formación y desarrollo profesional docente.*

Cada uno de estos documentos contiene recomendaciones dirigidas a la mejora de problemáticas educativas detectadas en la fase de construcción, con la finalidad de atacar aspectos concretos con propuestas precisas.

Finalmente, para garantizar la obtención de los resultados esperados tras la implementación de las directrices, el INEE funge como figura de apoyo en la ejecución de las recomendaciones y da seguimiento a las respuestas de las autoridades educativas.

Caso de estudio: directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas

El ciclo de elaboración y difusión de las directrices sólo finaliza cuando se dan las mejoras esperadas en el panorama educativo. Para ello, es necesario que esas decisiones sean apropiadas por los actores educativos e implementadas en sus propios contextos.

¿Cómo identificamos las mejoras? Las directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas es un ejemplo. Su proceso se desglosa en cinco pasos.

Paso 1. Construcción de las directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas

- Se llevó a cabo la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre la Evaluación Educativa en 49 comunidades, así como socialización de resultados con 170 comunidades y docentes.
- Se revisaron los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje, el Estudio sobre la Política Curricular Dirigida a Comunidades Indígenas, el Panorama Educativo de la Educación Indígena.
- Se sistematizaron buenas prácticas escolares y se analizaron resultados y recomendaciones de 109 programas federales llevados a cabo para mejorar la atención educativa a niñas, niños y adolescentes indígenas (NNA) indígenas.
- Se llevó a cabo la Evaluación de la política educativa dirigida a la población indígena en educación básica.
- Se organizaron foros con docentes, directivos y supervisores de Oaxaca, Chiapas, Yucatán, Chihuahua, Morelos, Veracruz y Puebla.
- Se consultaron funcionarios públicos de la Subsecretaría de Educación Básica y del Consejo Nacional de

Fomento Educativo, académicos y representantes de organizaciones de la sociedad civil.

Paso 2. Emisión de directrices

A fin de garantizar el derecho a una educación de calidad, con enfoque de diversidad e inclusión y de pertinencia lingüística y cultural, se emitieron seis directrices:

1. Fortalecer el enfoque de inclusión, equidad y no discriminación en la política educativa nacional, con énfasis en la atención y la participación de la población indígena.
2. Robustecer el vínculo entre la escuela y la comunidad, como ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas y base de la pertinencia y la calidad de la educación que reciben.
3. Establecer un modelo curricular que favorezca la interculturalidad en toda la educación obligatoria y garantice su pertinencia cultural y lingüística para la población indígena.
4. Garantizar el desarrollo profesional de docentes y directivos acorde con las necesidades educativas y los derechos de la niñez indígena.
5. Garantizar centros escolares con infraestructura y equipamiento que respondan a las necesidades de las comunidades indígenas.
6. Impulsar la mejora y la innovación permanente de la educación para la niñez indígena.

Estas decisiones buscan, entre otras cosas:

- Favorecer el acceso a la educación: 1 de cada 5 niños indígenas entre 3 y 17 años no asiste a la escuela
- Mejorar la educación de 7.3 millones de NNA indígenas y lograr que los aprendizajes que adquieran les permitan mejorar su calidad de vida: 4 de cada 5 estudiantes que cursa la educación primaria no obtiene los aprendizajes esperados en Lenguaje y Comunicación, ni en Matemáticas.
- Garantizar que los servicios educativos sean equitativos para todos los niños en el país y que los niños indígenas reciban una atención bilingüe y acorde con su cultura: más de 50% de los docentes que trabajan en una primaria indígena no habla una lengua indígena.
- Impulsar un modelo educativo con enfoque intercultural, que favorezca la no discriminación y la revalorización de la riqueza cultural de nuestro país.

Figura 3: Directrices con mayor atención, según regiones educativas



Figura 4. Aspectos clave de mejora atendidos por las AE

Directriz	Aspecto clave de mejora con más acciones de seguimiento por parte de autoridades educativas
1	Robustecer las acciones desarrolladas en diversos programas que impulsa la Secretaría de Educación Pública en contra de la discriminación étnica cultural y lingüística.
2	Promover la participación de miembros de la comunidad en la enseñanza, la práctica y la reflexión sobre la lengua y la cultura indígena.
3	En consulta con los pueblos indígenas, desarrollar una propuesta curricular culturalmente pertinente y mejorar la pertinencia de las estrategias institucionales de producción y distribución de materiales educativos.
4	Rediseñar la oferta de formación continua para el personal docente y directivo que atiende a NNA indígenas en los diferentes tipos de servicios escolares
5	Asegurar condiciones básicas de infraestructura en todos los servicios escolares en apego a la Norma Mexicana referente a la calidad de la infraestructura.
6	Incorporar innovaciones educativas y experiencias de buenas prácticas en la política de atención a NNA indígenas.

Fuente: Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación.

- Adecuaciones en los sistemas de control escolar para identificar a la niñez indígena con mayor exactitud.
- Realización de convenios con universidades y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) para mejorar la enseñanza de la lengua indígena.
- Ampliación de la oferta de formación continua para los docentes que atienden a NNA indígenas.
 - Desarrollo de cursos y talleres para formar, actualizar, sensibilizar o profesionalizar a los docentes.
 - Capacitación en la elaboración y uso de materiales educativos especializados.
 - Tutorías para el reforzamiento académico en los centros escolares.
 - Impulso a la titulación de docentes y de profesionalización con participación activa del INALI.
 - Planeación de cursos optativos para atender a la población indígena durante la formación inicial del docente.

Asimismo, hay acciones específicas de diversas entidades para atender alguna de las directrices emitidas por el INEE (ver figura 5).

De esta forma las directrices han sido incorporadas en planes y programas de las entidades federativas y se configuran como una de las herramientas de política pública más innovadoras para orientar o reorientar las decisiones que se toman en los distintos niveles de actuación del SEN.

Los retos

Es un hecho que la adopción de las directrices emitidas por el INEE ha generado avances, pero también se han detectado fallas que deben ser atendidas:

1. Mejorar el proceso de conexión entre evaluación y mejora en el seno del diseño e implementación de las políticas educativas, como parte del buen gobierno en educación.
2. Incrementar la sensibilización de las autoridades educativas, en especial de la federal, sobre la importancia de las directrices para mejorar las políticas educativas.

Figura 5. Aspectos clave de mejora atendidos por las AE

Directriz	Acciones implementadas
1	En Baja California se creó la Coordinación de Educación Indígena. En Morelos se desarrolla una campaña permanente para impulsar la valoración y la no discriminación de las culturas, lenguas y cosmovisiones de la población indígena.
2	En Puebla se difunde la cultura y la lengua desde el programa radiofónico <i>Fuego ancestral</i> . En Sonora se organizan reuniones con gobernadores yaqui para consultarlos sobre la elaboración de un programa de estudios en su lengua. En Jalisco los padres de familia wixaritari comparten sus saberes culturales con los alumnos dentro del proyecto Noches literarias de saberes indígenas.
3	En Yucatán se ha implementado el libro <i>Asignatura maya</i> en el primer ciclo de educación primaria indígena. En Veracruz se adquirió <i>software</i> educativo con características y opciones de uso contextualizado (en línea y local). En Campeche se ha propiciado la conformación de la biblioteca maya <i>Ch'iil 'analte'ob</i> .
4	En Chiapas se capacita a docentes y directivos sobre el uso y manejo de los programas de estudio en las lenguas tseltal, tsotsil, tojolabal y chol para una enseñanza contextualizada. En Zacatecas ya se contempla el establecimiento de perfiles, parámetros e indicadores de la evaluación de profesores indígenas.
5	En el Estado de México se gestiona ante el Instituto Mexiquense de la Infraestructura Física Educativa que se considere la construcción de aulas en Educación Inicial Indígena. En San Luis Potosí se busca garantizar que las opiniones y propuestas de las comunidades sean consideradas y tomadas en cuenta en las decisiones de construcción, mantenimiento y equipamiento de los centros escolares.
6	En Guanajuato se incluirá una Comisión Especializada en Educación Indígena en el Consejo Estatal Técnico de Educación.

Fuente: Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación.

3. Generar mayor involucramiento de otros actores clave en el diseño e implementación de las ópticas educativas, en particular de los congresos locales y nacional y de las organizaciones de la sociedad civil.
4. Fortalecer los mecanismos de difusión y uso de las directrices, así como de su seguimiento y actualización.
5. Robustecer la relación entre directrices y políticas de Estado. €



Si deseas conocer más sobre las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas del INEE, consulta el micrositio: <http://www.inee.edu.mx/index.php/proyectos/directrices>



Pautas para el acompañamiento de los PEEME: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/Gaceta7/suplementos/PAUTAS_27_de_junio.pdf

Referencias

INEE (2017). *Pautas para el acompañamiento de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa*. México: INEE.

Aprender y aprehender: la construcción de ciudadanía desde la educación

José Bonifacio Barba —profesor del Departamento de Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y miembro del Sistema Nacional de Investigadores, así como del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.— explica, en entrevista para la *Gaceta*, la importancia de los valores en la Reforma Educativa y por qué la educación cívica y ética es fundamental para formar mejores ciudadanos.

En México, la enseñanza de valores siempre ha estado presente en el currículo, pues no puede haber uno que esté privado de éstos. A lo largo de la historia, la materia ha tenido distintos nombres: durante algún tiempo fue Educación Cívica, pero desde 1999 se llama Formación Cívica y Ética. En opinión del doctor José Bonifacio Barba, esto representa un avance, pues es un esfuerzo por hacer evidente el componente ético que se encuentra contenido en lo que es denominado como *cívico* cuando se trata de la formación ciudadana.

La Constitución y los valores que debe generar la educación más allá del artículo 3°

Para el investigador, la Reforma Educativa tuvo su origen, por un lado, en la serie de demandas de numerosas asociaciones civiles durante la campaña presidencial de 2012 y, por otro, en el interior del sistema político, con el Pacto por México, uno de cuyos acuerdos fue que el Estado recuperara la rectoría de la educación. Obtener esta



rectoría implica orientarse hacia los valores sustantivos de la democracia.

—Hay una coincidencia. En cierta forma, cuando los partidos incluyeron eso en el Pacto por México, quizá no todos, pero sí algunos de ellos, estaban poniendo atención a la demanda social expresada sistemáticamente por las asociaciones civiles desde años atrás y no sólo en la coyuntura electoral de 2012.

El reto era que, a partir de dicha recuperación, la educación transmitiera y promoviera de forma eficaz los principios y valores expresados de manera fundamental en nuestra Constitución.

—La tarea que el Estado asumió es que la educación esté al servicio de los derechos que la Constitución reconoce, es decir, ocuparse con mayor consistencia gubernamental en garantizarlos. Este fortalecimiento de la acción gubernamental supone la intención de llevar a cabo una “formación del ciudadano”: una formación política-jurídica que permita al alumno de primaria, secundaria o bachillerato conocer cuál es el proyecto de Estado que México tiene. Lo anterior, puede realizarse si la política educativa se apoya en el enfoque humanista y ético que es consustancial a la Constitución, en tanto que establece la obligación de los gobernantes de respetar y proteger los derechos humanos. De esta forma, los educandos internalizarán, por medio de sus vivencias en el proceso de convivencia escolar, el conjunto de valores que sustentan a cada uno de los derechos y a todos ellos en tanto que forman una unidad filosófico-jurídica en torno a la justicia social. Esto les permitirá a los educandos transformarse en ciudadanos conscientes, críticos y demandantes respecto a la autoridad pública, así como adquirir coherencia en sus acciones dentro de la comunidad política. Es necesario aprender cuáles son mis derechos y los derechos del otro; qué significa cada uno como elemento del desarrollo de mi personalidad y de la identidad democrática. Sólo así los derechos se convertirán también en una obligación. Éste es un aprendizaje fundamental para cada persona y para la sociedad. De hecho, los juristas se refieren a los derechos reconocidos en la Constitución como derechos fundamentales.

El objetivo de la formación cívica y ética, explica Barba, fue echar a andar una transformación pedagógica: ocuparse de los valores de la democracia de manera primordialmente vivencial a diferencia de un enfoque que los presentara meramente como elementos de un código político. Es

Es necesario aprender cuáles son mis derechos y los derechos del otro; qué significa cada uno como elemento del desarrollo de mi personalidad y de la identidad democrática.

indispensable que los valores cívicos sean aprendidos por medio de la experiencia social en la escuela, la cual debe fomentarlos y explicar el significado de cada uno de ellos de forma que para cada estudiante, en su grado escolar, los valores se muestren como esenciales al propio desarrollo y al bienestar comunitario. En sus palabras:

—Vivir los valores en la escuela es la mejor manera de aprenderlos, y esto se complementa con la parte cognitiva.

¿Qué valores deben aprender y aprehender en la escuela los niños, niñas y jóvenes mexicanos?

Bonifacio Barba es claro al afirmar que existe un valor que es el sustento de todos los derechos humanos: la dignidad humana. Para ahondar en esto, retoma la Constitución:

—En el primer párrafo del artículo 1° se afirma que todos los ciudadanos en México gozarán de los derechos que nuestra Constitución reconoce. Luego, el último párrafo señala que se deberá evitar toda forma de exclusión por género, raza, religión, condición social, preferencias, etcétera. Uno podría preguntarse: ¿por qué esa repetición? Si empezó diciendo que todos los ciudadanos gozarán de los derechos que esta Constitución reconoce, ¿por qué terminar el artículo mencionando que se evitarán todas las formas de discriminación? Pues porque la realidad, la experiencia y la vida cotidiana nos indican que la declaración del párrafo primero es importante, pero también es fundamental afirmar lo que no debe hacerse, porque lo que está de por medio es el respeto a la dignidad de cada persona. No es el derecho en sí mismo lo valioso, sino la persona que se reconoce en ellos.

