

Red

INEE

08

SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2017
AÑO 3

Revista de evaluación para docentes y directivos



La evaluación en el nuevo modelo educativo

EVALUACIONES
Planea/ECEA/EIC

OASIS TECNOLÓGICO
Primaria "Úrsulo Galván"



Prácticas innovadoras
Materiales
para el docente



NÚM. 08 | SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2017
AÑO 3

Revista de Evaluación para Docentes y Directivos

Publicación cuatrimestral.

Hecho en México. Prohibida su venta.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

JUNTA DE GOBIERNO

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO
Consejero Presidente

Consejeros

TERESA BRACHO GONZÁLEZ
GILBERTO RAMÓN GUEVARA NIEBLA
SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE
MARGARITA MARÍA ZORRILLA FIERRO

Titulares

Unidad de Normatividad
y Política Educativa
FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ

Unidad de Evaluación
del Sistema Educativo Nacional
JORGE ANTONIO HERNÁNDEZ URALDE

Unidad de Información y Fomento
de la Cultura de la Evaluación
MARÍA DEL CARMEN REYES GUERRERO

Unidad de Administración
MIGUEL ÁNGEL DE JESÚS LÓPEZ REYES

Unidad de Contraloría Interna
LUIS FELIPE MICHEL DÍAZ

Coordinación de Direcciones
del INEE en las Entidades Federativas
JOSÉ ROBERTO CUBAS CARLÍN

CONSEJO EDITORIAL

Gilberto Guevara Niebla, INEE
Francisco Miranda López, INEE
Jorge Antonio Hernández Uralde, INEE
José Roberto Cubas Carlín, INEE
Héctor Aguilar Camín, Nexos
Benilde García Cabrero, UNAM
Olac Fuentes Molinar, UNAM

COMITÉ EDITORIAL

José Luis Gutiérrez Espíndola
Andrés Eduardo Sánchez Moguel
Yolanda Edith Leyva Barajas
Raquel Ahuja Sánchez
José Castillo Nájera
Juan Jacinto Silva
Alberto Navarrete Zumárraga
Héctor Virgilio Robles Vásquez

DIRECTORIO RED

Carmen Reyes Guerrero
Dirección general

José Luis Gutiérrez Espíndola
Coordinación general

Blanca Gayosso Sánchez
Verónica Garduño González (El Dragón Rojo)
Coordinación editorial

Martha Alfaro Aguilar
Heidi Puon Sánchez
Diseño y diagramación

Fabrizio Vanden Broeck
Arte e ilustración (El Dragón Rojo)

Carlos Garduño González
Hugo Soto de la Vega
Claudia Macedo Ramírez (El Dragón Rojo)
Corrección de estilo

CONTENIDO

54 EJE CENTRAL

La evaluación educativa y la personalización-colaboración en el Modelo Educativo

El estudio de los documentos del Modelo Educativo es una tarea propia de una ciudadanía informada y responsable.

4 Editorial

8 Cubo de ensayo

El papel de la innovación

30 Contando la educación

Tres evaluaciones de los componentes, procesos y resultados de la educación media superior a cargo del INEE.

40 Desde adentro

La educación media superior bajo la lupa.

48 Un poco de historia

La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos.

76 De profesor a profesor

La evaluación docente en primera persona.

88 Baúl de sorpresas

Actividades innovadoras para el aula.

92 Recreo

Sugerencias para el tiempo libre

94 Colaboradores

22 CUBO DE ENSAYO



El modelo de evaluación del desempeño docente en México

64 CASO POR CASO



Primaria "Úrsulo Galván": oasis tecnológico entre las escuelas públicas

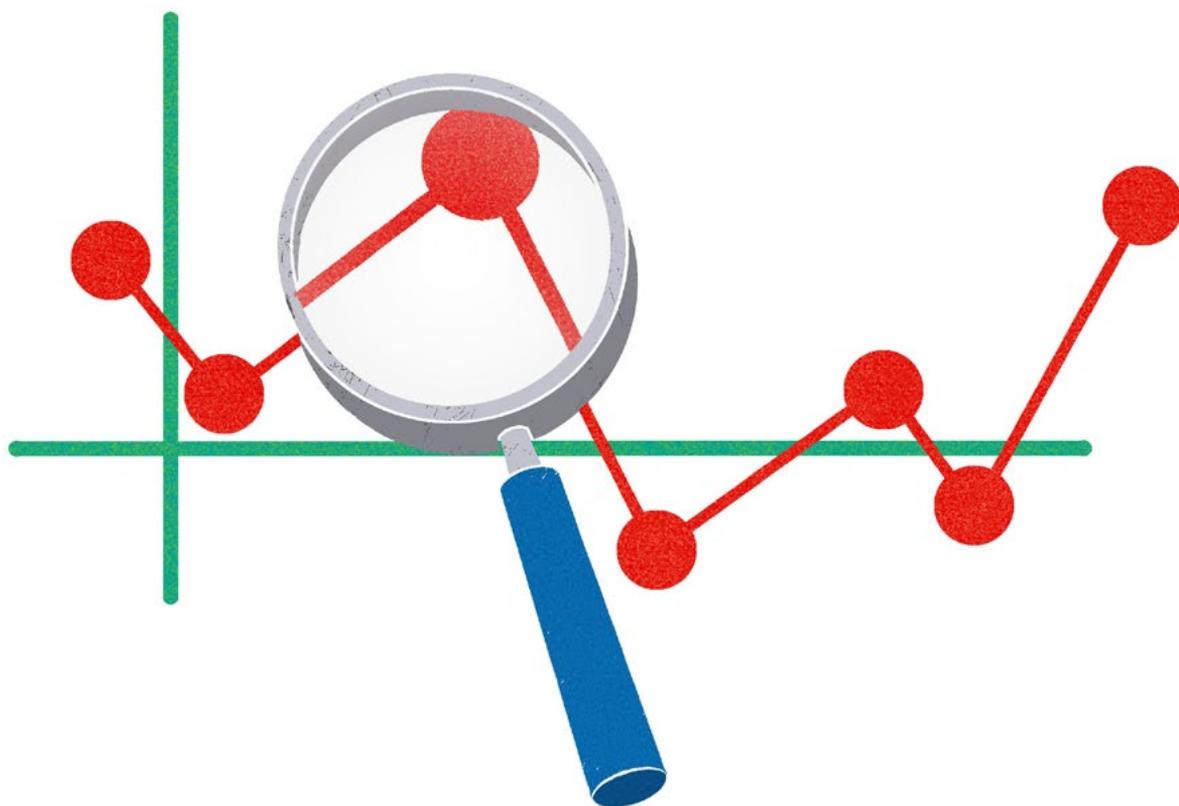
80 PONIÉNDOSE AL DÍA



Materiales del INEE para docentes: MAPE y PISA

EDITORIAL

Evaluación e innovación



La entrada en vigor del Nuevo Modelo Educativo supuso también la puesta al día de procesos de evaluación que ayudarán a determinar si la Reforma Educativa tiene resultados reales, en el mediano plazo, en la elevación de los niveles educativos de miles de niños y jóvenes mexicanos.

Si la evaluación de la educación es un continuo, entonces los procesos evaluativos y sus herramientas deben estar permanentemente en revisión, para que puedan cumplir cabalmente su cometido. Todo proceso educativo puede y debe ser evaluado, y todo proceso de evaluación, revisado y actualizado permanentemente.

La evaluación educativa, ha dicho el consejero presidente del INEE, Eduardo Backhoff, debe discutirse y abrirse a la reflexión desde diversas perspectivas. En ese sentido, si la evaluación no sirve para lograr mejoras concretas, entonces no estará alcanzando plenamente sus propósitos.

En una primera consideración —ha escrito la investigadora Claudia Santizo—,

la evaluación de los docentes no puede estar separada de la evaluación del sistema educativo en su conjunto; es decir, se debe evaluar el desempeño de los directivos en todos los niveles, el desempeño de los procesos de gestión, o bien, el desempeño de las escuelas, y el papel que asumen las autoridades educativas para facilitar la gestión escolar. Las experiencias de evaluación en el mundo muestran que la evaluación educativa necesita ser integral.

En este número de RED presentamos una amplia reflexión en Eje Central en la que se describen los distintos objetos de la evaluación abordados en el planteamiento del modelo educativo: evaluación de programas, de instituciones, de personas y de aprendizajes. En cada caso se precisa cuáles son las características de las propuestas.

A final de cuentas, lo que se quiere es que todo el Sistema Educativo Nacional (SEN) tenga capacidad mayúscula de innovación y actualización acorde a los tiempos que corren. La innovación, por tanto, es un tema alcanzable para los profesores. Este tema es el que abordamos en Cubo de Ensayo.

Y quizá no haya un ejemplo más aleccionador de lo que puede lograr la innovación (y la imaginación) como el de la escuela Úrsulo Galván, de Veracruz. Con frecuencia las críticas hacia el modelo educativo o los modelos de evaluación se centran más en las autoridades responsables de ejecutar las políticas públicas —en críticas que siempre son bienvenidas— que en la revisión autocrítica de lo que se puede hacer desde el propio plantel y la comunidad.

Para paliar el rezago en materia de educación digital, los padres de familia de esa escuela primaria han comprado con sus propios recursos diversos equipos para las 15 aulas del plantel: computadoras, proyectores, bocinas, accesorios, entre otras cosas. “Todos los salones fueron equipados gracias al apoyo de la comunidad”, dice la directora en Caso por Caso.

Bienvenidos.

Yo opino



La evaluación en el nuevo modelo educativo: un proceso paulatino

Los docentes de la Escuela Primaria “Úrsulo Galván”, ubicada en Xalapa, Veracruz, manifiestan que

la evaluación en el marco del nuevo modelo educativo debe ser más íntegra, con mayor retroalimentación y mejor interacción entre lo que se pretende enseñar a través de los planes y programas de estudio y la capacitación y conocimientos de los profesores, a fin de que este ejercicio impacte positivamente en el desarrollo profesional del maestro y en la calidad de la educación que reciben los alumnos.

Los profesores opinan que la evaluación docente impulsada por la reciente Reforma Educativa debería tener como objetivo dar a los maestros, en particular, y al sistema educativo, en general, herramientas para la mejora constante de la labor educativa, y, al mismo tiempo, suficientes instrumentos para mantenerse actualizados.

Al respecto, Miriam Martínez, profesora de cuarto grado, asegura que la evaluación como proceso de medición es necesaria y buena para el sistema educativo y que, en la medida que el nuevo modelo se vaya implementando, se deben establecer parámetros y lineamientos que den paso a nuevas estrategias de trabajo.

Al mismo tiempo, considera que estos nuevos documentos deben revisarse y estudiarse, para lograr los objetivos planteados, siempre y cuando estos estén alineados a las condiciones en las que se desarrolla la vida escolar, tanto en su interior como en el contexto que la rodea.



Sin embargo, señala que también se necesita un diagnóstico real de lo que está pasando actualmente en las escuelas: qué se enseña, cómo se aprende y qué cambios se requieren en cada plantel, con el propósito de que la evaluación y los nuevos planes y programas tengan mayor legitimidad y coherencia.