Falta asegurarse de que los valores sean presentados al alumno tanto en la convivencia como en su carácter cognitivo.

Y continúa:

—El artículo 3° enumera los criterios que deben guiar la educación y entre ellos se destaca uno: fortalecer el aprecio y el respeto por la dignidad humana. ¿Por qué eso? Entre otras cosas porque el artículo inicia afirmando que “toda persona tiene derecho a recibir educación”. Entonces, no puede *impartirse* educación —construir la oportunidad para el desarrollo de cada ciudadano—, si no se le aprecia y respeta. Por tanto, en el artículo 1° y en el artículo 3° tenemos la base de todo: en el primero, los derechos son el fundamento del Estado y de toda la convivencia en la sociedad mexicana, mientras que el tercero nos habla de que el proceso educativo, entre otras cosas, debe reconocer y respetar la dignidad y promover el respeto a los derechos.

En conclusión: la orientación de la experiencia escolar es formar a los niños, niñas y jóvenes para que sean ciudadanos que puedan vivir en esa sociedad de los derechos. Entre ambos artículos existe una integración conceptual y jurídica, la cual podemos relacionar con otros artículos que también se ocupan de distintos derechos.

Una construcción colectiva: el papel de los actores de la educación (docentes, directivos y ATP)

Los docentes, directivos escolares, supervisores, asesores técnico pedagógicos y directivos de todos los servicios educativos, ya sean de la jurisdicción federal o de la de los estados, son actores clave para que en las escuelas se trabaje con atención a los valores.

—Se puso mucho énfasis en la promoción y defensa de la Reforma Educativa, en la parte del magisterio y de los

directivos, pero no en la parte de los valores, al menos no con la misma intensidad pública. Hace falta poner atención a este punto, de manera que los valores del proyecto educativo mexicano sean asegurados en el proceso de evaluación y de apoyo a la formación continua de los profesores. Un maestro posee una configuración de valores debido a su socialización como ciudadano en México, a su socialización profesional, a su experiencia como profesor. Éstos son sus valores personales. Lo deseable es que sean congruentes con los valores del proyecto de Estado democrático mexicano.

Sin embargo, explica, no se ha hecho hincapié en dicha área:

—Esta parte de la formación profesional es débil. Algunos maestros y maestras comentan: “No sabemos bien cómo formar los valores, cómo ocuparnos de manera eficaz de la unidad de currículo llamada Formación Cívica y Ética”. De hecho, si vemos el currículo, a las Matemáticas se le dedican más horas que a la Formación. Existe esa tradición en el sistema educativo y tiene un efecto en lo que la escuela logra. Es importante que se le dedique, como señal de importancia, las mismas horas a la Formación Cívica y Ética que a las Matemáticas. Nadie duda de que las Matemáticas son importantes, ¿y qué pensamos de la Formación Cívica y Ética?

El entrevistado afirma que las autoridades educativas deben revisar esto con el objetivo de fortalecer y hacer más consistente la vida democrática del país, así como de promover que los ciudadanos seamos más respetuosos con los derechos. Ésta es una de las necesidades más importantes de la sociedad mexicana; es vital.

Los valores de la educación y su incorporación en la Reforma Educativa

Antes parecía que la educación cívica se concentraba en la enseñanza de las leyes y la parte normativa, pero sin duda hubo maestros y maestras que formaron valores ciudadanos. Actualmente, el Nuevo Modelo Educativo (NME) considera como fundamento el componente jurídico, pero falta asegurarse de que los valores sean presentados al alumno tanto en la convivencia como en su carácter cognitivo.

—Durante este ciclo escolar, algunos cientos de escuelas van a hacer una especie de prueba o *preaplicación* del NME que será obligatorio para la educación básica y media superior en el ciclo escolar 2018-2019. La experiencia

de estos planteles permitirá observar qué ocurre con la parte de los valores. El nuevo modelo dará continuidad a un esfuerzo que comenzó en el gobierno de Ernesto Zedillo y que se ha prolongado con mayor o menor éxito en los siguientes gobiernos. Dicho modelo es fundamental, pues tiene a la Constitución como origen de su relevancia. Ese núcleo de principios y valores ya existía, pero la reforma se llevó a cabo precisamente para que este punto recibiera mayor atención en los procesos educativos.

Es decir, más que tratarse de una reforma *de* la educación se trata de una reforma *para* la educación, una reforma que da fortaleza a muchos elementos que garantizan que este derecho se cumpla. Es importante mantener este enfoque; no le resta mérito a todo lo que se ha hecho, sino que se encamina al mismo objetivo.

El papel de la evaluación educativa hacia 2018

La administración federal actual concluirá su labor en la primera parte del ciclo escolar 2018-2019, dejando ya en marcha la Reforma Educativa. Al respecto, Barba menciona:

—Espero que todas las mujeres y los hombres que lleguen al Ejecutivo y al Legislativo en los gobiernos federal y estatales vean la Reforma como algo que debe ser sostenido, pues está hecha para garantizar el derecho a la educación y contribuir a transformar la convivencia social.

La Reforma Educativa no está sujeta a las ideologías de los partidos, pues en sus principios jurídicos es un asunto constitucional y debe tratarse como tal. Se requiere que todos aprecien la educación como algo que hay que respetar, no como algo que cada quien puede hacer a su modo.

El investigador reconoce que el proyecto de la Reforma Educativa —como toda reforma— necesita ajustes. El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, junto con otros instrumentos de la política educativa, aportará elementos importantes para evaluar a los estudiantes en Formación Cívica y Ética. Los valores en la educación también deben fortalecerse por medio de la evaluación:

—A finales de este año se van a conocer los resultados de la evaluación de la educación cívica que se lleva a cabo en varios países de América. Será información importante para ver dónde nos encontramos, como sociedad mexicana, en lo referente a la formación ciudadana de nuestros alumnos en las escuelas.

El Nuevo Modelo Educativo define *educación para la ciudadanía* como: la promoción del desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para la participación cívica y política en la democracia. Dicha formación implica un abordaje integral de contenidos específicos en asignaturas como Formación Cívica y Ética o Historia; la transversalidad con otras asignaturas; los métodos de enseñanza-aprendizaje; la organización de la escuela, y la vinculación con padres y madres de familia y sociedad civil (SEP, 2017).

Con el tiempo, dice Bonifacio Barba, el papel de la evaluación será el de un instrumento para fortalecer lo iniciado, pero insiste en que no debe cambiarse la esencia actual de la reforma, garantizar el derecho a la educación:

—Es posible que el nuevo responsable del poder Ejecutivo quiera enfatizar un aspecto que fortalezca la evaluación o algún otro que, a su juicio, deba ser recuperado de la Reforma que está en curso. Al legislativo llegará un conjunto de personas que recibirá un proceso en curso, y es necesario que se comprometa con aquello que ya se trabajó en estos años. Será una prueba para mostrar que efectivamente se puede hacer la distinción entre partido político y Estado mexicano, entre proyecto de partido y Constitución del Estado mexicano.

Barba concluye la entrevista con esta reflexión, a la espera de que, en el futuro que es cada día, en México se formen ciudadanos con valores tanto en la familia como en la escuela, los cuales fortalezcan la vida democrática del país sin que los intereses partidistas interfieran con todo lo que ya se ha logrado. No deben interferir, pues los partidos políticos deben actuar como “entidades de interés público”, conforme al artículo 41 de nuestra Constitución. Ellos también deben reformarse. €

Entrevista: Lizbeth Torres Alvarado

Referencia

SEP (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México: SEP.

Evaluación del sistema y del aula: reflexiones foráneas para el fortalecimiento del SNEE

En conversación con la *Gaceta*, **Jeaniene Spink**, del Consejo Australiano para la Investigación Educativa, y **Barbara Bruns**, del Centro para el Desarrollo Global, comparten experiencias internacionales en evaluación e intervenciones educativas. Éstas son algunas estrategias que los miembros del Sistema Nacional de Evaluación Educativa pueden recuperar para lograr el cumplimiento de su gran objetivo: una educación de calidad.

En México, el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) engloba una serie de acciones de evaluación e intervención educativa que tienen como fin último, el cumplimiento del derecho a una educación de calidad. Así, autoridades educativas de nivel nacional y estatal han planteado sus propios caminos para avanzar en este desafío. En este contexto, las aportaciones de dos analistas internacionales resultan útiles para seguir adelante con la construcción y el fortalecimiento de un sistema de evaluación que dé resultados y que se apegue a contextos locales. Aquí, algunos planteamientos en dos ámbitos distintos: la evaluación al sistema y a docentes en el aula.

En el sistema educativo: Una política de evaluación con mecanismos claros y funcionales

Jeaniene Spink, especialista en educación internacional y comparada y directora del programa de investigación sobre educación y desarrollo en el Consejo Australiano para



Una política de evaluación educativa o una política de intervención se refieren a la construcción de un proceso en el que el elemento más importante es el apoyo político que se da “detrás de las puertas”.

la Investigación Educativa (ACER, por sus siglas en inglés), dimensiona el punto de partida:

—Un elemento importante en la calidad de la educación es la equidad, la cual tiene diferentes niveles (desde el internacional hasta el individual) y distintas dimensiones (el acceso, los resultados en el aprendizaje, las oportunidades, etcétera). La equidad es proveer oportunidades iguales a todos los niños para que sean capaces de progresar por ellos mismos a lo largo del sistema educativo.

Vamos a encontrar alumnos que son más capaces que otros, desde el punto de vista del aprendizaje. La equidad sería real si estos niños que no poseen tantas habilidades de aprendizaje recibieran las mismas oportunidades para acceder a su educación y lograr su propio progreso. Esto significa que cuenten con buenos docentes, recursos financieros y educativos e incluso el apoyo de la comunidad en la que se desenvuelven.

¿Cómo saber si esto se cumple? Para la mejora educativa es necesario tener un buen entendimiento de la situación y, para ello, se necesita información. Dentro de este proceso de recolección de información, la herramienta más importante es saber cómo y quién la utilizará. Luego, hay que ser capaz de responder a lo que arroje dicha información. Si ésta indica que es necesario hacer cambios, hay que hacerlos. No sólo en percepciones u opiniones, sino en las prácticas, en la inversión, etcétera.

En el uso y difusión de la información se debe cuidar que ésta se defina y articule con base en el público al que

se va a presentar. Si va dirigida a las autoridades educativas o a los equipos técnicos encargados del análisis estadístico no puede ser presentada de la misma forma. Además, hay que tener bien ubicados a los *stakeholders* de la educación. Si los padres de familia, los docentes, los estudiantes, las escuelas y las autoridades educativas son quienes usan la información, una buena estrategia es incluirlos en los procesos de recolección para hacerlos partícipes de los problemas educativos y conscientes de los resultados. Cuando intervienen en este proceso, se vuelven agentes activos para detonar los cambios necesarios. Así, una primera conclusión es que la estrategia de comunicación debe ser continua, oportuna y focalizada.

Por otro lado, es necesario tener presente que los cambios en las políticas educativas requieren estrategia de inversión. Esto es lo que permitirá que el cambio ocurra. La gente se pregunta por qué: *a)* recabamos información; *b)* la información nos dice que hay un problema; *c)* el problema indica que se requiere un cambio; *d)* no hacemos nada; *e)* repetimos el ciclo una y otra vez. Así que la inversión es un plan de acción claramente articulado con el proceso de monitoreo. Es un ciclo continuo de acción.

Finalmente, debo comentar que redactar un documento no es elaborar una política. Implementar una acción “A” porque así lo señala el documento es una solución muy simplista. Una política de evaluación educativa o una política de intervención se refieren a la construcción de un proceso en el que el elemento más importante es el apoyo político que se da “detrás de las puertas”. Es importante contar con un sostén sistemático para generar un cambio real en las posturas y acciones alrededor de la educación.

El asunto es poner al centro a los niños, generar consensos y apoyos y dejar de lado los asuntos políticos que puedan estar presentes. Si se da este gran paso y si se habla con las personas correctas, en el tiempo correcto, en la forma y el momento correctos, habrá la posibilidad de hacer el cambio.

En el aula: evaluación docente, un caso de estudio

Por su parte, Barbara Bruns, especialista en evaluación de programas educativos en América Latina y quien fue la primera gerente del Fondo Estratégico de Evaluación de Impacto (SIEF, por sus siglas en inglés), analiza desde el Centro para el Desarrollo Global (CGB, por sus siglas en



inglés) cómo se pueden fortalecer los mecanismos de evaluación y profesionalización de los maestros.

—Desde hace unos diez o quince años, se ha incrementado la evidencia sobre el factor clave en la calidad de la educación: los docentes. Los países con bajos niveles de aprendizaje de los alumnos reflejan sistemas educativos de baja calidad y malos sistemas de reclutamiento o contratación de maestros. Es decir, no tienen mecanismos para incentivarlos o capacitarlos, y los mecanismos de promoción están basados sólo en los años de servicio.

Por esto, la Reforma Educativa en México, además de ser una de las más importantes en América Latina, es trascendental: reconoce que la calidad de los docentes es relevante para el sistema educativo y señala que es posible mejorarla. Lo que quiero decir es que el nuevo sistema para la contratación y promoción de los profesores —basado en el mérito y en la evaluación de sus propias competencias— así como el sistema de incentivos, favorecerán el desempeño óptimo de los mismos. Así lo están haciendo en Chile, Perú, Ecuador y otras naciones en la región.