Por su parte, el profesor José Hernández advierte que la evaluación de los docentes en esta nueva etapa de la Reforma Educativa debe incluir aspectos como el uso de herramientas tecnológicas y su aprovechamiento en el aula, siempre y cuando se acompañe de una verdadera capacitación y actualización, con el fin de que el magisterio que se someta a estas pruebas tenga todas las herramientas para realizarlas.

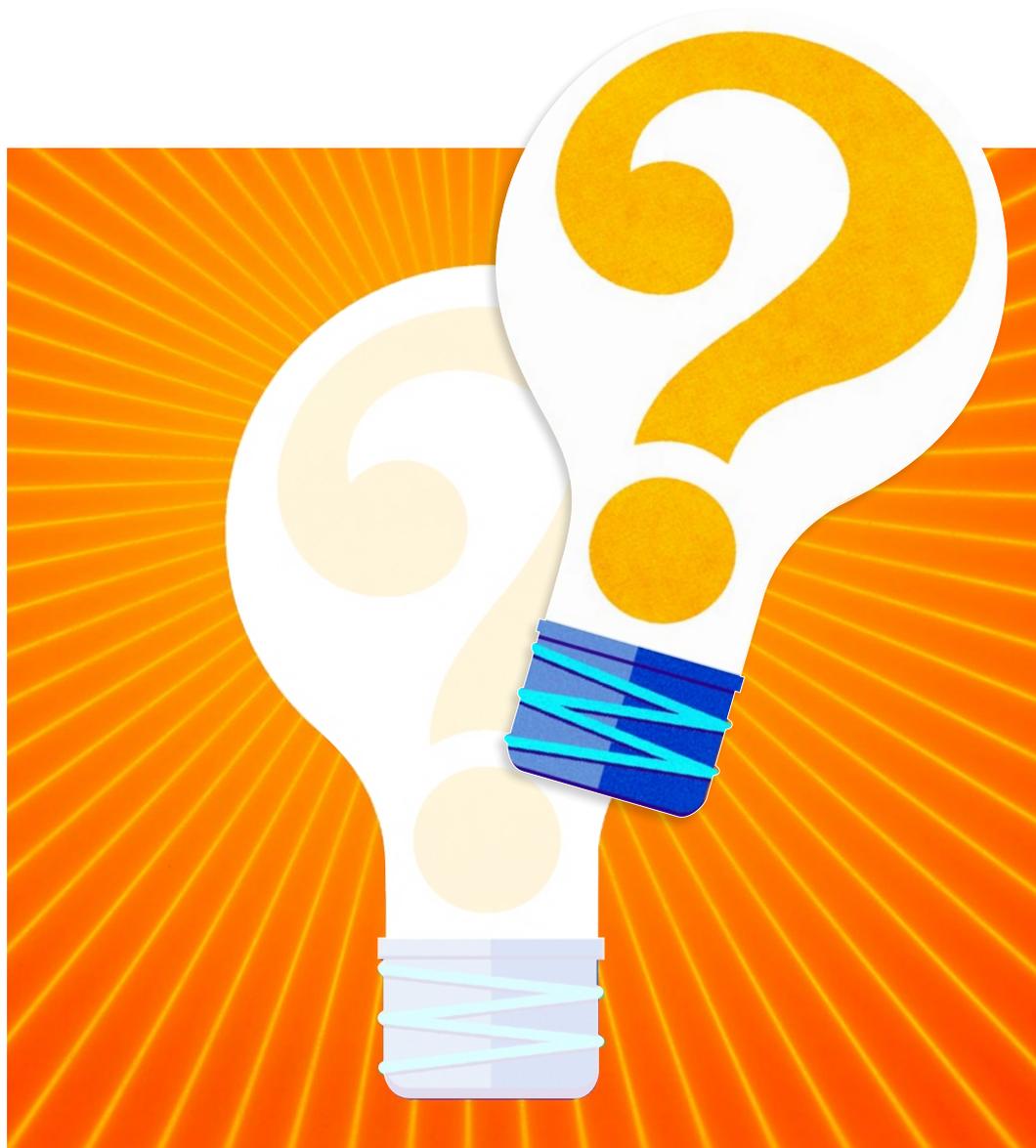
Ante esto, sostiene que deben existir suficientes incentivos para que el profesor pueda ofrecer lo mejor de sí. De este modo, se quitará la etiqueta de “evaluación punitiva” entre los profesores y podrán darse cuenta de las bondades

que puede tener para mejorar el trabajo educativo que se realiza.

Finalmente, el profesor José Hernández asegura que la evaluación, tanto de los docentes como de los alumnos enmarcados en el nuevo modelo educativo, debe darse de forma paulatina, pues apenas estaría comenzando un nuevo proceso de implementación, por lo que sería imposible evaluarse en algo que no se conoce.

Indica que esta nueva evaluación debe primero conocerse, analizarse y estudiarse, con la finalidad de lograr obtener el máximo aprovechamiento de lo que se marca en los documentos.

“Este proceso debe estar acompañado por las autoridades educativas, padres de familia y maestros, pues sólo trabajando en conjunto pueden lograrse las metas marcadas en el nuevo modelo educativo”, concluye. ●



El papel de la innovación

en el día a día de
los maestros en la escuela

MARÍA GUADALUPE GÓMEZ MALAGÓN



¿Qué entender por innovación educativa?

El concepto de innovación, emanado del campo de las organizaciones y las empresas, es cada día más utilizado en educación, tanto en las prácticas docentes y de investigación, como en el desarrollo de políticas públicas hacia el sector.

Por innovación tradicionalmente se entiende la introducción contextualizada de una nueva propuesta o una nueva clase de oferta; la incorporación de una metodología no experimentada en un campo determinado; una nueva manera de tratar pedagógicamente un programa académico o una propuesta formativa, o bien la implantación de una nueva estructura.

Indagar lo que se hace en el campo de interés es un primer paso en la construcción de prácticas innovadoras.

La innovación es, al mismo tiempo, propuesta y proceso; si asumimos que “Las innovaciones se centran más en el proceso que en el producto; más en el camino que en el punto de llegada” (Carbonell, 2001: 23), se impone analizar las estrategias de las innovaciones que interesan en educación. Una manera de realizar este análisis es indagar, de manera organizada y sistemática, las estrategias de innovación educativa que se instrumentan en los diferentes niveles de concreción del currículo.¹ Otra estrategia puede ser la revisión de sitios y redes desarrollados para apoyar la innovación en la educación por distintas instituciones y agentes educativos. Indagar lo que se hace en el campo de interés es un primer paso en la construcción de prácticas innovadoras.

¹ César Coll (1987) define tres niveles de concreción del currículo: el primer nivel de concreción es competencia de la administración educativa y está formado por las propuestas curriculares de la reforma; el segundo es competencia del centro educativo y está formado por documentos de carácter pedagógico y administrativo; el tercero compete a la programación del aula.

Mientras el invento es la creación de una nueva idea, la innovación es un concepto más amplio que comprende el proceso de desarrollo y aplicación de una nueva idea.

Se trata de un término al que se otorgan innumerables significados y del cual educadores e investigadores hacen usos diversos, ya que se vincula con reformas, mejoras, cambios o simples transformaciones en la vida escolar. Como concepto, la innovación posee una gama de significados que van desde referencias sustantivas —qué, por qué y para qué innovar— hasta referencias de tipo procesual —medios, condiciones, mecanismos, etcétera— (Tejada, 1998).

Por otro lado, mientras el invento es la creación de una nueva idea, la innovación es un concepto más amplio que comprende el proceso de desarrollo y aplicación de una nueva idea. Ésta puede representar una recombinación de ideas viejas, un esquema que cuestiona el orden actual, una fórmula o un enfoque singular que sus proponentes perciben como nuevo. Es claro que no existe innovación sin la adopción de la idea que la concibe, ya que, si bien inventar es crear nuevas ideas, la innovación es un proceso de desarrollo y requiere su aplicación (Van de Ven *et. al.*, 2001).

Innovación de la práctica docente: retos ante la tecnología

La investigación educativa ha demostrado que uno de los problemas y retos más importantes para lograr la transformación y la mejora educativa frente a las constantes exigencias de la sociedad global es el de innovar en la práctica docente (Blanco y Messina, 2000; Poggi, 2011; Miralles, Maquilón, Hernández y García, 2012). La exigencia institucional de renovar las prácticas docentes e innovar en ellas para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes ha sido una política sostenida desde fines del siglo pasado hasta la fecha.

De ahí que convenga que los docentes reflexionen y construyan estrategias que consideren la intención de lograr los aprendizajes de los estudiantes y mejorar su práctica en los diferentes niveles de



participación de su interés, sean en el aula o fuera de ella, o bien en relación con los retos que la evaluación docente o la gestión del currículo demanda en el Modelo Educativo 2017. Este último interés podría concretarse en proyectos innovadores de planeación didáctica en los que los diseños de planes de clase, videograbaciones y reflexiones argumentadas del proceso constituirían un material idóneo para discutirse y retroalimentarse en el colectivo escolar a fin de mejorar las líneas argumentales de su evaluación.

Innovar es crear propuestas novedosas en función del contexto, así como establecer una organización diferente, otra forma de gestionar la educación o desarrollar una estrategia distinta para llevar adelante una determinada tarea, como en el caso de la planificación de una clase inversa,² entre otros muchos ejemplos. La noción de la innovación puede entenderse como una ruptura conceptual que deriva en la transformación del pensar y el hacer y en donde la innovación no implica siempre incluir nuevas prácticas y materiales, sino recrear prácticas tradicionales a partir de nuevas formas de pensar el hecho educativo (Garduño, Soria y Soria, 2011).

Retos de la práctica docente ante la innovación tecnológica

La innovación puede ir acompañada o no del uso de las TIC, pero cuando así suceda, hay que tener presente que lo verdaderamente trascendente es la práctica y no el recurso por sí mismo.

² Clase Invertida, o el término original en inglés, *Flipped Classroom*, es una estrategia didáctica en la que mediante el uso de las tecnologías se da vuelta al paradigma tradicional de la clase, y en el que las instrucciones o la revisión de contenidos y teoría se desarrollan en casa y en clase se trabajan a manera de taller. Para una mejor descripción se sugiere consultar el video de Liliana Preciado (2013).



La noción de la innovación puede entenderse como una ruptura conceptual que deriva en la transformación del pensar y el hacer

El contexto de la sociedad mexicana, igual que el de otras muchas, se caracteriza por el constante cambio y por la incertidumbre y la complejidad de los fenómenos en los que la comunicación, a través de las tecnologías, se convierte en un medio de relación esencial sobre el que se basan las interacciones sociales, en general, y las interacciones en las escuelas y las aulas, en particular. El paisaje digital que circunda a las instituciones educativas exige enfoques innovadores en los que la tecnología ya no está al margen de la educación, sino que tiene un papel central en la gestión del conocimiento. Ante este contexto los docentes enfrentan diversos retos frente al uso cotidiano de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que emplea la mayoría de los estudiantes, situación que exige analizar sus implicaciones, alcances y limitaciones para incorporarlas como recurso pedagógico en la práctica educativa.



El discurso en favor de las TIC evidencia que una cantidad importante de ventajas prácticas en el uso de estas herramientas debería ser suficiente para aceptar que la tecnología es la única manera de ampliar dramáticamente el acceso al conocimiento; que es la opción idónea para mejorar el aprendizaje experiencial y fomentar las pedagogías basadas en proyectos y en investigación; que facilita las actividades prácticas y el aprendizaje cooperativo; que ofrece

evaluaciones formativas en tiempo real y apoya el aprendizaje y la enseñanza de las comunidades, y que, además, proporciona plataformas para el desarrollo de proyectos colaborativos y comunidades de aprendizaje entre maestros que comparten y enriquecen materiales de enseñanza (Schleicher, 2016). Sin embargo, aun cuando las TIC, como artefactos culturales, son consideradas innovaciones tecnológicas (Cole, 1999), el simple uso de la computadora, Internet o intranet, los simuladores digitales, o los teléfonos celulares no representa la evidencia de una innovación educativa en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Habrá que realizar esfuerzos significativos para desarrollar nuevas pedagogías que incorporen las TIC al aula como artefactos cognitivos.

Se ha demostrado y se mantiene la tesis de que estas herramientas no han tenido un impacto real y directo en los resultados de aprendizaje, dada la complejidad de los procesos cognitivos que involucra este proceso; en el mejor de los casos se consideran palancas que lo apuntalan (Schleicher, 2016). En este sentido, habrá que realizar esfuerzos significativos para desarrollar nuevas pedagogías que incorporen las TIC al aula como artefactos cognitivos (Apud, 2013) cuyos usos mejoren los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y para que esas aplicaciones constituyan verdaderas innovaciones de la práctica docente.

Contexto de las innovaciones

Las iniciativas que pretendan innovar en las escuelas deben considerar el contexto en el que se desarrollarán, ya que las innovaciones están vinculadas estrechamente con las respectivas circunstancias que rodean su origen y desarrollo. El momento, las condiciones y las características sociales, económicas, políticas y culturales en los que se desempeñan los protagonistas de las innovaciones determinan las posibilidades reales de generación y operación de los proyectos educativos.

Las estructuras orgánicas, menos verticales y menos centralizadas, propician la flexibilidad y la adaptación que requiere una innovación.

La innovación docente y los cambios educativos en general están vinculados a los factores propios de la cultura escolar que caracterizan y a la vez son establecidos por la organización como condición indispensable para su realización (Escudero, 1988). Estas formas en las que la escuela funciona determinan el éxito o el fracaso de las innovaciones que se proponen; de ahí que sea importante el apoyo de las instancias directivas y de la escuela o del plantel para hacer propias las innovaciones que los docentes planean y realizan. Las estructuras orgánicas, menos verticales y menos centralizadas, propician la flexibilidad y la adaptación que requiere una innovación. De igual manera, un clima relajado, amigable y liderado hacia la mejora educativa del centro escolar permite a los miembros de su comunidad atreverse a ensayar innovaciones en sus desempeños.

Por otro lado, los planteamientos y las acciones de política educativa que antes se consideraban como las únicas fuentes de innovaciones (Ezpeleta, 2004) se constituyen en contextos que propician e incluso promueven innovaciones; tal es el caso de propuestas desarrolladas para instrumentar la reforma educativa, tanto en sus expresiones administrativa y laboral, como en las pedagógicas que se proponen en el Modelo Educativo 2017.

Sugerencias

Con el fin de promover que los docentes de las escuelas de la educación obligatoria se motiven e innoven o sigan innovando, a continuación se ofrecen algunas sugerencias a modo de ruta de navegación que les permita informarse y atreverse a salir de su zona de confort.

- a) Investigar para innovar. La importancia de investigar para innovar la docencia se basa en la unidad de acción entre innovación didáctica e investigación



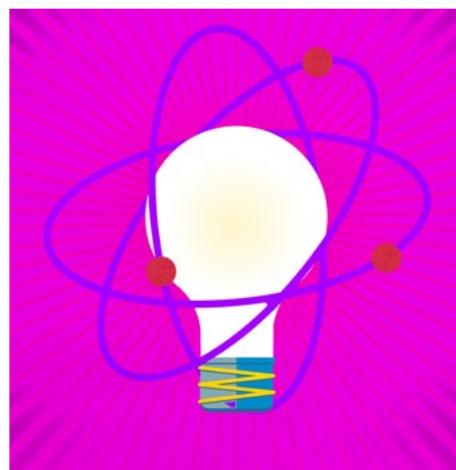
educativa (Souto, 2014). Se argumenta que tanto la investigación como la innovación son elementos imprescindibles en la consolidación científica de las didácticas de las disciplinas. Aunque este nivel de desarrollo es más estructurado, resultará factible si se realiza en el contexto de programas de formación o institucionales.

- b) Tomar en cuenta que los proyectos educativos innovadores que generan más impacto son aquellos que ubican el aprendizaje del estudiante en el centro del proyecto; enfatizan el desarrollo de habilidades “blandas” o no cognitivas, también llamadas habilidades socioemocionales (Barrera, 2015), y buscan soluciones al reto de la desigualdad (Mateo, 2017).
- c) Revisar en páginas y sitios web información sobre los recursos que ofrecen para el desarrollo de proyectos de innovaciones educativas (ver recuadro [“Sitios y redes de apoyo para desarrollar proyectos de innovación educativa”](#)).
- d) Realizar una cartografía de innovaciones educativas exitosas que, a manera de modelo empírico del viaje de la innovación, contenga las características y la evolución de diferentes casos de innovación que permitan analizar rutas posibles y elementos a considerar como insumos y obstáculos, entre otros (Van de Ven, 2001).

Analizar de manera crítica la investigación que los avala, así como los contextos de estas experiencias recuperando su historia y las ideas pedagógicas, así como las teorías del aprendizaje y desarrollo en que se sustentan (Díaz Barriga, 2010).

- e) Desarrollar proyectos colegiados que partan de las actividades señaladas en los programas de la administración educativa intermedia o federal y que respondan a las necesidades que surjan del diagnóstico de las escuelas, que respondan a sus intereses inmediatos y que permitan avanzar en la mejora de la comprensión y el aprendizaje de los alumnos, es decir, de su trabajo educativo.

Los proyectos educativos innovadores que generan más impacto son aquellos que ubican el aprendizaje en el centro, enfatizan el desarrollo de habilidades socioemocionales y buscan soluciones al reto de la desigualdad.



A manera de cierre

Se espera que la ruta informativa y de navegación de la innovación que se ha presentado motive y apoye el diseño y la implementación de vías posibles de innovación educativa por parte del profesorado interesado. La premisa de base es que contar con innovaciones educativas pertinentes, contextualizadas y, sobre todo, dirigidas hacia las necesidades o las características específicas de los aprendizajes de los respectivos estudiantes, grupos y comunidades escolares particulares posibilita el ejercicio de la innovación. También se espera generar la discusión sobre posibles innovaciones orientadas al trabajo entre pares y con la comunidad en el interior y el exterior de las respectivas escuelas.

Por último, es necesario apuntar una de las más reiteradas recomendaciones que la academia hace a los profesionales de la educación: exigir el rigor de la investigación educativa para innovar en la docencia. Sabemos que la mayoría de las innovaciones que surgen de las escuelas no poseen el carácter de investigaciones científicas, pero, con la información que se dispone, es posible desarrollar innovaciones basadas en ejercicios de hermenéutica colectiva que incluyan procedimientos explícitos de evaluación del impacto de las innovaciones en los procesos de comprensión y aprendizaje de los estudiantes. Esta práctica, además de favorecer la constitución o el mantenimiento de comunidades de aprendizaje (Saso y Oliver, 2003), puede favorecer la habilidad y las competencias para describir y justificar evidencias y argumentos referidos a los resultados de las innovaciones propuestas. Invitamos entonces a considerar la innovación como motor de la investigación educativa en tanto que el sentido de la investigación debe estar ligado a la práctica educativa y a privilegiar las prácticas y los problemas de la docencia (Miralles *et al.*, 2012).

Reconocer el alcance de la innovación y del sentido que se le conceda dependerá del nivel de motivación y profundidad de la intervención que el colectivo escolar esté dispuesto a elaborar. Los medios, como se ha visto en este texto, están a su alcance.



Proyecto Prácticas Innovadoras del INEE

GLORIA CANEDO CASTRO

¿Qué es una práctica innovadora? ¿Cuáles son sus características y su pertinencia? ¿Cuáles son sus ventajas? ¿Quiénes deben promoverla, por qué es importante y cuál es la labor del INEE sobre el tema?

El proyecto Prácticas Innovadoras surgió en 2016 en la Dirección General de Investigación e Innovación (DGII) del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), y se desarrolla a través de la Dirección de Innovación y Proyectos Especiales (DIPE). Su finalidad es contribuir a que diversos actores de la educación obligatoria compartan experiencias que consideren exitosas. Para ello, la DIPE puso a disposición de los diversos actores educativos el micrositio [Prácticas innovadoras](#), para dialogar entre pares y con especialistas sobre diferentes temas, y acercarse así a propuestas que ofrecen elementos para reflexionar y enriquecer la práctica personal a partir de lo que comparten colegas de diversos estados y regiones del país, de manera que se establezca una comunidad de intercambio y de aprendizaje.

Una práctica innovadora (PI) es el conjunto de acciones que se realizan para mejorar una situación específica o solucionar un problema relacionado con

el aprendizaje de los estudiantes, con la convivencia en el aula o en el centro escolar o con la gestión pedagógica; en ella se incorporan elementos o procesos novedosos en el contexto específico en el que se planearon y llevaron a cabo.

Desde esta mirada, una PI debe tener las siguientes características:

- a) que sea narrada por sus propios autores,
- b) que incorpore un elemento innovador y
- c) que incluya la descripción del proceso de evaluación que se realizó de un determinado problema.

La **narración en primera persona**, por quien o quienes la diseñaron y pusieron en práctica, es un distintivo que permite que los actores compartan su experiencia desde la forma en la que pensaron que resolverían un problema identificado en su quehacer educativo, de una forma inédita en su contexto, hasta la presentación de los resultados que obtuvieron.

La **incorporación del elemento innovador** —que puede ser una estrategia didáctica o la utilización de un objeto tangible o un recurso digital, como una presentación, un *software*, una aplicación, videos, entre otros— o de otras herramientas que pueden ser de utilidad para lograr los propósitos planteados recupera el sentido del contexto, ya que mientras una propuesta puede ser innovadora en un lugar y en un espacio determinados, puede no serlo en otros.

El **proceso de evaluación** es indispensable para dar cuenta del avance que se tuvo en la resolución del problema identificado, a partir de la incorporación del elemento innovador. Por ello se solicitan el diagnóstico y los resultados, de tal forma que se cuente con “un antes y un después” en el desarrollo de la práctica innovadora.

La DIPE publica en el micrositio mencionado todas las prácticas que cumplen con las características antes planteadas; para remitir una experiencia de innovación, los interesados contactan

con las Direcciones del INEE en los estados. Las PI se pueden descargar y poner en práctica con las adaptaciones que se requieran para cada contexto.