Existen muchas formas de apoyar la formación de los docentes. Algunas de las estrategias que podrían ocupar las autoridades educativas, en México, pueden rescatarse de experiencias ya probadas que deben responder a los focos rojos que la información está indicando.

Primero, es necesario fortalecer los sistemas de evaluación de los maestros para su ingreso y promoción al sistema educativo. Una forma es introducir la observación en el aula. En Chile, por ejemplo, el sistema de contratación, incentivos y evaluación de los docentes es muy bueno. Se

videografa su desempeño en el aula, y un panel de expertos revisa los videos y elabora una retroalimentación detallada para los profesores. Entre otras cosas, les señalan lo que están haciendo bien y lo que no están haciendo tan bien. Esto se ha vuelto una base sólida para la evaluación de su desempeño.

La observación en el aula es importante porque por medio de un examen escrito es difícil conocer cómo los maestros apoyan emocional y pedagógicamente a sus alumnos, si los mantienen interesados en las clases, si crean un ambiente de aprendizaje, etcétera. Las diferencias nacionales en los niveles de calidad en la educación tienen que ver con los sistemas de evaluación docente.

Sin embargo, para aplicar evaluaciones a través de observaciones en el aula es importante tener una metodología válida y rigurosa que determine los niveles de desempeño. No puede hacerse sólo desde la perspectiva del observador. Además, quienes observan deben ser coordinados por expertos. Por ejemplo, no pueden ser los directores de las escuelas porque se pierde objetividad.

Otra intervención puede recaer en el desarrollo de programas de capacitación y acompañamiento a nivel de escuela. Hay que evitar los grandes programas de este tipo que realmente no inciden en la práctica educativa.

En São Paulo, Brasil, por ejemplo, se implementó uno donde cada escuela tenía un *coach* que trabajaba con los docentes vía Skype. Estaban en constante comunicación. Los maestros se grababan y enviaban los videos a su *coach*, quien los retroalimentaba. Juntos generaban nuevas y mejores prácticas educativas. El costo del programa fue de

En la construcción de un sistema nacional de evaluación educativa se requiere la corresponsabilidad de los actores y, aún más, el soporte financiero.

dos dólares por estudiante al año. Los profesores señalaron que la estrategia les brindó buena retroalimentación y les permitió mejorar su desempeño.

Un ejemplo más de intervención local se observa en Washington, Estados Unidos. En los últimos siete años se ha visto un progreso destacable. Después de estar en el último lugar del desempeño educativo de 50 estados hicieron una reforma con ideas similares a las de México: altos estándares para el ingreso de los docentes, promoción con base en su desempeño y retroalimentación a su trabajo. El nivel salarial se incrementó de 30 000 a 50 000 dólares al año y el Estado comenzó a atraer maestros mediante estrictos sistemas de evaluación de ingreso y permanencia.

Los profesores tienen evaluaciones anuales en las que los expertos observan su desempeño en el aula y les dan una retroalimentación de 10 a 20 hojas. Si el docente está entre los mejores, puede doblar su salario. Es así como en Washington tenemos mejores niveles de desempeño educativo y maestros ganando alrededor de 100 000 dólares al año, algo nunca visto en Estados Unidos.

Recomendaciones para México hacia 2020

Barbara Bruns: Socialización de prácticas y experiencias

—Se debe ver más allá. Hay que observar y reconocer lo que se está haciendo en otros estados. Si uno está innovando y llevando a cabo reformas que se traducen en mejoras, hay que darle visibilidad y recursos. Es necesario estimular a otros estados para que repliquen las buenas experiencias.

Por ejemplo, el gobierno de Brasil publica un índice bianual de calidad de la educación que categoriza los estados, las municipalidades y las escuelas. Esto hace que cada secretario de educación y cada gobernador estén pendientes de si ha mejorado su territorio y cómo lo han hecho. Están aprendiendo de cada uno, intercambiando experiencias y copiando programas. Es decir, se necesita un sentido de competencia entre los estados para ver cómo mejorar su desempeño.

En cuanto al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) —que me parece una de las mejores instituciones de su tipo en la región—, debe cuidar la rigurosidad de las pruebas. En el Servicio Profesional Docente, por ejemplo, México debe ser capaz de identificar a los mejores. Además, se requiere un soporte político para asegurar que la reforma está caminando en serio y que los más capaces están siendo recompensados.

Jeaniene Spink: La escuela es lo fundamental del sistema educativo

—Los sistemas de monitoreo y evaluación deben estar enfocados en el nivel de la escuela, no sólo en el nacional. Esta última debe sentirse parte importante del sistema escolar y responsable de sus deberes: el aprendizaje de los niños y la rendición de cuentas en el manejo de los recursos.

Por último, no hay que olvidar que en la construcción de un sistema nacional de evaluación educativa se requiere la corresponsabilidad de los actores, su voluntad y apoyo político y, aún más, el soporte financiero que permita generar las intervenciones necesarias para la mejora. €

Entrevista y traducción: Lizbeth Torres



Conozca más sobre la PNEE, los PEEME y el PMP SNEE:
<http://www.inee.edu.mx/index.php/pnee-peeme>



Conozca las Pautas para el acompañamiento de los PEEME:
<https://goo.gl/rFpiaw>



Consejo Australiano para la Investigación Educativa:
<https://www.acer.org/>



Centro para el Desarrollo Global:
<https://www.cgdev.org/>

La evaluación educativa en Uruguay: el camino hacia la institucionalización

En 2012, Uruguay inició un prometedor sistema de evaluación educativa basado en la transparencia y la apertura de canales de comunicación con las autoridades, los docentes, los padres de familia y los alumnos. En conversación con la *Gaceta*, **Alex Mazzei**, del Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Uruguay, narra este proceso: contexto, inicio, labores, resultados y pendientes.¹

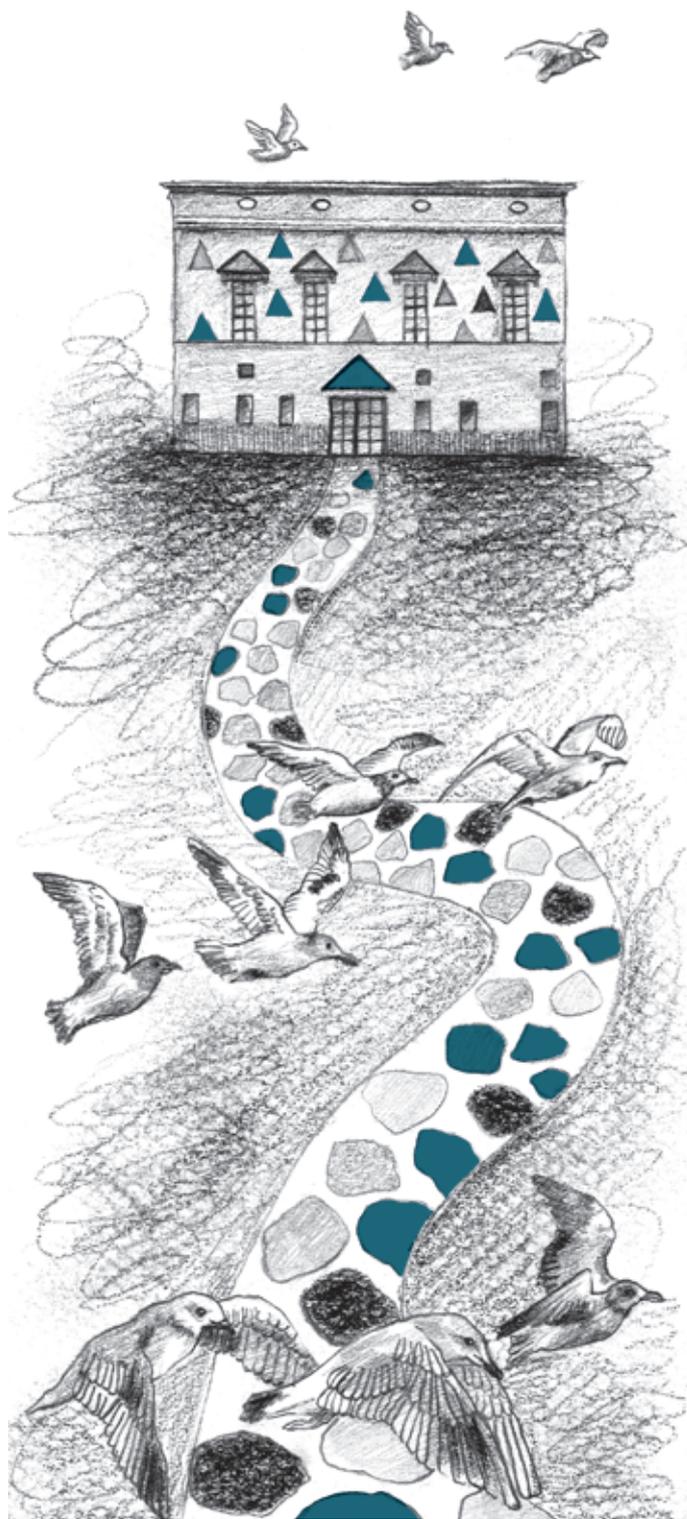
Antecedentes y contexto del INEED

Alex Mazzei, presidenta de la Comisión Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Uruguay (INEED), desglosa el reto de crear una evaluación educativa en un país con circunstancias especiales:

—En mi país existe un Ministerio de Educación, pero no tiene que ver con la educación inicial primaria, ni con la universitaria. Se dedica a la cultura, a la televisión, a un canal del Estado, a las artes, a los museos, y no tiene injerencia directa en el sistema de educación.

En 1996, Uruguay llevó a cabo su primera evaluación educativa en primaria; en educación media sólo se hizo un censo, no se evaluó. Esas acciones estuvieron a cargo del Departamento de Investigación Educativa, instancia que forma parte del Sistema de Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), que es gobernado por un consejo directivo central con cinco miembros, tres nombrados por los poderes Ejecutivo y Legislativo y dos elegidos por votos de los docentes. Además, hay consejos para cada nivel educativo: educación inicial, primaria, media, bachillerato y un Consejo de Educación Técnica.

Cada uno de dichos consejos tiene relativa desconcentración y autonomía, lo cual genera un sistema muy frac-



cionado. Dado que todos tienen competencia para hacer planes y programas, es difícil darle unidad al sistema. Es por esto que aquella primera evaluación no tuvo continuidad, hasta ahora.

Los cambios empezaron en 2007, con la última Ley de Educación, cuando se instruyó la creación del INEED. Este organismo, autónomo del Ministerio y de la ANEP, tiene como competencia evaluar la calidad de la educación en los distintos niveles (inicial, primaria, media, técnica y hasta bachillerato, que es el último tramo de educación obligatoria).

En 2012 se nombraron cinco miembros de la Comisión Directiva del INEED por parte de la ANEP, el Ministerio de Educación y Cultura, representantes de la universidad e integrantes de la enseñanza privada. Estos directivos tenían en su historial experiencia en evaluación, conocimientos del sistema educativo e investigaciones.

El reto de institucionalizar la evaluación

Mazzei, quien entre 2005 y 2010 fue directora general de Educación Secundaria y presidenta del Consejo de este mismo nivel, describe la incertidumbre que enfrentó el INEED en sus inicios:

—Nos preguntamos: ¿qué hacemos?, ¿cómo es el Instituto de Evaluación Educativa?, ¿cuáles son sus reglas?, ¿cómo es su organización? Recurrimos a nuestro amigo Felipe Martínez Rizo, en México. Lo contactamos haciendo un sistema de consultoría y vino a trabajar con nosotros, nos ayudó a armar toda la estructura del Instituto, a decidir qué íbamos a hacer y a tomar decisiones conceptuales: qué es la calidad, cómo la vamos a definir, qué es la evaluación y qué sentido tiene evaluar nuestro sistema educativo.

A partir de este inicio, el Instituto ha dado forma a su sistema de evaluación educativa. Hoy, entre sus pendientes se encuentra tomar la coordinación de pruebas como el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) y de aquellas que aplica el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) pues, aunque son competencia del INEED, aún las aplica la ANEP.

La presidenta de la Comisión Directiva del INEED, quien se ha desempeñado como investigadora, docente, orientadora, inspectora y consultora en los temas de educación y género a nivel nacional e internacional, explica el enfoque:

—Estamos desarrollando un sistema que llamamos Evaluación de Logros. Comprende varias dimensiones que denominamos aristas. No solamente evaluamos el aprendizaje de los estudiantes, también medimos percepciones de los docentes, padres y directivos de las instituciones educativas, así como las habilidades socioemocionales de los alumnos.

Con cada una de esas aristas se busca implementar una investigación global que permita hacer un seguimiento anual para identificar logros y aprendizajes:

—Con el seguimiento de un año de los alumnos podemos ver realmente cuáles son los avances. Y también vamos a evaluar las oportunidades de aprendizaje que tienen que ver con cómo se distribuye el tiempo en el aula, cómo trabajan los maestros los currículos, cómo son las prácticas. Todo eso forma parte de la evaluación que estamos haciendo.

Por supuesto, estas aristas y los proyectos derivados tienen que ver con las brechas educativas.

Principales brechas estructurales en la educación obligatoria

1. La cobertura

La propuesta del sistema educativo uruguayo es hacer obligatoria la inserción escolar desde temprana edad, por lo que la mayoría de los niños acuden regularmente a la escuela.

—En el caso de la educación primaria tenemos cobertura completa: estamos en 98%. También tenemos cubierta la educación inicial de cuatro y cinco años. Estamos en 70% a los tres años de edad, casi en la universalización, y contamos con un dispositivo muy grande para los dos años, sobre todo para los niños de madres adolescentes y para aquéllos que viven en zonas más complicadas.

Esto hace que los retos se concentren a partir de la educación media. En palabras de Mazzei:

—El problema está en la educación secundaria. Si bien tenemos un buen egreso de primaria y un buen ingreso a la educación media, ahí se produce un altísimo nivel de repetición, alrededor de 30%, que viene acompañado del abandono. Estamos en más de 80% de cobertura, pero con una deserción grande en el primer ciclo. Y en el segundo (los últimos tres años de bachillerato) es más grave todavía. Tenemos menos de 40% de egreso en bachillerato; esa situación es realmente problemática.

2. La pobreza

La deserción escolar generalmente se relaciona con la pobreza, pero el INEED está explorando otras explicaciones:

—Debe existir alguna razón desde el punto de vista cultural, desde el punto de vista de la construcción de la propia identidad. Por eso estamos trabajando en lo que se llaman habilidades socioemocionales.

Esa idea toma fuerza cuando se revisan los indicadores socioeconómicos de Uruguay, pues los índices muestran una disminución de la pobreza gracias a las políticas implementadas en los últimos años. Por ello, resalta el hecho de que los resultados en educación continúen siendo bajos. Incluso en pruebas internacionales como PISA el país ha descendido en calificación:

—Nos está yendo muy mal. Y diría que en estos últimos años hemos bajado algunos puntos. Quizá no es significativo, pero es importante en Matemáticas y en Lengua.

3. El presupuesto y la estructura de gobierno

Si bien las últimas administraciones federales han aumentado significativamente el presupuesto del sistema educativo, alrededor de 5% del Producto Interno Bruto (en 2005 el país invertía sólo 2.8%), se está reclamando que dicho monto sea de 6%. Este aumento económico se refleja en las condiciones de la educación:

—Hoy se está logrando la extensión de la jornada escolar a tiempo completo y también hemos conseguido que accedan a la educación media sectores sociales que antes no tenían esta oportunidad.

En paralelo, el país trabaja en una política de descentralización administrativa y de gobierno que permita acercar el sistema educativo a la población.

—Se busca la construcción de redes de coordinación de distintas políticas sociales. A veces es un problema cuando encuentras un alumno y no sabes con quién mandarlo, si es un problema de salud o de otro tipo. En la coordinación de políticas sociales a nivel de territorio tenemos un recurso importante para mejorar.

También existe un grado de insatisfacción de los docentes por su percepción económica, porque como explica Mazzei:

—Aumentaron mucho los salarios, pero si nos comparas con otras naciones, los docentes uruguayos ganan menos. Dentro del propio país, si los comparas con otras profesiones, también ganan menos. Eso contribuye a que se pierda el valor de la profesión docente como tal.

La evaluación y el desarrollo profesional docente

El sistema uruguayo tiene un mecanismo de evaluación docente. Es un sistema de inspección que visita los planteles. En primaria, los inspectores se hacen cargo de algunas es-

cuelas y son responsables de hacer la evaluación, tanto al centro educativo como al docente. En nivel secundaria existen inspecciones por asignatura y por centro educativo. A estas evaluaciones el INEED ha sumado nuevos esfuerzos:

—Hicimos en 2016, por primera vez, una encuesta para recoger datos como el grado de formación, porque en el magisterio todos los docentes tienen formación de maestros, pero no ocurre así en educación media. Descubrimos que, si bien es importante que tengan formación inicial para la docencia, no parece ser uno de los problemas más importantes. Hay muy pocas políticas de desarrollo profesional de los profesores, recién se está empezando con eso. Hay como un desgaste, un desgano, un desencuentro con los centros educativos, lo que genera un malestar que hay que revertir profesionalizando a los maestros y generando una nueva práctica.

Para ello se han impulsado nuevos contratos laborales, promoviendo una mayor relación con cada centro educativo, lo que implica “mayores posibilidades de preparar las clases, de trabajar en equipo, de desarrollar la profesión desde otro lugar”.

La utilidad de los resultados: desarrollo de intervenciones específicas

Políticas públicas

De acuerdo con Mazzei, profesora de Historia para la educación media y egresada del Instituto de Profesores Artigas, el proceso del INEED ha sido un avance continuo, porque tras las evaluaciones se analizan las intervenciones para la mejora:

En cuanto a los cambios en las prácticas de trabajo a partir de los resultados de las evaluaciones, comenta:

—Como pasa en todos lados: en general se hace bastante poco. No tengo evidencia de que los resultados sean realmente utilizados por los equipos técnicos. Sí ocurre que las autoridades prestan atención, participan en las actividades que hacemos, y discutimos con ellos los hallazgos que podemos tener. Acabamos de hacer un informe sobre la distribución de los recursos en el sistema educativo, es un comparativo de 17 países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y discutimos mucho con el sistema educativo, conversamos, compartimos. Las autoridades están muy abiertas a escuchar y a avanzar en los cambios que se requieren, en la medida de sus posibilidades.

Deserción escolar y reprobación en media superior

Desde hace una década, en Uruguay todos los niños cuentan con un documento de identidad desde el momento de su nacimiento. Gracias a esto se ha podido crear un sistema integrado de la educación, lo que permite un seguimiento desde la educación inicial. Lo anterior permite poner atención a los estudiantes en riesgo de deserción, por ejemplo, aquellos que reprobaron PISA:

—Se va a hacer un cambio curricular. Hay una reflexión con los docentes sobre el tema de la repetición. El debate es: no repetir ese síntoma de dejarlos pasar sin saber nada. No repetir implica usar otras estrategias durante el año para evitarlo. Es interesante.

Dos logros de las evaluaciones: difusión de resultados e incorporación de docentes

El INEED toma la difusión de los resultados de las evaluaciones con particular cuidado, pues en los primeros intentos previos a su fundación no se difundieron adecuadamente. Además, conoce la resistencia de los docentes, los padres y los estudiantes que ven las evaluaciones como una amenaza.

La solución ha sido una comunicación abierta con los actores involucrados:

—Lo resolvimos siendo muy transparentes y muy explícitos, explicándoles para qué es, para qué no es, qué se va a sacar, qué conclusión va a salir, cuál no, para qué sirve, qué es una evaluación estandarizada, cuál es el sentido de evaluar un sistema, cuál es el sentido de no identificar nombres.

La estrategia dio resultados. Por ejemplo:

—La respuesta de los padres que contestaron los formularios de encuestas —que los chicos les llevaron y luego tuvieron que traer— fue de 90%, cosa que nos pareció muy buena. La respuesta de todas las escuelas rebasó dicho porcentaje, hubo una gran recepción. Esto fue consecuencia de un trabajo sistemático: se recorrieron todas las escalas jerárquicas del sistema para explicarles qué es lo que se va a preguntar, cómo va a ser la estrategia, cómo es el instrumento, qué días se iba a hacer, cuántas horas les iba a llevar, cómo entraban las habilidades socioemocionales. Yo fui a la televisión y a la radio para explicar todo.

Otro recurso que han implementado es la integración de los docentes como investigadores en evaluación:

—Las evaluaciones suelen apoyar a técnicos de formaciones diversas —demografía, sociología, estadística—

pero a muy pocos docentes, olvidando que a veces cuesta entender el lenguaje y la producción de las mismas, lo que produce un bloqueo, un rechazo. Por eso, una de las cosas que estamos haciendo en Uruguay es formar en investigación a docentes. Hicimos un llamado a través de la Agencia de Investigación e Innovación, seleccionamos proyectos y se eligieron 65 docentes de todo el país para formarse en metodología de investigación. Ahora, con todo ese bagaje teórico-práctico, el año próximo se desarrollará una investigación. Esto permitirá seguir avanzando en una cultura de la evaluación y, sobre todo, elaborar una investigación que venga desde el aula, no hacia el aula. Eso le da prestigio, recupera el profesionalismo y el entusiasmo, y genera la posibilidad de hacer más útiles sus propias prácticas. Porque hoy no tienes otra solución que reflexionar sobre lo que pasa.

La experiencia uruguaya muestra una forma exitosa de construir desde los cimientos un sistema para la mejora educativa, uno que parte de las necesidades de evaluación y de fortalecimiento institucional. La búsqueda de apoyos y la voluntad de todos los involucrados de mejorar la educación son un ejemplo a seguir, así como el diálogo y la comunicación transparente. Ahora, Uruguay continúa su proceso porque, como dice Alex Mazzei al cerrar la conversación:

—Esto es un piloto, veremos qué pasa en el de verdad. €

Entrevista: Treisy Romero Celis, subdirectora de la Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación, UNPE INEE

- 1 Entrevista realizada en el Seminario Internacional sobre Estrategias para impulsar la calidad de la educación en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, diciembre 2016.



Vista el sitio del INEED Uruguay:
<https://www.ineed.edu.uy/>

Brasil: planteamientos básicos para el uso de la evaluación educativa

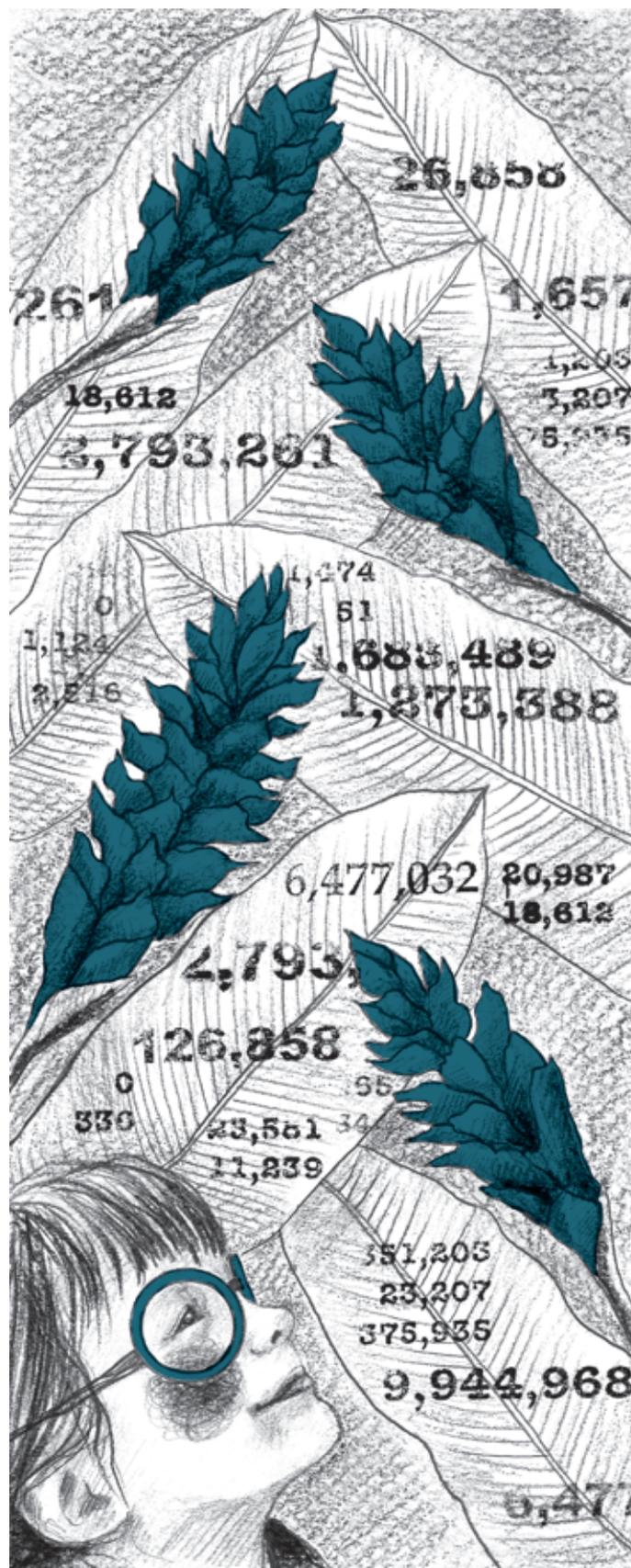
José Francisco Soares, miembro del Consejo Nacional de Educación (Brasil) y profesor jubilado de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), señala en entrevista con la *Gaceta*, qué se espera de la evaluación educativa y cómo su uso detona la mejora en la educación. Explica que si la educación no es verificada no es un derecho, y que el apoyo ciudadano es medular para la continuidad de las evaluaciones.

La evaluación en Brasil

José Francisco Soares, ex titular del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas “Anísio Teixeira” (INEP), habla sobre la evaluación:

—Brasil, al igual que el resto de los países latinoamericanos, ha sido parte de las reformas educativas iniciadas en la década de los sesenta. En ese entonces, la preocupación recaía en ampliar la cobertura de los sistemas educativos. Luego, hacia los años ochenta, la atención se centró en mejorar la gestión, enfatizando la calidad con la que se daba el servicio educativo. Recientemente, la evaluación se ha convertido en un instrumento fundamental para el fortalecimiento de la calidad educativa, y con ello surge un gran debate: puesto que el cambio no se produce sólo por contar con muchas evaluaciones, es claro que la transformación la generan sus usos y propósitos. Además, su continuidad y fortalecimiento dependen del uso efectivo y de la credibilidad que se genere en la sociedad. La evaluación ganará terreno cuando la sociedad compruebe que su derecho a la educación no sólo es medido, sino mejorado.