Para los distintos actores educativos que participan en este proyecto la experiencia ha sido relevante, pues les ha permitido compartir su trabajo y visibilizar sus propuestas, así como el trabajo que realizan en sus ámbitos de intervención, lo que redundará en la reflexión sobre su práctica.

Consulte aquí el [catálogo de prácticas innovadoras](#)

Catálogos de prácticas innovadoras

En este espacio podrá consultar la información de su interés en torno a la aplicación de acciones consideradas Prácticas Innovadoras en educación básica y media superior.

Uso de los modelos lineales en Geometría Analítica. Método de Casos
 Nombre: Víctor Manuel Valera Montero
 Municipio y entidad: Xalisco, Nayarit
 Nivel y tipo educativo: Bachillerato Tecnológico
 Ámbito de intervención: Docencia
 Modalidad de publicación:

Acompañamiento en visitas de supervisión entre los diferentes niveles de educación básica
 Nombre: Adolfo Carrillo Bermudez
 Municipio y entidad: Jerez, Zacatecas
 Nivel y tipo educativo: Educación Básica
 Ámbito de intervención: Supervisión
 Modalidad de publicación:

Encuentro académico
 Nombre: Flor Inesema Trujillo Naváez Mesa
 Municipio y entidad: La Paz, Baja California Sur
 Nivel y tipo educativo: Secundaria / Técnica
 Ámbito de intervención: Supervisión
 Modalidad de publicación:

Página 1 de 12
 Inicio Anterior 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Siguiente Final



Sitios y redes de apoyo para desarrollar proyectos de innovación educativa

Puede resultar de interés para las comunidades escolares de la educación obligatoria consultar los sitios de Internet que ofrecen, además de información sobre recursos y proyectos innovadores nacionales y de otras latitudes, consultoría de gestión técnica y pedagógica, así como concursos y posibilidades de apoyo financiero, entre otros recursos.

[SEP \(México\)](#)

[EduTEKA \(Colombia\)](#)

[Adaptaciones Curriculares Recursos \(España\)](#)

[Telmex \(México\)](#)

[Observatorio Ciudadano de la Educación \(México\)](#)

[Red Docente de América Latina y el Caribe](#)

[Banco Interamericano de Desarrollo. Blog Enfoque Educación](#)

[Recursos en red SM \(grupo editorial de España\)](#)

[Estándares para la Educación Básica \(México\)](#)

[Repositorio: Buenas Prácticas Docentes. Colegio de Bachilleres \(México\)](#)

[Explorador de innovación educativa. Fundación Telefónica \(España\)](#)

[Recursos del Proyecto Aprendiendo Juntos. Laboratorio de Cognición y Comunicación de la Facultad de Psicología de la UNAM \(México\)](#)

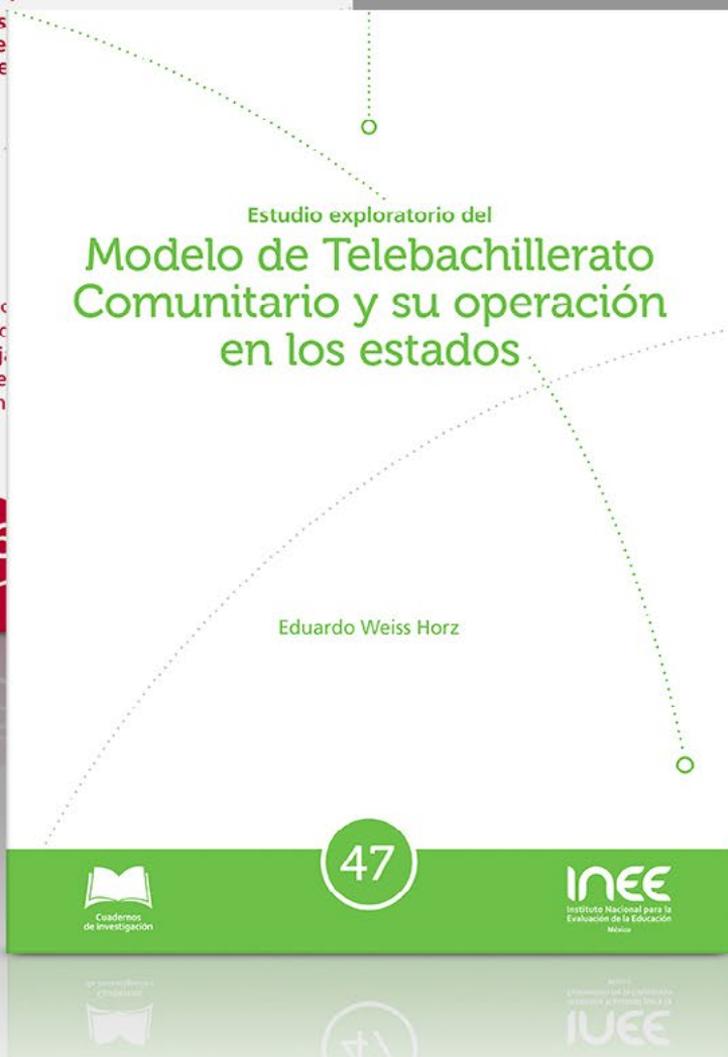
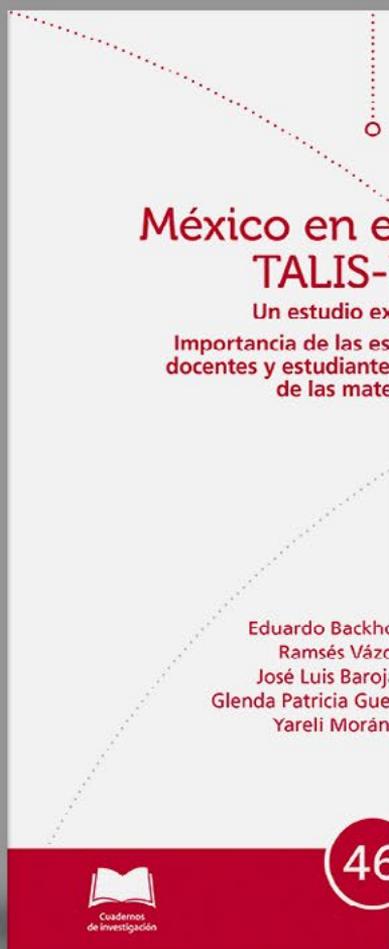
Referencias bibliográficas

- Apud, I. (2013). ¿La mente se extiende a través de los artefactos? Algunas cuestiones sobre el concepto de cognición distribuida aplicado a la interacción mente-tecnología. *Revista de Filosofía*, 39(1), pp. 137-161. Recuperado el 17 de julio de 2017, de: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RESF.2014.v39.n1.45618
- Barrera, O. F. (2015). Habilidades no cognitivas. Una lectura crítica. Foco Económico. Blog Latinoamericano de Economía Política. Recuperado el 9 de julio de 2017, de: <http://focoeconomico.org/2015/09/01/habilidades-no-cognitivas-una-lectura-critica-por-felipe-barrera-osorio/>
- Blanco, R., y Messina, G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Santafé de Bogotá, D. C., Colombia: Convenio Andrés Bello/ UNESCO.

- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículo*. Barcelona: Laia.
- Escudero, J. M. (1988). La innovación y la organización escolar. En: *La gestión educativa ante la innovación y el cambio. II Congreso Mundial Vasco*. Madrid: Narcea.
- Díaz Barriga, F. (2010, junio-septiembre). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, pp. 37-57. Recuperado el 15 de julio de 2017, de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587005>
- Ezpeleta, J. (2004, abril-junio). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, pp. 403-424. Recuperado el 17 de julio de 2017, de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002106.pdf>
- Fullan, M. (1994). La gestión basada en el centro: El olvido de lo fundamental. *Revista de Educación*, 304, pp. 147-161.
- Garduño, T., Soria, E., y Soria, G. (2011). *Innovar en el aula: una pedagogía centrada en el estudiante*. México: IPN.
- Mateo, M. (2017). Más allá de la tecnología, ¿cómo se innova en educación? Recuperado el 23 de julio de 2017, de: <https://blogs.iadb.org/educacion/2017/02/16/innovacion-educacion-tecnologia/#comment-2202>
- Miralles, P., Maquilón, J., Hernández, F., y García, A. (2012). Dificultades de las prácticas docentes de innovación educativa y sugerencias para su desarrollo. *REIOP*, 15(1), pp. 19-26. Recuperado el 23 de julio de 2017, de: <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398001.pdf>
- Poggi, M. (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina*. Buenos Aires/París: IPE/UNESCO.
- Preciado, L. (2013). Clase Invertida. Video 2:18 min. Publicado el 7 de noviembre en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ePOnn0H9GMY>
- RAE. Diccionario de la lengua Española. Recuperado el 19 de julio de 2017, de: <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- Saso, C. y Oliver, E. (2003) Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 48, pp. 91-103.
- Schleicher, A. (2016, 26 de septiembre). Educating for Innovation and Innovation in Education. En: Education & skills today. Global perspectives on education and skills. Recuperado el 21 de agosto de 2017, de: <http://oecdeducationtoday.blogspot.mx/2016/09/educating-for-innovation-and-innovation.html>
- Souto, X. M. (2014). Formación del profesorado y didácticas específicas en la Educación Básica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), pp. 33-56. Recuperado el 23 de julio de 2017, de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1400800468.pdf
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los Centros Educativos (Profesores, directivos y asesores)*. Granada: Aljibe.
- Van de Ven, A., et al. (2001). *El viaje de la innovación. El desarrollo de una cultura organizacional para innovar*. México: Oxford University Press.
- Vogliotti, A., y Macchiarola, V. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de los docentes. Ponencia Congreso de Educación Superior. Río Cuarto. Recuperado el 18 de julio de 2017, de: https://www.academia.edu/2245020/Teor%C3%ADas_impl%C3%ADcitas_innovaci%C3%B3n_educativa_y_formaci%C3%B3n_profesional_de_docentes?auto=download

Cuadernos de investigación

Estudios exploratorios



El modelo de Evaluación del Desempeño Docente en México



YOLANDA LEYVA BARAJAS, SANDRA CONZUELO SERRATO,
MARINA F. GONZÁLEZ NAVA Y PATRICIA POZOS BRAVO

La Evaluación del Desempeño de docentes y de personal con funciones de dirección y supervisión ha sido central en la Reforma Educativa en México.

Esta evaluación representa un desafío mayúsculo por el tamaño y la heterogeneidad del Sistema Educativo Nacional (SEN), así como por la diversidad y la desigualdad que prevalece en el contexto mexicano, adicional a la complejidad que, en sí misma, caracteriza cualquier proceso para evaluar el desempeño profesional.

Tras la primera aplicación de la evaluación del desempeño docente en México en 2015, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) hizo un replanteamiento al modelo de esta evaluación dentro del marco legal vigente y con base en los perfiles, parámetros e indicadores de docentes y del personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnico-pedagógica.

Antecedentes: Evaluación del Desempeño en 2015 y 2016

En 2015 se aplicó por primera vez la Evaluación del Desempeño Docente, cuyo modelo contempló cuatro etapas con instrumentos de distinta naturaleza, para dar cuenta de la complejidad de la práctica docente. Este primer proceso de evaluación se llevó a cabo a nivel nacional a un primer grupo de docentes en servicio, y en el caso de educación básica (EB), también se evaluó a personal con funciones de dirección y supervisión.