La idea de la práctica de la evaluación educativa se fue fortaleciendo en Brasil hacia 1995. Cuando se hablaba de evaluaciones, por lo general, era en un sentido de control



de la escuela hacia los maestros, pero en esos años, en Brasil se hablaba de una idea del derecho representado por aprendizajes. Así se empezó a dar otro sentido a la evaluación como parte de la verificación del derecho. A partir de ese año comenzaron a tenerse datos que podían ser utilizados de esas dos maneras.

En 2002, Brasil experimentó un cambio político profundo, el gobierno de centro cambió por uno más de izquierda y éste expandió el sistema de evaluación. Antes, los ejercicios de evaluación eran por muestreo y, a partir de este año, comenzaron a ser por censos. Así, desde 2002 y hasta nuestros días, el apoyo que ha dado el gobierno ha sido muy importante para que la evaluación tenga continuidad.

Avances y desafíos en el sistema educativo

Soares, doctor en Estadística por la Universidad de Wisconsin, menciona los desafíos del sistema:

—Actualmente, entre los seis y los catorce años —período que comprende la educación básica obligatoria—, tenemos una cobertura muy grande. Sin embargo, los retos están en la educación infantil, pues el nivel de cobertura es bajo: alrededor de 80% u 85%. Otro asunto preocupante es que, a partir de los 13 años, los jóvenes comienzan a abandonar la escuela. Entonces tenemos muchachos de 15, 16 y 17 años fuera de ella. Aquí hay dos retos importantes.

Es cierto que hemos mejorado muchísimo, pero tenemos otros dos problemas importantes. El primero está relacionado con la permanencia, ya que los datos no son tan positivos como los de acceso. En Brasil, tenemos un censo escolar, con el cual sabemos dónde está cada niño y qué pasa con él en cada año escolar. Así se puede trazar una trayectoria. Lo que hemos visto es que, en los institutos regulares, 25% de los estudiantes no completa los primeros nueve años de la enseñanza elemental.

El otro problema es la cuestión de los aprendizajes. Existen casos de éxito en la primera parte de la enseñanza elemental, que va de los seis a los nueve años; pero de los 11 a los 14 la mejora es lenta, y en la enseñanza media estamos completamente paralizados.

Hay que señalar que conocemos estos datos por las evaluaciones, contamos con al menos tres tipos: la evaluación de acceso, hecha con censos demográficos; la de permanencia, que se obtiene a partir de lo que dicta la ley brasileña —en la tercera semana de mayo, las escuelas entregan a los gobiernos estatal y federal información sobre todos sus

alumnos—, y la de aprendizaje. En este último caso, tenemos la evaluación nacional de alfabetización para niños y niñas de ocho años y tenemos la prueba Brasil, para estudiantes de 10 a 14 años, la cual se parece al Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) de México. También aplicamos exámenes al finalizar la enseñanza media y ésta es información importante para la última parte del sistema obligatorio.

Por todo esto, Brasil se distingue como un enorme banco de datos que surgen de las evaluaciones y de los indicadores y que dan visibilidad a los alumnos. Pero se vuelve relevante otro reto fundamental: la desigualdad en aprendizajes.

Somos un país muy desigual y, si bien es cierto que hay esfuerzos no institucionalizados para cerrar esta brecha, también es un hecho que no contamos con un indicador oficial al respecto. Lo tenemos para medir la calidad educativa, pero creo que nos hace falta la construcción de un indicador de desigualdad. Yo, personalmente, me he involucrado en este proyecto, pues considero que sería una muy buena fuente de información.

La importancia y los usos de la evaluación

De acuerdo con el postdoctor en Educación por la Universidad en Michigan:

—En Brasil tenemos un número elevado de evaluaciones. Es como si el INEP fuese al mismo tiempo la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en términos de evaluación. Creo que las evaluaciones, incluyendo los censos, son absolutamente primordiales porque permiten conocer con mucha claridad los problemas en el sistema educativo.

En nuestro caso, nos ayudan a saber exactamente en qué regiones los estudiantes se están quedando en las escuelas y están aprendiendo. Hay avances en todas partes: tenemos zonas muy pobres que, a pesar de eso, están consiguiendo mantener a sus estudiantes en la escuela y lograr que aprendan. Eso lo sabemos por las evaluaciones.

También, desde la perspectiva de derechos, la evaluación es absolutamente esencial, porque nos dice qué ciudadanos no ejercen adecuadamente su derecho a la educación y quiénes no acceden a la educación de calidad con equidad. Por ello, se puede decir que la evaluación mantiene una dimensión de ciudadanía muy amplia y es una de las razones por las que debería continuar existiendo.

Por otro lado, la información de las evaluaciones es un insumo para debates y discusiones sobre problemas sociales, por lo que los resultados están dirigidos al campo de la política pública. Sin embargo, un uso que falta fortalecer es la dimensión para la pedagogía. Ésta es una nueva frontera. No deberíamos hacer evaluaciones que no puedan ser usadas para cambios pedagógicos, entendidos éstos como las formas en las que se enseña un aprendizaje clave.

La evaluación no dirá qué enseñar en cierto tipo de escuela, para cierto tipo de alumnos, o qué aprendizaje no está siendo adquirido. No nos dice el cómo, pero identifica el problema, y podemos utilizar la investigación pedagógica para saber cómo enseñar tales cosas a los estudiantes y así fortalecer el aprendizaje.

En general, no estamos acostumbrados a decir que los alumnos con cierta calificación adquirieron determinados aprendizajes. Eso tiene que ir cambiando. Por ejemplo, en México existe un currículo nacional, hay un documento muy sólido de aprendizajes clave, así que se puede generar ese tipo de interpretación. Es cierto que este tipo de lenguaje no es claro ni sencillo, pero el sistema de evaluación tendría que pensar más y encontrar maneras de traducirlo.

En Brasil, por ejemplo, tenemos la Plataforma Devolutiva Pedagógica, creada por el INEP. Ésta busca dar un uso pedagógico a los resultados de las evaluaciones y así aproximar sus resultados a las decisiones en el ámbito de las escuelas, sea por profesores, gestores o, incluso, para que la sociedad califique su actuación en consejos y demás órganos colegiados del sistema.

Esta plataforma asigna significado pedagógico a los resultados numéricos de las evaluaciones. Se parte de la idea de que recibir un número como retroalimentación de las evaluaciones o un informe genéricamente descriptivo de la situación de aprendizaje de los alumnos, es poco informativo. Entonces, el sistema fue diseñado para posibilitar al público la discusión sobre las deficiencias de aprendizaje. Es posible, por ejemplo, acceder a evidencias sobre si los niños de una escuela o red logran identificar el personaje principal de un cuento corto o reconocer la medida de longitud de un objeto en centímetros. Los mayores méritos de la iniciativa descansan sobre el grado de detalle pedagógico de los resultados, que son acompañados por comentarios de especialistas. De esta forma, las funcionalidades de las tecnologías de comunicación permiten escalar la información y personalizar el uso de los resultados a necesidades específicas.

¿Qué papel tiene la evaluación en el ámbito educativo?

Soares profundiza sobre las acciones que se han tomado en Brasil para acercar los datos a las aplicaciones pedagógicas:

—Hay dos acciones que han sido decisivas para el crecimiento de la evaluación en Brasil: la primera fue la creación del índice de desarrollo de la educación básica brasileña (IDEB), y la segunda, la utilización del Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM) como forma de acceso a la educación superior.

El IDEB sintetiza, en la misma escala comúnmente utilizada en la escuela (de cero a diez), las dimensiones de aprendizaje y flujo escolar. Fue una apuesta por dialogar de modo simple con las necesidades de información de gestores, padres de familia y de la sociedad. Por estas características, el IDEB ganó notoriedad y se convirtió en la referencia nacional de responsabilidad para las escuelas, redes y sistemas de enseñanza del país.

La segunda acción que impulsó decisivamente la evaluación en Brasil se dio a partir del uso de los resultados del ENEM para ingreso en la enseñanza superior. A pesar de las críticas que recibió —sobre sus limitaciones para medir la calidad del sistema educativo— la creciente utilización de sus resultados fue el principal motor tanto para el examen como para las demás evaluaciones. Para tener una idea del tamaño de su relevancia, basta decir que, desde hace 5 años, “ENEM” es de los 10 temas más buscados en toda la red de computadoras en Brasil.

La lección para el fortalecimiento de las evaluaciones, a partir de estos dos ejemplos, es bastante clara: hay que avanzar en la traducción de la complejidad de los métodos y resultados de la evaluación y facilitar su uso. Este es el camino no sólo del crecimiento, sino de la sostenibilidad de las evaluaciones.

El derecho a la educación

Soares aborda uno de los puntos fundamentales de la educación:

—Finalmente, soy de la idea de que un derecho que no es verificado no es un derecho. Esto es muy importante. En Brasil tenemos una sociedad tan desigual que es muy fácil ubicarse lejos de la realidad y quedar encantados con el discurso. Debemos salir de éste para llegar a la práctica y a la evaluación. Necesitamos concreción de los resultados.

En definitiva, es claro que la evaluación no producirá la mejora educativa, sino que permitirá obtener información para dirigir la elaboración de políticas. Estamos aplicando muchísimas evaluaciones que, como dije, tienen una función social, pero no han generado cambios en la pedagogía. Éste es el punto en el que la evaluación educativa, la investigación académica y las políticas públicas deberían centrarse si queremos lograr una mejora real en la calidad de la educación.

Estrategias de continuidad: la difusión y el apoyo ciudadano es trascendental

Finalmente, Francisco Soares comenta:

—El sistema de evaluación se ha desarrollado de manera muy interesante en Brasil. En 1995, cuando hicimos las primeras evaluaciones en primaria, a la que llamamos enseñanza fundamental, fue claro que teníamos problemas muy serios. Fue una etapa de la educación en la que las medidas que se requerían tomar estaban en curso; así que en diez años hicimos cambios muy grandes. Mucha gente dice que esta transformación fue propiciada por la evidencia, porque mostramos a las escuelas que podríamos estar mejor, es decir, que los estudiantes realmente podían aprender mejor.

Otra posible explicación para esa mejora se debe a que planteamos una meta muy clara para que las escuelas pudieran avanzar y, seguimos trabajando en eso, porque en la segunda parte de la primaria ha costado más trabajo, es aquí donde tenemos problemas pedagógicos más complejos.

Ahora bien, sobre la continuidad y el fortalecimiento de los ejercicios de evaluación en Brasil, debo comentar que un factor que lo explica es el hecho de que los dos ministros de Educación que guiaron la reforma educativa son economistas y se quedaron por ocho años cada uno. Esto permitió que la continuidad fuera motivada por esa visión de resultados que los economistas entienden con bastante claridad.

Otro factor de empuje para dar continuidad a la evaluación es que la sociedad brasileña piensa que es bueno saber lo que está pasando en las escuelas. Esto brinda apoyo suficiente, dado que los gobiernos son muy sensibles a lo que la sociedad exige. Si dicho apoyo no existiera, sería más difícil.

Por supuesto, muchos estados en Brasil tienen sus propios sistemas de evaluación, que son muy similares y, a

veces, muy armónicos con respecto al sistema nacional. Es decir, hay diferentes maneras de evaluar, pero la clave ha sido la difusión. A nivel país, por ejemplo, se han creado portales de internet para favorecer no sólo la difusión, sino el uso de los resultados de la evaluación.

Otro esfuerzo que también ha marcado la diferencia son los pequeños grupos de profesores que conforman equipos de trabajo y analizan qué es lo que hay que hacer en el campo educativo. Es así como la idea de planificación se suma a la difusión y uso de las evaluaciones, y también es considerada importante para lograr el cambio.

Es por ello que el INEP debe trabajar para mostrar a la sociedad que, para que la educación tenga resultados muy concretos, el derecho debe ser monitoreado y las publicaciones de dicha institución deben caminar en ese sentido. Por ejemplo, he visto que el INEE ha llevado a cabo grandes esfuerzos de comunicación: los panoramas que publican cada año y los reportes técnicos de planilla son materiales de muy buena calidad, aspecto que imitaría en mi país si pudiera. Por supuesto que los cambios pueden ser muy lentos, ya que la cuestión política es mucho mayor que la preocupación educacional, pero hacia allá vamos.