Los resultados de la evaluación de este primer grupo de docentes generó información tanto del comportamiento de los instrumentos como de las acciones inherentes a la labor de los profesores. En particular, el análisis de las producciones de los docentes, a propósito de la Planeación Didáctica Argumentada (PDA) y del Expediente de Evidencias de Enseñanza (EEE), permitió hacer una caracterización general de la práctica docente a partir de las descripciones y reflexiones que los propios profesores hacen de sus procesos de planeación e intervención educativa (INEE, 2017a).¹

¹ Para conocer los resultados de la validación técnica y de supervisión de la evaluación al primer grupo de docentes puede consultar: <http://www.inee.edu.mx/index.php/estudios-spd-2018>

Como parte de la mejora continua inherente a un ejercicio de evaluación, el Instituto replanteó el modelo de Evaluación del Desempeño Docente, retomando lo que funcionó adecuadamente y mejorando el modelo para hacerlo más contextualizado y pertinente. En la tabla 1 se presentan los cambios realizados respecto al modelo anterior.

▼ TABLA 1

Modelos de Evaluación del Desempeño Docente en México

Evaluación del Desempeño Docente 2015 y 2016		Evaluación del Desempeño Docente 2017	
ETAPA 1	Reporte de Cumplimiento de Responsabilidades Profesionales por la autoridad inmediata superior.	ETAPA 1	Informe de Responsabilidades Profesionales. Dos cuestionarios, uno lo responde la autoridad inmediata superior, y el otro el propio docente evaluado.
ETAPA 2	Expediente de Evidencias de Enseñanza.	ETAPA 2	Proyecto de Enseñanza que integra la planeación e implementación de una secuencia didáctica, y la reflexión de su práctica.
ETAPA 4	Planeación Didáctica Argumentada.	ETAPA 3	Examen de Conocimientos Didácticos y Curriculares o Disciplinarios. EXAMEN NACIONAL
ETAPA 3	Examen de Conocimientos y Competencias Didácticas, basado en casos. EXAMEN NACIONAL		

Se puede apreciar que se reduce el número de etapas e instrumentos de cuatro a tres. En la etapa 1, se incorpora una autoevaluación por parte del docente, que complementa la visión de la autoridad superior inmediata. En la etapa 2, se integran la PDA y el EEE, de una manera articulada y secuenciada conforme a lo que naturalmente ocurre en la práctica cotidiana. En la etapa 3, se siguen aplicando exámenes en sede para evaluar el conocimiento, pero se eliminan los reactivos asociados al planteamiento de casos, con lo cual se reduce el tiempo necesario para responderlos. Otro cambio significativo son las condiciones de aplicación, ya que dos de las tres etapas se llevan a cabo en la escuela y sólo la aplicación de los exámenes se realiza en sedes.

Replanteamiento de la Evaluación del Desempeño 2017

El replanteamiento de la Evaluación del Desempeño busca principalmente recuperar las condiciones y las demandas reales que se producen en el trabajo en el aula. Es por ello que se vincula más a la escuela y a su contexto; es más pertinente porque la selección y el diseño de los instrumentos rescatan una muestra lo más representativa posible del trabajo de los docentes.

Este modelo tiene iguales características y número de etapas para las diferentes funciones: docente, dirección, supervisión y asesoría técnico-pedagógica, pero sus contenidos se diferencian de acuerdo con los perfiles, parámetros e indicadores (PPI) de desempeño de cada función (SEP, 2017b).

Las etapas evalúan aspectos clave de la práctica profesional de las funciones y reconocen la importancia de que los sustentantes actúen en determinadas condiciones adaptando su práctica en función de las necesidades específicas de sus alumnos, su escuela y el contexto de su zona escolar.

A continuación se describe cada una de las etapas presentando algunos conceptos en los que se fundamentan el diseño y la construcción de los instrumentos que las integran.

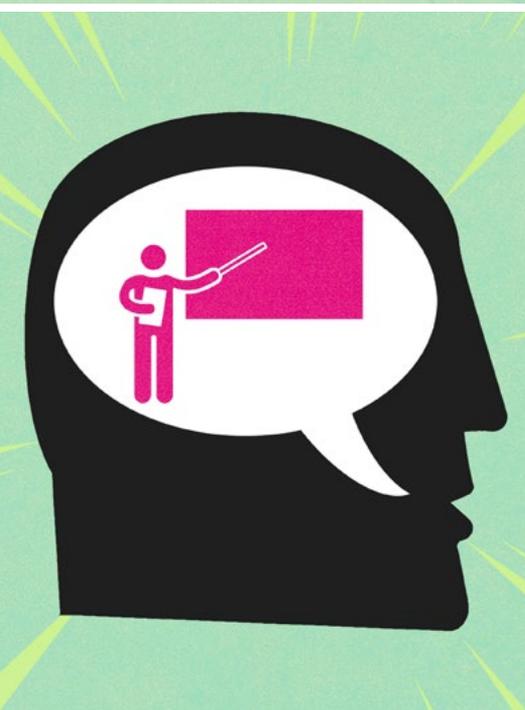
Etapas 1. Informe de Responsabilidades Profesionales

Aunque se mantiene el Informe de Cumplimiento de Responsabilidades Profesionales por parte del director, la etapa se complementa con la valoración que el propio docente hace sobre el cumplimiento de sus responsabilidades ético-profesionales. Se diseñaron y elaboraron dos instrumentos en espejo orientados a contar con información sobre el cumplimiento de las responsabilidades legales y éticas con sus alumnos, el funcionamiento eficaz de la escuela y la vinculación con la comunidad, y a valorar aspectos relacionados con la reflexión sistemática sobre la práctica profesional y el empleo de estrategias de estudio y aprendizaje para su mejora (SEP, 2017a). Con la recuperación de la percepción del propio



docente evaluado, se pretende propiciar un proceso de reflexión sobre su práctica, a partir del cual pueda identificar fortalezas y áreas de mejora.

En los análisis de la evaluación desarrollada en México en 2015 y 2016 se observó una tendencia general de los directores a asignar puntuaciones del extremo superior de la escala (INEE, 2017b). Por ello, si en más de la mitad de los ítems se asigna el extremo superior de la escala, se solicita una justificación al final de cada bloque de preguntas.



Etapa 2. Proyecto de Enseñanza

Esta etapa considera el desarrollo de un proyecto de enseñanza en tres momentos, por parte del docente evaluado:

- 1) la elaboración de un diagnóstico del grupo y una planeación didáctica a partir de un resultado esperado de aprendizaje que atienda las condiciones del diagnóstico;
- 2) la intervención a partir de lo planeado y la posterior selección de evidencias del desempeño del grupo que den cuenta de su intervención, y
- 3) una reflexión sobre su práctica a partir del análisis de los resultados obtenidos de su intervención. Se retomó como sustento la conceptualización de la práctica docente en la que se distinguen tres momentos interrelacionados, interdependientes y recursivos: la planificación de la enseñanza, la interacción educativa dentro del aula y la reflexión sobre los resultados alcanzados (García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008, p. 5).



Los momentos del proyecto son guiados por tareas evaluativas, y las producciones de los docentes serán calificadas por evaluadores certificados por el INEE a partir de rúbricas que consisten en una matriz que relaciona los criterios a evaluar con descripciones que caracterizan el desempeño esperado en cuatro niveles de ejecución (insuficiente, suficiente, bueno y destacado).

En la construcción de las rúbricas de calificación se observó una lógica de diferenciación que conceptualmente se sustenta en:

- a) la capacidad de los docentes para explicar y argumentar sus acciones y decisiones en cada momento del proyecto,
- b) la capacidad demostrada para establecer relaciones entre sus acciones o decisiones y las condiciones a las que pretende atender de acuerdo con lo solicitado en cada tarea evaluativa, y
- c) la correspondencia que se observa entre lo que reporta el docente y los productos que selecciona como evidencia.

Etapa 3. Examen de Conocimientos Didácticos y Curriculares

Se mantiene el uso de exámenes estandarizados para evaluar los conocimientos relacionados con los procesos de aprendizaje y desarrollo de los alumnos; los propósitos educativos y los contenidos; los referentes pedagógicos; los enfoques didácticos del currículo vigente, así como con la integridad y la seguridad de los alumnos en la escuela (SEP, 2017a).

En el caso de los docentes de educación secundaria una sección del examen (30% del instrumento) incluirá la evaluación de conocimientos disciplinares de la asignatura que imparten. Para los docentes de educación media superior, igual que en el modelo de evaluación de 2015 y 2016, la etapa comprende dos exámenes, uno que evalúa exclusivamente los conocimientos disciplinares (SEP, 2017b) y otro de habilidades didácticas para docentes y técnico docentes que valorará el conocimiento sobre los referentes pedagógicos de su práctica y aspectos de la didáctica en el aula.

El modelo anterior para el nivel medio superior no incluía la evaluación a docentes que imparten asignaturas en el componente profesional y de formación para el trabajo. Ahora se ha diseñado un instrumento para este sector de docentes denominado Examen de Conocimientos Científicos y Tecnológicos, que considera conocimientos transversales a las asignaturas o módulos que imparten los docentes del componente profesional.

Respecto a las demandas de los docentes de contar con más y mejores apoyos de formación, se trabajó de manera coordinada con las áreas de la SEP encargadas de los procesos de formación continua para fortalecer los apoyos que se les brindan a los docentes.

Cierre y conclusiones

Hay importantes avances en materia de Evaluación del Desempeño en un periodo muy corto, como los referentes de una buena práctica profesional (PPI) no sólo de los docentes, sino también del personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnico-pedagógica. Con ello se espera fortalecer el funcionamiento de las escuelas en un marco de mayor autonomía.

También hay avances en el diseño y el desarrollo de los instrumentos de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente (SPD) y en la logística de las aplicaciones.

El aprendizaje logrado en todos estos procesos, inéditos en la historia de la educación en México, ha hecho posible llevar a cabo sucesivos procesos de evaluación, generando conocimiento empírico valioso

El aprendizaje logrado en todos estos procesos, inéditos en la historia de la educación en México, ha hecho posible llevar a cabo sucesivos procesos de evaluación, generando conocimiento empírico valioso para proyectar lo que sigue en materia del SPD. No obstante, se requiere un esfuerzo conjunto y sostenido entre las instancias

involucradas para mejorar y consolidar tanto los procesos de evaluación como los de formación inicial y continua, para lograr un avance realmente significativo en materia de desarrollo profesional docente.

Es necesario poner en práctica de forma más sistemática la vertiente colectiva tanto de evaluación interna como de formación en el servicio, lo que requiere fortalecer a las zonas escolares y a las escuelas. En la medida en que logremos promover la cultura de la evaluación mediante ejercicios de evaluación interna, estaremos en mejores condiciones para consolidar los procesos de evaluación externa de alto impacto establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

Reforzar los mecanismos de comunicación con los docentes lograría mayores participación e involucramiento en las tareas de profesionalización del gremio. En la medida en que se incremente la participación informada de los docentes en los procesos tanto de formación como de evaluación de las prácticas docentes, estaremos en mejores condiciones para consolidar un proceso de mejora creíble y eficaz. ●

Referencias bibliográficas

- DOF. Diario Oficial de la Federación (2013, 11 de septiembre). Ley General del Servicio Profesional Docente. México.
- García-Cabrero, B., Loredo, J., y Carranza, G., (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: Pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Recuperado el 22 de septiembre de 2016, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017a). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. México: autor.
- INEE (2017b). *Informe Técnico Modelo de Evaluación de Desempeño 2015 del Servicio Profesional Docente*. Manuscrito no publicado. México.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2017a). Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente. Educación Básica. Recuperado el 24 de julio, de: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2017/ba/EAMI/EAMI_DOCENTES_EB_2017.pdf
- SEP (2017b). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Media Superior. Evaluación del Desempeño de docentes y técnicos docentes. Recuperado el 24 julio, de: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2017/permanencia/parametros_indicadores/PPI_DESEMPENO_EMS.pdf

Tres evaluaciones

a cargo del INEE, de los componentes, procesos y resultados de la educación media superior

MARÍA ESTHER PADILLA MEDINA

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) coordina el Sistema Nacional de Evaluación Educativa y evalúa la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en lo referente a la educación básica (EB) y a la educación media superior (EMS), pública y privada, en todas sus modalidades y servicios.

Para dar respuesta a este mandato legal, el INEE diseña y desarrolla evaluaciones a gran escala,¹ tres de ellas son:

- Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA).
- Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA).
- Evaluación de la Implementación Curricular (EIC).

¹ Las evaluaciones a gran escala consisten en la aplicación estandarizada (homogénea) de pruebas a grandes números de alumnos, para apreciar el nivel de aprendizaje que se alcanza en el sistema educativo de todo un país, región o distrito, ante la imposibilidad de agregar las evaluaciones que hacen los maestros, siempre ligadas al contexto en que trabaja cada uno.



La Educación Media Superior (bachillerato) en México

Ciclo escolar 2015-2016



En febrero de 2012 se estableció la obligatoriedad gradual de la EMS, la cual inició con el ciclo escolar 2012-2013 y alcanzará su plena vigencia hasta 2021-2022.



Universalizar y garantizar el acceso mediante una oferta escolar con las condiciones adecuadas para que todos los estudiantes puedan aprender.

Evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional



Planea

en educación media superior



Propósito:

Conocer en qué medida los estudiantes logran dominar un conjunto de aprendizajes esenciales al término de la educación media superior, en dos áreas de competencia: Lenguaje y Comunicación (Comprensión lectora) y Matemáticas.



Lenguaje y Comunicación (Comprensión lectora)

Explora las habilidades comunicativas de producción y comprensión de textos con diferentes características y propósitos, con el fin de construir nuevos conocimientos que permitan a los alumnos intervenir activamente en la sociedad.



Matemáticas

Explora el dominio de los aprendizajes clave del Marco Curricular Común (MCC),² la capacidad para emplear y transformar estos aprendizajes en herramientas que permitan a los alumnos interpretar, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar matemáticamente su entorno y dar solución a diferentes problemas.



Además de la prueba, se aplican **questionarios de contexto** para conocer el **entorno personal, familiar y escolar** de los alumnos. También se exploran habilidades socioemocionales.

² El Marco Curricular Común (MCC) señala las competencias genéricas y disciplinares básicas a las que ha de responder el plan de estudios que integra las competencias genéricas y las disciplinares básicas. Estas competencias son comunes y deben desarrollarlas todos los alumnos en los cuatro subsistemas o enfoques educativos de la EMS (bachillerato general, bachillerato general con formación para el trabajo, bachillerato tecnológico y formación profesional técnica) que establece la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). La parte del plan de estudios que establece la diferencia entre los cuatro subsistemas o enfoques de formación radica en las competencias disciplinares extendidas y en las competencias profesionales extendidas, que son establecidas por decisión de cada dependencia o institución educativa para sus planteles y los que tiene incorporados, si es el caso (COPEEMS).

2 modalidades de evaluación



Aplicación 2017

El 4 y 5 de abril se aplicó la prueba en las 32 entidades federativas



Recuerde:

- Los resultados aportan información relevante sobre el logro educativo, pero la prueba no está diseñada para derivar conclusiones sobre el desempeño de los docentes o la calidad de las escuelas.
- Las comparaciones válidas son únicamente las que realiza un plantel consigo mismo.
- No son válidos los comparativos entre diferentes escuelas de manera descontextualizada, ni aquellos que deriven en un juicio acerca de la calidad del trabajo docente.



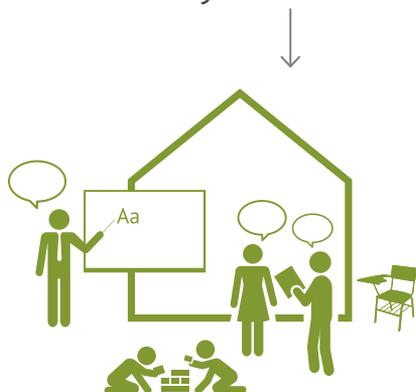
Evaluación de
Condiciones Básicas para
la Enseñanza y el Aprendizaje

en educación media superior



Propósito:

Conocer la medida en que los distintos tipos de plantel cuentan con condiciones básicas para su operación y funcionamiento.



Condiciones básicas en las escuelas

Son aquellas que deberían estar aseguradas para todos los estudiantes del país:

- recursos materiales (infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo);
- personal que trabaja en las escuelas;
- algunos procesos escolares (el trabajo colegiado de los docentes, la participación de los padres de familia, el uso del tiempo y la convivencia escolar);
- manejo y construcción de la información.

Aplicación 2016

La ECEA en EMS se aplicó del 10 al 31 de octubre de 2016 en:

Dominios de estudio	Plantales	Docentes	Estudiantes
Autónomo	222	1 008	3 868
Bachilleratos Estatales	315	1 073	5 183
Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE)	242	1 132	4 301
Colegio de Bachilleres	287	1 325	5 214
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)	184	995	3 208
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)	173	924	2 909
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)	224	1 258	4 088
Privado	364	1 498	4 747
Educación Media Superior a Distancia (EMSAD)	282	1 090	4 731
TeleBach Comunitarios	326	609	3 710
TeleBach Estatales	305	648	4 575
Otros Subsistemas	67	276	863
Total	2 991	11 836	47 397



2 991 plantales
(de más de 12
subsistemas distintos)



11 836
docentes



47 397
estudiantes
de último grado

La ECEA incluye la valoración de 90 condiciones que se agrupan en 7 ámbitos y 23 dimensiones.

Ámbito



Infraestructura para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes



Mobiliario escolar y equipo básico para la enseñanza y el aprendizaje



Materiales de apoyo educativo



Personal que labora en el plantel



Gestión del aprendizaje



Organización escolar



Convivencia escolar

Los resultados se darán a conocer [aquí](#) durante el mes de octubre.

EIC Evaluación de la Implementación Curricular

en educación media superior



Propósito:

Ofrecer información sobre la implementación del MCC desde el punto de vista y las acciones de los principales agentes educativos (directores, docentes y estudiantes), reconociendo las condiciones institucionales específicas que posibilitan el desarrollo de lo establecido en el currículo.

La integran dos componentes:

A gran escala

Se aplicó del 10 al 21 de octubre de 2016, en las 32 entidades federativas.


2 100 planteles
(de más de 8 subsistemas distintos)




821 aplicadores
(cada uno podía aplicar hasta en 4 planteles)

→ 47 100 instrumentos

Este componente recuperó información de directores o responsables de plantel, docentes y estudiantes de 2º grado, de acuerdo con la siguiente distribución:

Subsistema	Directores	Docentes	Estudiantes
Autónomo	223	1 019	3 825
Bachilleratos Estatales	315	1 125	5 397
Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE)	242	1 156	4 403
Colegio de Bachilleres	287	1 390	5 259
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)	184	993	3 291
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)	173	932	2 988
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)	225	1 247	4 121
Privado	364	1 461	4 998
		21	132
Otros subsistemas	87	14	81
		19	123
		238	767
Total	2 100	9 615	35 385

Implementación curricular refiere a la planeación docente, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje, uso de materiales educativos, organización del trabajo en aula, uso del tiempo de enseñanza, trabajo colaborativo en la escuela para desarrollar la propuesta curricular (mediación de la práctica docente).

De corte cualitativo

El levantamiento en campo se realizó entre abril y junio de 2017.



Este componente:

- Está dirigido a obtener información en TBC, TBE y planteles de EMSAD para complementar la información del componente de gran escala.
- Contó con la participación de investigadores del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM) de la UNAM.

³ TBC: Telebachilleratos comunitarios.
TBE: Telebachilleratos Estatales.
EMSAD: Educación Media Superior a Distancia.

Ambos componentes (a gran escala y cualitativo) recuperan información de cuatro ámbitos temáticos:



Los resultados se darán a conocer en octubre [aquí](#).

Aunque cada una de estas evaluaciones tiene propósitos distintos e independientes, los principales resultados de cada una muestran aspectos de la realidad educativa en la educación media superior del país que están íntimamente relacionados entre sí.

Los resultados serán útiles en la medida en que las instancias responsables de la educación, los docentes, los estudiantes y la sociedad en su conjunto los considere y los ponga en juego en la toma de decisiones.

¿En qué medida los estudiantes logran el dominio de los aprendizajes esenciales al término de cada nivel educativo?

Informe de resultados PLANEA 2015



El aprendizaje de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria en México

Lenguaje y Comunicación
Matemáticas



Logro escolar

INEE
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México



INEE

Publicaciones INEE

La educación media superior bajo la lupa

Con casi 5 millones de estudiantes, la educación media superior (EMS) es uno de los subsistemas más importantes en nuestro país; sin embargo, su estudio a profundidad es un tema reciente y un campo con mucho por hacer.

La obligatoriedad de la EMS se estableció en 2012, y por mandato constitucional se debe lograr la cobertura universal para el ciclo escolar 2021-2022; alcanzarlo implicaría aumentar la matrícula en más de 400 mil alumnos al año, lo cual representa uno de los mayores retos del Sistema Educativo Nacional mexicano.

Entre las principales dificultades se encuentra la deserción escolar, calculada en 12%, así como el desconocimiento del logro educativo de sus estudiantes; identificarlas permitirá detectar en qué áreas se deben implementar acciones para mejorar el sistema.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación ha desarrollado y aplicado evaluaciones para recabar información con miras de hacer un diagnóstico preciso y emitirá próximamente algunas recomendaciones específicas para atender el rezago escolar detectado. A continuación ofrecemos una descripción puntual de esas evaluaciones y de las Directrices de política educativa orientadas a mejorar la permanencia escolar de los jóvenes en la educación media superior.