Así, la experiencia en Brasil da cuenta de cómo se impulsa la cultura de la evaluación: con la difusión de resultados se genera empatía, interés y empuje desde la sociedad para conocer las fortalezas, debilidades y avances en la educación. Son ellos los que están más interesados en conocer las mejoras. Por otro lado, los actores, figuras y autoridades educativas la usan —cada vez de manera más eficiente y oportuna— para tomar decisiones que generen mejoras continuas en el sistema educativo. €

Entrevista: Lizbeth Torres Alvarado



INEP:
<http://www.inep.gov.br/>



Plataforma Devolutiva Pedagógica:
www.devolutivas.inep.gov.br

Las pruebas SABER del ICFES y su utilidad en el sistema educativo de Colombia

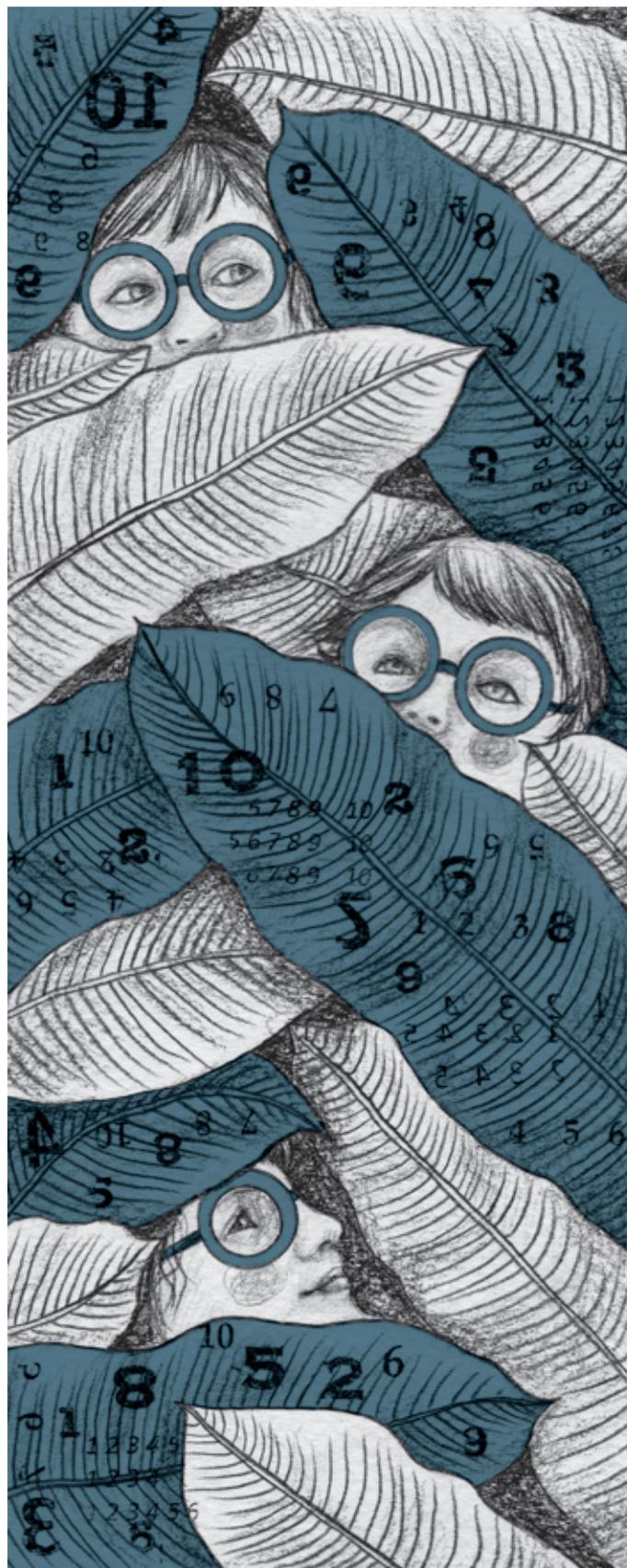
“Las pruebas, bien utilizadas, son un insumo fundamental para contribuir a la mejora de la calidad de la educación” comentan los autores, representantes del ICFES de Colombia. Ellos narran su experiencia y señalan los retos a vencer para lograr la mejora educativa a partir de las herramientas evaluativas con las que cuentan.

XIMENA DUEÑAS
xduenas@icfes.gov.com

JORGE DUARTE
jduarte@contratista.icfes.gov.co

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación mejor conocido como ICFES –siglas de Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior– es la entidad oficial encargada de la evaluación a nivel nacional en Colombia. Desde éste, evaluamos la primera infancia (a partir de este año), primaria, secundaria, media y superior. Además, somos los encargados de la implementación y aplicación de las pruebas internacionales en las que Colombia participa: el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), el Cuarto Estudio Comparativo y Explicativo (ERCE), el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS) y la Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés).

De acuerdo con los lineamientos de contenidos del Ministerio de Educación Nacional, la función del ICFES es



En cuanto a la relación de la calidad de la educación con la prueba, los exámenes dan cuenta de unas competencias específicas por las que se indaga, que están lejos de enmarcar todo lo que se puede entender como calidad de la educación.

únicamente evaluativa. Aunque no estamos encargados de las políticas públicas que puedan desarrollarse con base en los resultados de las pruebas, pensamos que el impacto de nuestra labor debe ir más allá de entregar resultados: estamos comprometidos con la concientización sobre el buen uso de la información. Las pruebas, bien utilizadas, son un insumo fundamental para contribuir a la mejora de la calidad de la educación.

Antes de destacar todo lo que podemos aprender de ellas, es necesario resaltar las precauciones que debemos tener. En cuanto a la relación de la calidad de la educación con la prueba, los exámenes dan cuenta de unas competencias específicas por las que se indaga, que están lejos de enmarcar todo lo que se puede entender como calidad de la educación. Sin embargo, la importancia radica en que cuantificar el nivel y las diferencias en que los estudiantes saben de estos contenidos es una condición necesaria para hablar de dicha calidad.

También hay que recordar la naturaleza observacional del estudio. Aunque sea una aclaración innecesaria para un público técnico, es importante aterrizarlo para todos: las pruebas ayudan a conocer el nivel de desempeño y las diferencias en el tiempo y entre grupos, pero por sí solas no permiten hallar la razón de estos cambios.

En el ICFES evaluamos los mismos contenidos para todos y garantizamos que las pruebas tienen las mismas dificultades. De esta forma, podemos saber cómo estamos, cuánto cambiamos con respecto al año pasado y cuáles son las magnitudes de las diferencias entre estudiantes

heterogéneos. Medir esto sirve para saber dónde focalizar esfuerzos, así como determinar qué es lo prioritario, cuáles son los casos exitosos y hacer hipótesis de por qué se generan esos resultados. Sin embargo, no sabemos si el mejoramiento de unos colegios y el estancamiento de otros se debe a razones tan diferentes como la intervención de la política social o cualquier evento externo a la política educativa. Por ello, debemos ser prudentes a la hora de usar los resultados para evaluar políticas públicas y de premiar o castigar estudiantes, profesores o colegios. Entender esta idea es fundamental para hacer un buen uso de las pruebas.

El Día E y el Siempre Día E del Ministerio de Educación Nacional

El Ministerio de Educación ha realizado dos jornadas del llamado *Día E* (Día de la Excelencia Educativa) y *Siempre Día E*, en las que se entrega a cada colegio el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y las afirmaciones evaluadas, respectivamente. Cada plantel recibe una caja con sus resultados y con material pedagógico que ayuda a la interpretación y a la contextualización y explicación de las pruebas. Por ejemplo, contiene la matriz de referencia que muestra las evidencias de las afirmaciones evaluadas por competencias y componentes, así como las definiciones de los conceptos y sugerencias pedagógicas por grado y área. Este material permite que los educadores prioricen los procesos a mejorar y tengan una mejor idea de cómo lograrlo.

El *Día E* motiva el uso y el entendimiento de los resultados. Por su parte, el *Siempre Día E*, en el que se entrega

el resultado de cada afirmación evaluada, es una jornada pedagógica en la que se puede aprender cómo y en qué mejorar. Ambos días son un ejercicio de aprendizaje y reconocimiento de las pruebas que motivan el uso de los resultados.

El Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE)

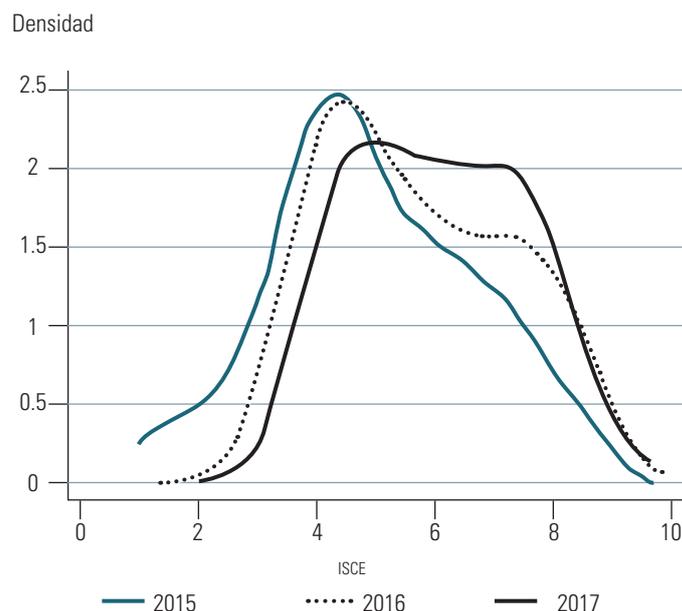
El ISCE es un número del 1 al 10 que entregamos por cada nivel educativo a todos los colegios del país. Este índice combina diferentes fuentes en las que cada componente destaca un aspecto del proceso educativo. Desempeño (40%) muestra el resultado de los estudiantes en las pruebas estandarizadas; Progreso (40%) refleja el mejoramiento en comparación con el año anterior; Ambiente Escolar (10%) señala la percepción de los estudiantes sobre el ambiente en el que aprenden y sobre el compromiso de sus profesores y, por último, Eficiencia (10%) se refiere a la tasa de aprobación.

El componente Desempeño muestra el nivel en el que se encuentran los colegios. Es el que usualmente utilizan los medios de comunicación para hacer *rankings* de colegios, aunque para el ISCE es solamente una parte del indicador. El énfasis en el componente Progreso refleja el compromiso con el mejoramiento: destaca el crecimiento de los colegios, en especial de los que tienen mayor potencial (que es lo mismo que mayores falencias). Ambiente Escolar y Eficiencia pretenden hacer contrapeso para que el resultado del ISCE no se enfoque solamente en la evaluación, sino en aspectos más amplios del proceso educativo. Aunque empíricamente el indicador Ambiente Escolar no varía mucho, y esto lo hace prácticamente simbólico, ha tenido un impacto importante en el país. Ahora muchos colegios saben que con ambiente en el aula y seguimiento al aprendizaje no nos referimos a las condiciones físicas de los colegios.

Ahora bien, el objetivo del ISCE es ganarse un espacio en la comunidad educativa para hacer seguimiento. En su tercera versión, ha logrado posicionarse como un insumo valioso. Por medio de la divulgación del mismo se ha generado un espacio de discusión de los resultados obtenidos, seguimiento a las acciones de mejoramiento y establecimiento de objetivos que apunten a mejorar la calidad de la educación.

La gráfica 1 resume el mejoramiento del país con el ISCE. En el caso de primaria, nos permite ver más allá del promedio al dibujar la distribución (suavizada) de los colegios en

Gráfica 1. Distribución ISCE Primaria 2015, 2016 y 2017



Fuente: ICFES, 2017. *Saber en Breve* No. 18, Gráfica 1. Descargado en <https://goo.gl/vfzpTj>

los últimos tres años. Dada la comparabilidad de la prueba, es una buena noticia para el país saber que el desempeño está mejorando.

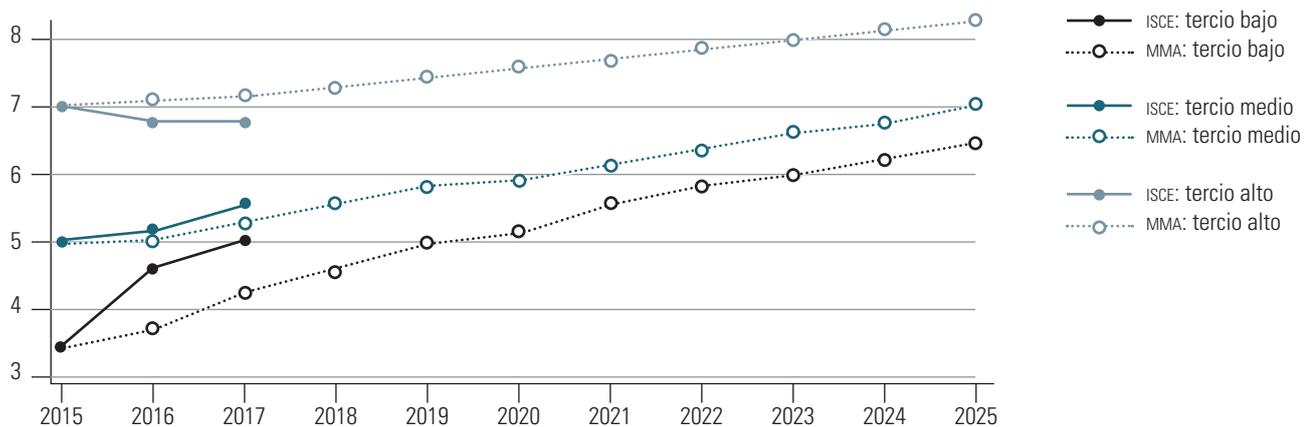
El ISCE de cada colegio, en todos sus niveles educativos, está acompañado de una meta de mejoramiento mínima anual (MMA) que depende directamente del ISCE 2015, no se modifica con los resultados posteriores y es única para cada colegio. Estas metas fueron creadas por medio de una función logística de crecimiento y una equiparación de Chile y Colombia con la información de PISA 2012, de tal forma que, en caso de lograrse las metas (suponiendo que no haya cambios importantes en las tendencias de crecimiento de Latinoamérica), alcanzaríamos a Chile en 2025.

La gráfica 2 agrupa el ISCE y el MMA en tercios, según el ISCE 2015, y nos revela que las brechas se están cerrando pero continúan siendo grandes.

El ISCE también ha sido utilizado por el Ministerio de Educación Nacional para otorgar incentivos económicos a los profesores. Los colegios participantes que superan el ISCE del año inmediatamente anterior y su MMA ganan un incentivo igual a un salario mensual para toda su comunidad educativa. Resaltamos el hecho de que ganan de acuerdo con su propio cambio y no con el nivel en el que están,

ISCE promedio (de tercios de colegios formados con ISCE 2015)

Gráfica 2. ISCE y MMA promedio. Nivel educativo primaria



Fuente: ICFES, 2017. *Saber en Breve* No. 18, Gráfica 2. Descargado en <https://goo.gl/mhJtW2>

porque esto motiva a los colegios de rendimientos bajos y medios y no solamente a los que históricamente han tenido buenos resultados. Sin embargo, somos conscientes de la imprecisión que representa la identificación de prácticas docentes con base en los resultados de las pruebas de sus estudiantes. Puede ocurrir que un colegio mejore en su ISCE aunque sus profesores no hayan tenido un cambio en su comportamiento o que desmejore aunque hayan hecho su mejor esfuerzo.