PLANEA

en educación media superior

LUIS MANUEL CABRERA CHIM, OLGA MARÍA H. FLORES ÁLVAREZ
MARÍA CONCEPCIÓN VALDÉS PARRA y MARIANA ZÚÑIGA GARCÍA

Evaluar a los estudiantes al finalizar un nivel ofrece un buen indicador de la eficacia del proceso educativo en su conjunto, reconociendo los logros de los alumnos a lo largo de varios años de trabajo en los que se van integrando diferentes aprendizajes que conforman una red compleja de conocimientos, habilidades y competencias.

INEE. *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*, p. 15.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desarrolló el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) con el objetivo de conocer en qué medida los estudiantes mexicanos dominan los aprendizajes clave establecidos en los referentes curriculares de la educación básica y media superior.

A partir de 2017 el INEE diseñó las pruebas PLANEA en Educación Media Superior (EMS), las cuales habían sido construidas anteriormente por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y aplicadas a una muestra de estudiantes que cursaban el último grado escolar de este nivel educativo.

PLANEA EMS evalúa dos campos disciplinares: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. La evaluación del área de Lenguaje y Comunicación explora un conjunto de aprendizajes clave relacionados con procesos cognitivos y conocimientos necesarios para la selección, la comprensión y la interpretación de textos con diferentes características y propósitos. La evaluación del área de Matemáticas explora el dominio de un determinado número de aprendizajes clave que dan cuenta de la capacidad de los alumnos para emplear y transformar los aprendizajes matemáticos en herramientas que les permitan interpretar, comprender, analizar, evaluar y dar solución a diferentes problemas.

Características de PLANEA EMS

- Es una prueba objetiva y estandarizada.
- Es una prueba criterial para aportar información relevante del logro educativo; no está diseñada para derivar conclusiones respecto del desempeño de las escuelas o los docentes.
- Permite conocer la medida en que los estudiantes alcanzan aprendizajes clave al término de la EMS. No es una prueba de selección para el ingreso a instituciones de educación superior.
- Busca ofrecer información pertinente, oportuna y contextualizada, a las escuelas y a los docentes, así como contribuir al desarrollo de directrices para la mejora del sistema educativo.
- Existen dos modalidades de evaluación: una referida a los centros escolares, que aplica la SEP en coordinación con las autoridades educativas estatales y los diferentes subsistemas educativos del país; y otra referida al Sistema Educativo Nacional, que aplica el INEE en las mismas fechas. La prueba que aplica la SEP tiene una versión única conformada por 100 reactivos, 50 de Lenguaje y Comunicación y 50 de Matemáticas; las pruebas que aplica el INEE evalúan una mayor cantidad de contenidos a través de distintas versiones. Sin embargo, en ambas modalidades el número de reactivos que contesta cada alumno es el mismo.
- En Lenguaje y Comunicación se evalúan los aprendizajes clave de los siguientes ejes temáticos: Manejo y construcción de la información, Texto argumentativo, Texto expositivo y Texto literario.
- En Matemáticas se evalúan los aprendizajes clave de los siguientes ejes temáticos: Sentido numérico y pensamiento algebraico; Cambios y relaciones; Forma, espacio y medida; y Manejo de la información.
- Además de las pruebas, se aplican cuestionarios de contexto a alumnos, docentes y directores, los cuales tienen el propósito de conocer el entorno personal, familiar y escolar en que se desarrollan los aprendizajes.
- También se aplican cuestionarios a los alumnos para explorar algunas habilidades socioemocionales.
- Los resultados de PLANEA EMS, aplicación 2017, se darán a conocer en septiembre del mismo año.

Referencia bibliográfica

INEE (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*.

México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/301/P1E301.pdf>



La Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE)

en educación media superior

RAQUEL AHUJA SÁNCHEZ, ADÁN MOISÉS GARCÍA MEDINA
y PAMELA MANZANO GUTIÉRREZ

Las evaluaciones de la oferta educativa se orientan a valorar la medida en que los componentes de la oferta educativa contribuyen al cumplimiento del derecho a la educación. En octubre de 2016 se aplicó la EVOE en el nivel educativo medio superior, que incluyó dos proyectos: la Evaluación de Condiciones básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) y la Evaluación de la Implementación Curricular (EIC).

La ECEA tiene como objetivo establecer la medida en que las escuelas de la educación obligatoria cuentan con condiciones básicas para su operación y funcionamiento, las cuales se refieren a siete ámbitos, que comprenden a su vez 23 dimensiones:

Ámbito	Dimensión
Infraestructura para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes	Servicios básicos en el plantel
	Espacios escolares suficientes y accesibles
	Condiciones básicas de seguridad e higiene
Mobiliario escolar y equipo básico para la enseñanza y el aprendizaje	Mobiliario suficiente y adecuado
	Equipamiento de apoyo para la enseñanza y el aprendizaje
Materiales de apoyo educativo	Materiales curriculares disponibles
	Materiales de laboratorios y/o talleres
	Materiales didácticos existentes
Personal que labora en el plantel	Perfil profesional de directivos y docentes de acuerdo a su función
	Condiciones laborales de los docentes y del personal directivo
	Personal suficiente y plantilla docente completa al inicio del ciclo escolar
	Oportunidades de desarrollo profesional
Gestión escolar	Pedagógica
	Organizativa
	Administrativa y financiera
	Participación social y comunitaria
Gestión del aprendizaje	Práctica docente orientada al aprendizaje de todos los estudiantes
	Tiempo efectivo para la implementación del currículo
Convivencia escolar	Relaciones interpersonales de respeto y tolerancia
	Habitabilidad y seguridad en el plantel
	Normas de convivencia y prácticas de disciplina que respetan los derechos de los estudiantes
	Participación activa de los estudiantes
	Prácticas de inclusión hacia los estudiantes del plantel

ECEA es una evaluación que pone en el centro el derecho a la educación y los derechos en la educación; se aplica cada cuatro años por nivel educativo y, en el caso de la educación media superior, participaron como informantes los directores o responsables de plantel, así como docentes y estudiantes del último grado escolar.¹

Por otro lado, la EIC documentó los avances y dificultades en distintos tipos de plantel para implementar el Marco Curricular Común (MCC), considerando los siguientes ámbitos: valoración de planes y programas de estudio, profesionalización de docentes y directivos, acciones de gestión escolar, y prácticas de aula. Esta fue una evaluación de única aplicación y participaron como informantes los directores o responsables de plantel, así como los docentes y estudiantes del segundo año. La evaluación de gran escala se complementó con un estudio cualitativo que se realizó, con los mismos propósitos, en 27 planteles de telebachillerato estatal, telebachillerato comunitario y de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) en cinco entidades federativas.²

Ambas evaluaciones incluyeron contenidos para valorar en qué medida este nivel educativo atiende la diversidad, que es otro de los ejes de la evaluación de la oferta educativa. Estos contenidos tienen que ver con la diversidad sociocultural y lingüística y con la discapacidad.

Las EVOE se caracterizan por tomar a la escuela como su unidad de análisis: si bien se obtiene información de distintos actores, lo principal es analizar qué ocurre en las escuelas. Otra característica importante es que sus principales referentes están tomados del mismo marco normativo de política educativa del país, es decir, que los juicios valorativos sobre la calidad y equidad del sistema educativo se construyen a partir de comparar lo observado en las escuelas —principalmente a través del autorreporte de los informantes— con lo establecido para el funcionamiento de la educación en el país.

¹ Dentro de la página web del INEE puede consultar el [micrositio de ECEA](#), donde se encuentran sus principales referentes conceptuales y metodológicos.

² El estudio cualitativo se enfocó en los tipos de servicio que operan en el medio rural, pues no tuvieron representatividad en la evaluación de gran escala. En su diseño se tomaron en cuenta los resultados de el estudio previo *Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados*, publicado [aquí](#).

Directrices

para mejorar la permanencia escolar de los jóvenes en la educación media superior: pautas para su construcción

FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ, GIULIANA M. MENDIETA MELGAR
e IRIS AMALIA CERVANTES JARAMILLO

De acuerdo con el inciso c), fracción IX, del artículo 3º constitucional, corresponde al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)

Generar y difundir información y, con base en ella, 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.

A partir de este mandato constitucional, y por considerar que la permanencia en la escuela es parte fundamental para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para los adolescentes y jóvenes en nuestro país, la Junta de Gobierno del INEE ha decidido emitir directrices para mejorar la permanencia escolar de los jóvenes en la educación media superior.

Si bien las autoridades educativas han llevado a cabo esfuerzos importantes para abatir el abandono escolar y, paulatinamente, se avanza en la disminu-

ción de las tasas anuales de deserción, el número absoluto de estudiantes que abandona la escuela sigue siendo importante, pues alcanza una cifra de entre 600 mil y 700 mil estudiantes al año. Tal situación justifica la necesidad de fortalecer las políticas y acciones desarrolladas hasta el momento, enfatizando tres momentos clave: la prevención, la atención oportuna en caso de que la deserción ocurra, y la búsqueda de alternativas escolares para los jóvenes que ya han desertado.

Las causas económicas y aquellas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje —como la reprobación, el poco agrado por estudiar y la escasa comprensión de las materias, entre otras— son señaladas como los principales móviles del abandono escolar (SEMS y COPEEMS, 2011; SEP e INSP, 2015). Por ello, aunque debe reconocerse el relevante papel de las becas otorgadas a estudiantes vulnerables por ingreso, también debe subrayarse que éstas no han sido complementadas con dispositivos pedagógicos que atiendan los desfases académicos con

los que ingresan los jóvenes a la educación media superior (EMS), muchos de los cuales se arrastran desde la educación básica (EB).

La evidencia generada por la investigación y la evaluación educativa advierte que las orientaciones de política dirigidas a mejorar el abandono en EMS deben estar encaminadas hacia diversos aspectos estratégicos, entre los que destacan los siguientes: la generación de procesos que integren social y académicamente a todos los estudiantes (Tinto, 2016); la incorporación de la cultura juvenil a la dinámica escolar (Bracho y Miranda, 2017); la orientación de los jóvenes hacia la conformación de un proyecto de vida (SEP, 2017c), y el fortalecimiento de la equidad y la atención a la diversidad en las intervenciones, de tal manera que sea posible reducir las brechas que afectan a sectores históricamente marginados (INEE, 2016).

Las directrices para mejorar la permanencia escolar en la EMS, que publicará próximamente el INEE, partirán del reconocimiento de los avances logrados en la política educativa actual, pero también señalarán áreas de oportunidad y nuevas rutas de trabajo. Tales directrices serán nutridas de experiencias de buenas prácticas en el ámbito local, nacional e internacional, y formularán propuestas para propiciar una mayor coordinación interinstitucional, impulsar ambientes escolares pertinentes a los jóvenes y fortalecer las acciones de tutoría y acompañamiento académico.

De manera especial, se buscará fortalecer los procesos pedagógicos que se desarrollan en el aula y en la escuela, a partir de esfuerzos que articulen los proyectos de vida de los jóvenes y sus compromisos comunitarios con una formación académica de calidad.