Las afirmaciones evaluadas en las pruebas

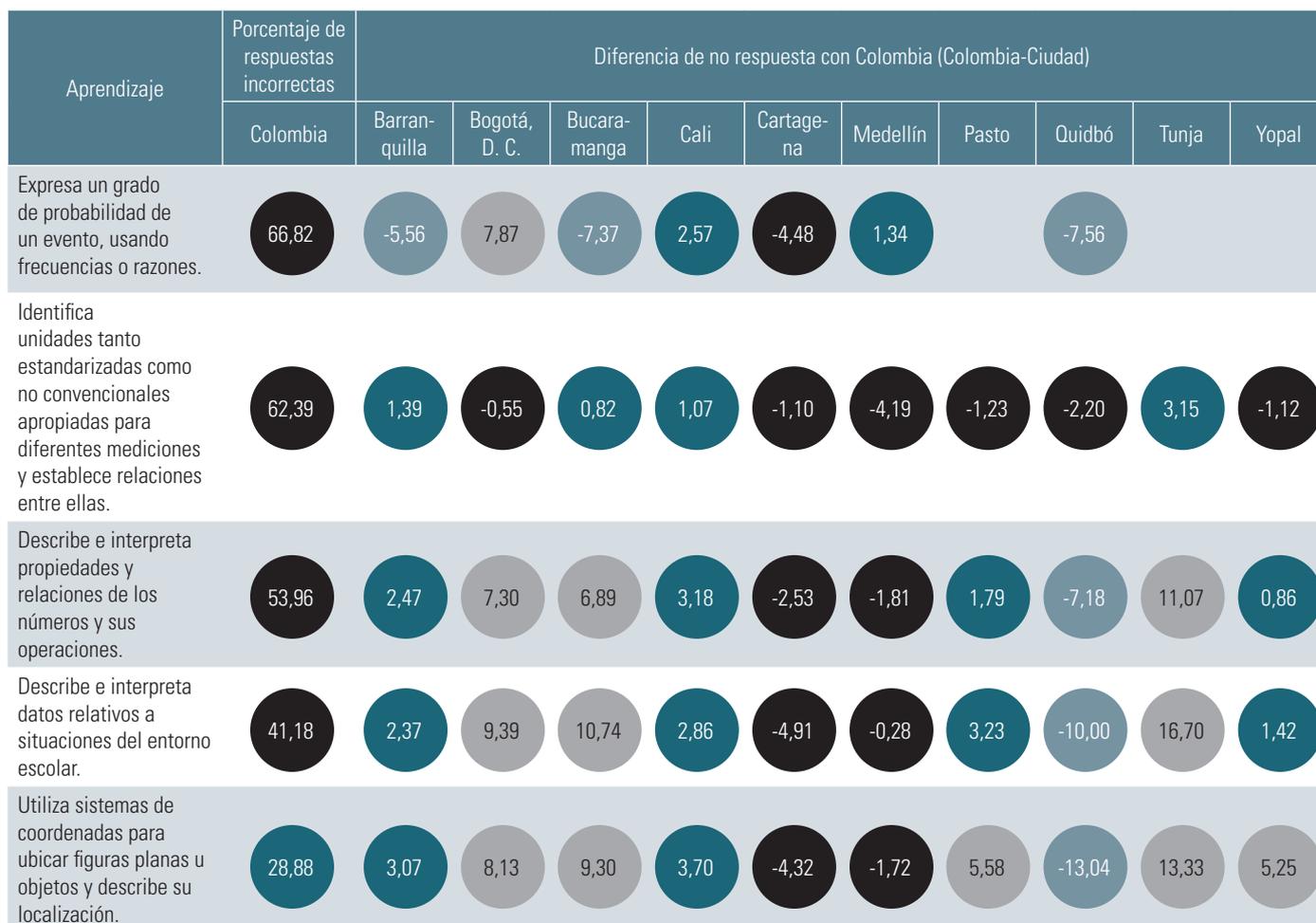
Tanto para las pruebas SABER 3°, 5° y 9°, SABER 11, SABER PRO (para profesionales) y SABER TyT (para técnicos y tecnólogos), en el ICFES, además de múltiples calificaciones por materia, también ofrecemos resultados para cada una de las afirmaciones evaluadas. Éstas son pequeñas partes de la prueba que comparten un tema en común y que con su calificación permiten aprender y tomar acciones pedagógicas con base en la evaluación. Con el análisis de estos resultados podemos llegar al fin último de la evaluación, el cual es aprender y mejorar.

A diferencia de las calificaciones por área, mostramos las afirmaciones con el porcentaje de preguntas respondidas incorrectamente por los estudiantes. Es decir, el número cien señala que todas las preguntas fueron respondidas

incorrectamente por todos los estudiantes y el número cero que todas fueron respondidas correctamente por todos. En este sentido, cero es el número más deseable.

Esta forma de presentar los resultados no es propiamente una calificación, y esto provoca que la magnitud de lo que significa el resultado (un porcentaje) sea intuitiva. El hecho de que la dificultad de cada afirmación no sea la misma y que su comparación no sea directa genera inconvenientes en la interpretación de la información. Si bien la comparación directa entre afirmaciones es un porcentaje que brinda información valiosa (porque podemos saber en cuál tenemos más falencias), no nos permite identificar a qué se deben las diferencias: puede ser debido a lo que ocurre en el salón de clases o a la dificultad media de una parte de la prueba. En cambio, si unas afirmaciones le resultan más fáciles que otras a la población, comparar dos de diferentes dificultades nos puede hablar precisamente de esa característica, más que del esfuerzo efectuado en el salón de clase. Para obtener el mejor provecho de esta valiosa información, necesitamos saber qué tanto nos alejamos de un comparador conveniente en cada una.

La gráfica 3 presenta el porcentaje de respuestas incorrectas de cinco afirmaciones a nivel nacional, y la diferencia de éste con el porcentaje de respuestas incorrectas de 10 ciudades del país. También muestra afirmaciones de la

Gráfica 3. Afirmaciones en la competencia Comunicación, área Matemáticas, grado quinto, año 2016

El color asociado al porcentaje de respuestas incorrectas en Colombia es **azul claro** cuando es mayor o igual a 70%, **negro** cuando se encuentra entre 40% y 69%, **azul** si está entre 20% y 39%, y **gris** si es menor o igual a 19%.

En el caso de la diferencia de no respuesta de Colombia con cada ciudad, el color es **azul claro** cuando la diferencia es menor o igual que -5, **negro** cuando es un valor entre -0,1 y -4,9, **azul** si está entre 0 y 4,9, y **gris** si es mayor o igual a 5.

Fuente: ICES, 2017. *Saber en Breve* No. 21, Tabla 1. Descargado en <https://goo.gl/zvvoXD>

competencia de Comunicación del área de Matemáticas en el quinto grado, organizadas de acuerdo con el porcentaje de respuestas incorrectas de todo el país. El objetivo de esta información no es saber cuál ciudad es mejor que otra, sino esquematizar las diferencias para saber cuáles afirmaciones son prioritarias.

Además de que la información personalizada se entrega en el *Siempre Día E*, cada colegio y municipio del país puede consultar esta información y llevar a cabo los análisis y

comparaciones que considere necesarios. Los educadores conocen bien qué procesos pedagógicos implican cada una de las afirmaciones evaluadas y pueden saber qué acciones tomar para mejorar.

La divulgación de la información y los factores asociados al aprendizaje

El uso de la información se ve afectado por el entendimiento que de ella tengan los usuarios. Dado el amplio público

Medir a todos los alumnos con la misma regla permite saber cómo estamos, cómo nos diferenciamos y, por lo tanto, dónde y qué debemos priorizar. Sin embargo, como cualquier diagnóstico, el conocimiento de los resultados por sí solo no es suficiente para mejorar.

que se puede beneficiar, desde el ICFES procuramos divulgar la información de la forma más amigable posible, sin perder la robustez y la formalidad. En la Subdirección de Análisis y Divulgación, la organizamos, pensamos cómo mostrarla y recorreremos todo el país acercándola al público y motivando su uso. También elaboramos informes nacionales con la descripción detallada de la construcción, calificación y resultados de las pruebas, y generamos boletines cortos que tocan los temas someramente con el objetivo de informar a todo tipo de público.

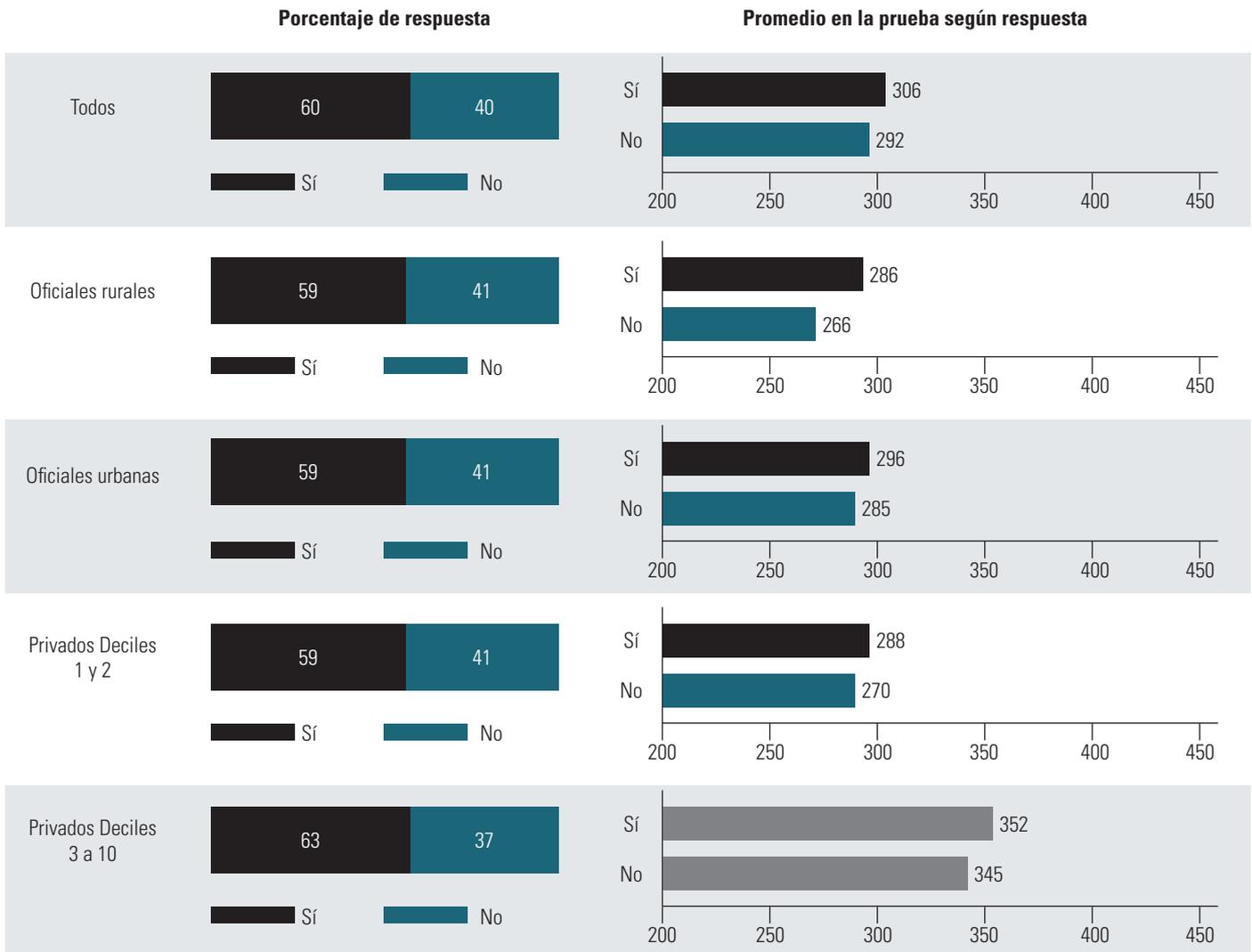
Uno de los puntos que hemos tratado son los factores asociados al aprendizaje. Todas las pruebas del ICFES vienen acompañadas de un cuestionario de contexto, sin respuesta correcta, que los estudiantes resuelven al final del examen (o al momento de la inscripción). Así indagamos sobre una gran variedad de factores asociados al aprendizaje y temas relacionados con ciudadanía: creencias, percepciones y emociones. Esta información es de una riqueza incalculable.

Tenemos una serie de documentos que presenta los temas de forma muy sencilla y que, al menos en la exposición de los resultados, no refleja un juicio de valor. Además, la relación con el resultado de la prueba es mostrada como el promedio en la calificación de los dos grupos. La diferencia entre ambos es equivalente al coeficiente de una regresión lineal del puntaje sobre la identificación de uno de ellos. Sin embargo, mostrar los dos promedios genera mayor atención en los lectores. En lugar de colocar en la regresión algún control socioeconómico, repetimos la frecuencia y los promedios en subgrupos de la población. El

objetivo es el mismo que el del control: indagar si la relación está mediada por otros factores.

En la gráfica 4 mostramos un ejemplo. En cuanto a la relación de los estudiantes con los profesores, preguntamos a los primeros qué tan de acuerdo están con la afirmación: “Los profesores se interesan por que los estudiantes estemos bien”. La gráfica muestra que, de todos los evaluados del país en quinto grado, 60% tiene una percepción positiva y, en promedio, estos alumnos obtienen 14 puntos más en la prueba de Matemáticas que los que contestan negativamente, lo cual es casi media desviación estándar en la escala de la prueba.

La gráfica nos enseña rápidamente que los estudiantes que consideran que sus profesores se interesan por que estén bien tienen, en promedio, mayor rendimiento en la prueba. Esta frase no tiene juicio de valor, en el sentido de que no estamos sugiriendo que una de las dos respuestas es la deseable. Aunque hay algunas preguntas en las que todos podríamos estar de acuerdo en la valoración, en muchos temas, en especial en ciudadanía, un juicio de valor puede revelar una posición política. La insistencia en la imparcialidad se debe a que esta información es un insumo para la discusión y la construcción, y no una demostración de lo correcto o incorrecto. Es necesario resaltar que encontramos una relación entre dos variables que están inmersas en un mundo lleno de otros factores. No tenemos evidencia para decir que una es causa de la otra. Por esto mismo, no podemos afirmar que mejorar la percepción de los estudiantes sobre sus profesores generaría un aumento

Gráfica 4. Los profesores se interesan por que los estudiantes estemos bien

*Barras grises indican que la diferencia no es importante.

Fuente: ICFES, 2017. *Características del Aprendizaje* No. 2, Nacional, Gráfica 7. Recuperado de: <https://goo.gl/uiLxAU>

en los resultados. Aun así, conocer esta información motiva a profundizar en los temas porque las diferencias son muy llamativas.

Para terminar

Desde el ICFES en Colombia creemos en el potencial de la evaluación para contribuir a la mejora de la calidad de la educación y sabemos que las pruebas estandarizadas son un insumo fundamental que permite la comparación equitativa de estudiantes diferentes. Medir a todos los

alumnos con la misma regla permite saber cómo estamos, cómo nos diferenciamos y, por lo tanto, dónde y qué debemos priorizar. Sin embargo, como cualquier diagnóstico, el conocimiento de los resultados por sí solo no es suficiente para mejorar. Además, un uso poco responsable podría causar grandes daños. Por ello, resaltamos la condición observacional, no experimental, de las pruebas y su consiguiente dificultad para hallar efectos causales: si bien logramos cuantificar las diferencias, la simple observación de las brechas no nos dice necesariamente a qué se deben. €

Jornada escolar: aciertos para favorecer el aprendizaje

La duración de la jornada escolar ha sido un importante tema de reflexión académica desde hace décadas. La respuesta de todos los estudios es que no existe una relación directa entre mayor tiempo en la escuela y mayor aprendizaje. La clave, concluyen, es que para aumentar el aprendizaje de los estudiantes es necesario maximizar la cantidad de tiempo de aprendizaje; es decir, utilizar el tiempo de la jornada escolar para que los estudiantes participen activamente y el proceso sea significativo.

La **jornada escolar** se define como el tiempo de permanencia del alumno en la escuela (diferente a la jornada de trabajo del docente y a la jornada en que la escuela opera para el desarrollo de todas sus actividades). Ésta, a su vez, consta del **tiempo de enseñanza**, que es el dedicado específicamente al proceso de enseñanza —generalmente en el aula—, y el **tiempo de escuela**, que comprende el tiempo de enseñanza y las demás actividades que se realizan en ella (comida, descansos, etcétera). Otro concepto es el **tiempo relativo a la escuela**, el cual se refiere a todo el tiempo que se le dedica al aprendizaje escolar fuera de la escuela: tareas, trayecto, clases de apoyo, etcétera (Pereyra, 1992 en Velloso, 2013).

En otras palabras, los modelos educativos deben considerar la situación geográfica, económica, social y familiar de los estudiantes, ya que la suma de estos factores impacta en los tiempos relativos a la escuela, la motivación durante la jornada escolar y la

atención que prestan durante el tiempo de enseñanza.

Hay tres factores que inciden en la generación de un tiempo real para el aprendizaje. Dos de ellos dependen de las habilidades y competencias de los docentes (Aronson *et.al.*):

- **Gestión en el aula:** Una óptima organización del tiempo en la sala de clases depende de no distraer la atención con actividades que no inciden en el aprendizaje y dar prioridad a actividades de enseñanza.
- **Apropiación del conocimiento:** Las técnicas de enseñanza deben contener cierto nivel de dificultad. Además de estrategias pedagógicas atractivas, se requiere generar desafíos de aprendizaje en el alumno.
- **Motivación propia del alumno por aprender:** Cuando los estudiantes encuentran interés, utilidad y beneficios en aprender, dedicarán esfuerzo y tiempo para ello.

Por lo tanto, la jornada escolar y su duración deben responder a necesidades sociales además de las educativas. La clave es motivar a los estudiantes y el uso adecuado del tiempo en el aula. Esto implica plantear un modelo educativo en el cual los maestros tengan tiempo para su desarrollo profesional y para la planificación del tiempo de enseñanza y que esto se vea reflejado en el aula para que los estudiantes se desarrollen en un ambiente que los

estimule y motive a aprovechar tanto el tiempo de enseñanza como el tiempo fuera de la escuela para mejorar su aprendizaje. €

Referencias

- Aronson, Julie; Zimmerman, Joy, Carlos, L. (1998). *Improving student achievement by extending school: Is it just a matter of time?* Wested. Recuperado de: https://wested.org/online_pubs/po-98-02.pdf
- Velloso, L. (2013). *Organización de la jornada escolar en Europa: observaciones desde el punto de vista brasileño*. XI Congreso Español de Sociología. Universidad Complutense de Madrid y Facultad Española de Sociología. Madrid.



Cuando la memoria desaparece

En la construcción de una mejor sociedad todo se pierde cuando la memoria y el lenguaje sirven a intereses particulares y no al progreso social. George Orwell, en 1984, retrata un mundo vigilado y dominado por un Estado opresor, a través del Gran Hermano.

El protagonista, Winston Smith, es parte de un sistema controlador, sin embargo, poco a poco experimenta un despertar aun con los peligros que eso conlleva. Parte de este renacer lo plasma en un diario, que guarda con escrupuloso cuidado, ya que de no hacerlo su vida correría peligro. Pronto la normalidad de Smith es trastocada y comienza a cuestionar las labores del Partido, que castiga a quienes se atreven a ir en su contra.

En particular, la Policía del Pensamiento suele identificar a los traidores y hacerlos desaparecer con prontitud. A los aparatos policiales y sus acciones se suman otras afectaciones en otras dimensiones más profundas y a nivel de la conciencia. Una de ellas es la transformación del lenguaje, cuya reducción asegura la imposibilidad de una crítica social. Los encargados de la conformación de la nueva lengua así lo sostienen:

Le estamos dando al idioma su forma final, la forma que tendrá cuando nadie hable más que neolengua. Cuando terminemos nuestra labor, tendréis que empezar a aprenderlo de nuevo. Creerás, seguramente, que nuestro principal trabajo consiste en inventar nuevas palabras. Nada de eso. Lo que hacemos es destruir palabras, centenares de palabras cada día. Cada año habrá menos palabras y el radio de acción de la conciencia será cada vez más pequeño.

Lo mismo con la historia. La modificación de testimonios, a lo largo del tiempo, es una constante y poco —o nada— ayuda a la edificación de una memoria nacional.

Este proceso de continua alteración no se aplicaba sólo a los periódicos, sino a los libros, revistas, folletos, carteles, programas, películas, bandas sonoras, historietas para niños, fotografías..., es decir, a toda clase de documentación o literatura que pudiera tener algún significado político o ideológico. Diariamente y casi minuto por minuto, el pasado era puesto al día. De este modo, todas las predicciones hechas por el Partido resultaban acertadas según prueba documental. Toda la historia se convertía así en un palimpsesto, raspado y vuelto a escribir con toda la frecuencia necesaria. En ningún caso habría sido posible demostrar la existencia de una

falsificación. La sección más nutrida del Departamento de Registro, mucho mayor que aquella donde trabajaba Winston, se componía sencillamente de personas cuyo deber era recoger todos los ejemplares de libros, diarios y otros documentos que se hubieran quedado atrasados y tuvieran que ser destruidos.

En este camino, Winston conoce a Julia, quien como él está en contra del Partido y juntos buscan la manera de adherirse a la Hermandad —dirigida por Goldstein— para derrocar el sistema que prevalece. Todo a pesar de los riesgos.

Se suponía que esa organización se llamaba la Hermandad. Y también se rumoreaba que existía un libro terrible, compendio de todas las herejías, del cual era autor Goldstein y que circulaba clandestinamente. Era un libro sin título. La gente se refería a él llamándole sencillamente el libro. Pero de estas cosas sólo era posible enterarse por vagos rumores. Los miembros corrientes del Partido no hablaban jamás de la Hermandad ni del libro si tenían manera de evitarlo.

La tarea no es sencilla pues todo un aparato de vigilancia sigue cada paso de los integrantes del Partido, y donde las telepantallas juegan un papel determinante no sólo para difundir y hacer crecer el odio hacia los oponentes del Estado sino también para dirigir las acciones de los londinenses, donde se desarrolla la obra.

En su búsqueda por obtener respuestas sobre la Hermandad, la pareja conoce a O'Brien, un miembro del Partido que parece coincidir con las inquietudes de la pareja:

[...] durante una fracción de segundo, se encontraron sus ojos con los de Winston y éste supo —sí, lo supo— que O'Brien pensaba lo mismo que él. Un inconfundible mensaje se había cruzado entre ellos. Era como si sus dos mentes se hubieran abierto y los pensamientos hubieran volado de la una a la otra a través de los ojos. «Estoy contigo», parecía estarle diciendo O'Brien. «Sé en qué estás pensando. Conozco tu asco, tu odio, tu disgusto. Pero no te preocupes; ¡estoy contigo!». Y luego la fugacísima comunicación se había interrumpido y la expresión de O'Brien volvió a ser tan inescrutable como la de todos los demás.

Con el tiempo, la relación entre estos tres personajes conduce a un laberinto de cuestionamientos que revelan las consecuencias del control absoluto sobre la humanidad. €



Orwell, George (2002). 1984. México: Lectorum
<http://bit.ly/2yFvy4Q>

BIENVENIDOS

Porque evaluar es recorrer, aprender y arribar, la *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México* es una embarcación para compartir la travesía en aras de que todos reciban, por derecho, una educación de calidad.

Comunícate con nosotros

Dirección General para la Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa del INEE:
Adriana Guadalupe Aragón Díaz
aaragon@inee.edu.mx

Gaceta:
Lizbeth Torres Alvarado
Editora responsable
ltorres@inee.edu.mx

gacetapnee@inee.edu.mx
pnee@inee.edu.mx
Teléfono: (+55 52) 5482 0900,
ext. 2346

Unidad de Normatividad y Política Educativa del INEE
Barranca del Muerto No. 341,
Piso 5. Col. San José Insurgentes,
Deleg. Benito Juárez, C. P. 03900,
Ciudad de México.

La *Gaceta* es un espacio para informar, difundir, pero también para dialogar. Es por esto que dedicamos esta sección para recuperar opiniones y reflexiones de nuestros lectores y, con ellas, fortalecer nuestra labor dentro del Instituto. En esta edición de tercer aniversario, les extendemos un sincero agradecimiento por su gran interés y apoyo.

Creo que en muchas ocasiones la interpretación de los datos nos queda pendiente a los lectores, la alfabetización para su comprensión sería muy útil para estudiantes y profesores. Me gustaría un número que explique los indicadores actuales por medio de los cuales se evalúa tanto a alumnos como a profesores. Eso ayudaría mucho.

GLORIA MARGARITA PANDURO LOERA

Mi recomendación es muy sencilla: que la *Gaceta* también tenga conceptos y principios básicos de diagnóstico, planeación, organización, operación, control y evaluación de los procesos educativos. No sólo pensar en políticas educativas.

SALOMÓN ROSALES RAMÍREZ

El contenido es importante para nuestro proceso de actualización permanente. Nos gusta ver las diversas temáticas abordadas por especialistas e investigadores reconocidos y lo único que se requiere es que la *Gaceta* contribuya a que las intenciones de la PNEE lleguen de manera oportuna a las autoridades locales. Así, las propuestas de mejora en los estados podrán ser más atinadas y apegadas a los principios de esta política.

JOSÉ ALBERTO GÓMEZ NÁJERA

Es importante la información que proporcionan sobre la PNEE, es decir, sobre los procesos de evaluación en el sistema educativo. Con esto apoyan el fortalecimiento de la capacitación y actualización de muchos actores educativos.

DAVID AGATÓN ROMÁN

Considero a la sección *Carta Náutica* muy importante porque es parte de lo que hace el INEE, lo que creo que hace falta es tener más difusión. Se requiere que los docentes y otras figuras educativas no sólo tengan acceso, sino que participen en la discusión, aportando lo que pasa desde el aula.

JAIME RENÉ SERRANO ALTAMIRANO

Ya estoy inscrita vía electrónica a la *Gaceta* y me llega cada cuatrimestre. Hay mucha información que presenta que va de avanzada y cuando llegamos a reuniones, ya la conocemos. Yo sólo sugiero que se siga difundiendo.

MARGARITA NAVA MUÑOZ



Recuerda que puedes conocer, comentar y compartir los artículos de todas las ediciones en *El blog de la Gaceta*: <http://inee.edu.mx/index.php/blog-de-la-gaceta/>