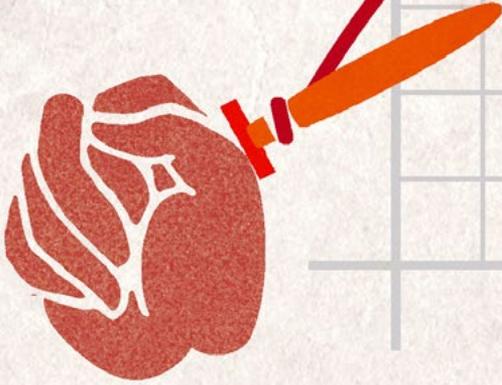
Referencias bibliográficas

- Bracho, T., y Miranda F. (2017). Desencuentro entre los jóvenes y la escuela en América Latina. *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México*, 3(7), pp. 16-27.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016). *Panorama Educativo de México 2015*. México: autor.
- SEMS y COPEEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior y Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior (2011). *Encuesta Nacional de Deserción en Educación Media Superior*. México: autores. Recuperado el 18 de julio de 2017, de: <http://www.decidetusestudios.sep.gob.mx/recursos/docs/ReporteEncuestaNacionalDesercionEMS.pdf>.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2017a). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: autor.
- SEP (2017b). *Planes de estudio de referencia del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. México: autor. Recuperado el 18 de julio de 2017, de: <http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12491/4/images/libro.pdf>
- SEP (2017c). Yo No Abandono. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/swb/sems/yo_no_abandono
- SEP e INSP. Secretaría de Educación Pública e Instituto Nacional de Salud Pública (2015). *Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior*. Recuperado el 18 de julio de 2017, de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/6/images/reporte_abandono.pdf
- Tinto, V. (2016). *Student Success and the Building of Involving Educational Communities*. Recuperado el 18 de julio de 2017, de: <https://vtinto.expressions.syr.edu/wp-content/uploads/2013/01/Promoting-Student-Success.pdf>

Evaluación sobre la calidad del diseño curricular de Ciencias vigente para la educación obligatoria en México

Estudio comparativo de la propuesta curricular de ciencias en la educación obligatoria en México y otros países

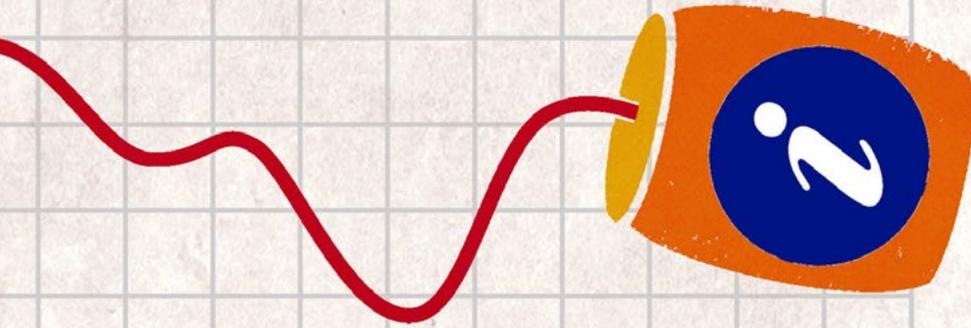




La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos

FELIPE MARTÍNEZ RIZO Y EMILIO BLANCO
Adaptación de Verónica Garduño

La evaluación educativa está presente en nuestro país desde la década de los setenta. Múltiples actividades realizadas por distintos actores se han llevado a cabo en diferentes momentos con la intención de conocer qué ocurre en el sistema educativo mexicano, sin embargo, hasta finales del siglo XX, no existía una verdadera evaluación, concluyen Felipe Martínez Rizo y Emilio Blanco.



En el texto *La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos*, los autores explican que en esa época existían “muchos datos, algunos derivados de la aplicación de pruebas, pero no se llegaba a formular juicios de valor sobre el estado del sistema educativo, integrando los datos derivados de mediciones y estadísticas y contrastándolos con parámetros pertinentes”.

Las explicaciones y el uso de resultados para llevar a cabo situaciones de mejora eran inexistentes, mencionan los investigadores en la publicación incluida en el volumen 7 del libro *Los grandes problemas de México* (El Colegio de México 2010).

La evaluación educativa de calidad debe cumplir con algunas condiciones como el “rigor conceptual y metodológico”, posible con la participación

de expertos de distintas disciplinas y con óptimas condiciones institucionales; la “definición de referentes” es imposible evaluar sin criterios sobre los resultados deseables y suficientes; “la amplitud de objetivos” permite no sólo considerar a la evaluación educativa como evaluación de aprendizajes, pues la educación no es únicamente “un mecanismo de producción de conocimientos o habilidades para el mercado de trabajo, sino que también es una agencia fundamental de socialización, esto es, de formación en valores y actitudes compatibles con un modelo de sociedad”.

Otro aspecto de fundamental importancia es la “adecuación de la difusión y el uso de la información”, definida por Rizo y Blanco como “el sentido último de todo el sistema”, pues la difusión “adecuada a las exigencias y necesidades de los diferentes actores

educativos es indispensable para la formulación de políticas educativas eficaces, la rendición de cuentas, y la toma de decisiones”.

Ventajas y desventajas

Martínez Rizo y Blanco advierten que en México la “evaluación no se utiliza de manera sistemática en el diseño de políticas o la implementación de iniciativas de mejora escolar”, por lo cual resaltan algunas situaciones en las cuales sería deseable tener sistemas de evaluación educativa sólidos y confiables: toma de decisiones, para el diseño de políticas y programas educativos eficaces; rendición de cuentas, permitirá el control social e institucional de las decisiones gubernamentales; la distribución de incentivos, para premiar prácticas eficaces; participación social y elección, de manera que se puedan establecer mecanismos de control social.

La obsesión por las pruebas puede hacer perder de vista que la educación produce algo más que lo que se mide a través de ellas. Se corre el riesgo de confundir lo fácilmente medible con lo relevante.

Los usos no deseados de la evaluación son parte de los riesgos de para la calidad y equidad educativas, entre los que destacan la “inadecuación en la difusión y el uso de la información”; la

“saturación de información”; la “resistencia de autoridades y magisterio”; así como la “confusión entre indicadores y fenómenos”.

La historia

Felipe Marínez y Emilio Blanco definen tres periodos en la historia de la evaluación educativa; el primero de ellos se sitúa entre los años setenta y ochenta.

En los años setenta, la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue la gran protagonista al sistematizar “la recolección de información censal para la construcción de estadísticas referidas a la educación nacional”, además de que llevó a cabo las primeras evaluaciones de aprendizajes en educación primaria.

La primera evaluación de aprendizajes, en sentido estricto, se realiza durante el sexenio 1976-1982 en muestras de alumnos con representatividad nacional.

En el segundo periodo, de los años noventa al 2002, “se desarrolló un amplio conjunto de instrumentos de evaluación de aprendizajes, con distintos propósitos, particularmente en educación básica”. Las primeras participaciones de México en pruebas internacionales se dieron en estos años, “instancias clave para el desarrollo de un sistema nacional de evaluación”.

Las iniciativas más destacables fueron: el factor de Aprovechamiento Escolar en el marco del Programa de Carrera Magisterial (1994); las pruebas denominadas “Estándares Nacionales”, a partir de 1998; y las evaluaciones internacionales del Trends in Mathematics and Sciences Study (TIMSS) de 1995, el Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de 1997, y la ronda 2000 del Programme for International Student Assessment (PISA)¹.

Durante el tercer periodo, que abarca desde 2002 hasta nuestros días, destacan tres aspectos clave e inéditos en la historia mexicana: conferir “un papel estratégico a la evaluación de la educación, como elemento imprescindible para la planeación y la rendición de cuentas por parte de la autoridad educativa”; “la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)”, paso fundamental hacia la reestructuración de las instancias encargadas de la evaluación; así como la iniciativa de la SEP “ para realizar una prueba de aprendizajes de tipo censal en educación básica (ENLACE)”.

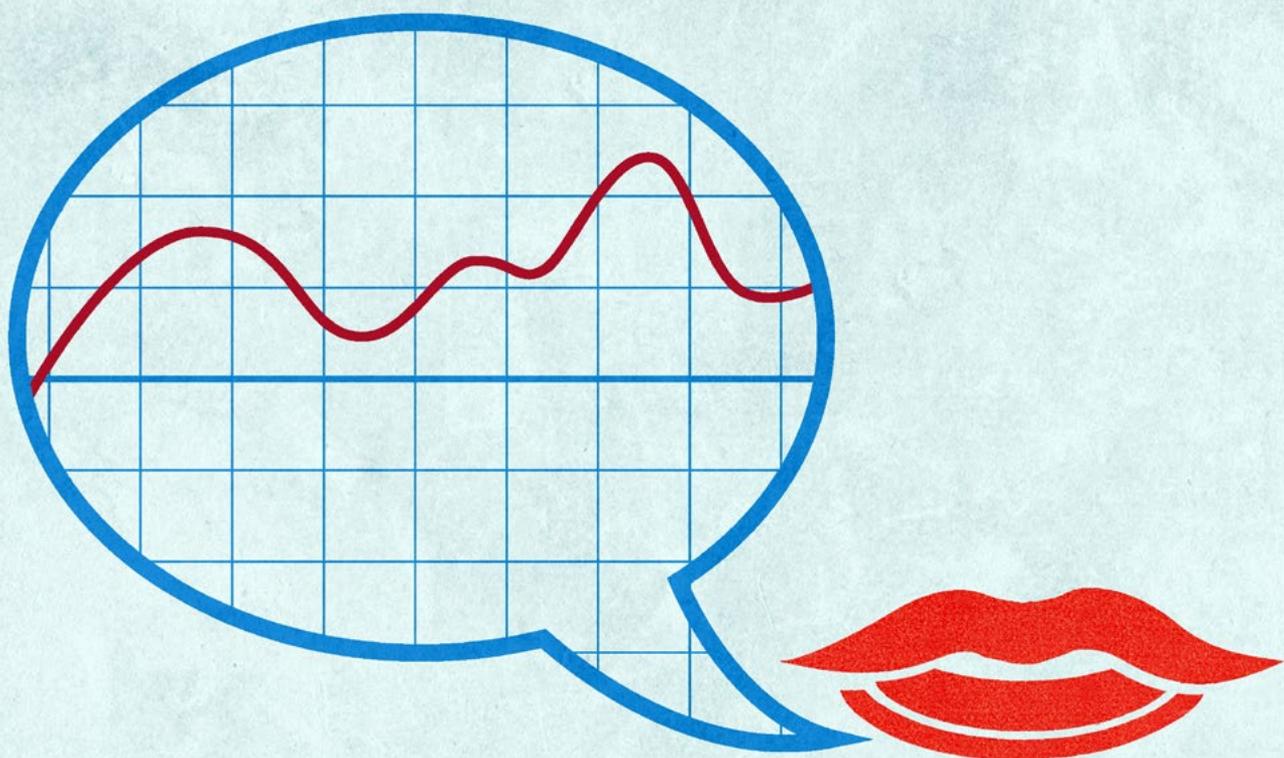
“La propuesta de crear el INEE se relacionaba también con el proceso de democratización de la vida pública nacional, no sólo en su dimensión estrictamente política, sino también en otros ámbitos necesitados también de transparencia y democratización, como el educativo”.

La actualidad

En el panorama actual de la investigación educativa, los investigadores resaltan tanto aspectos favorables como desfavorables.

De manera positiva reconocen la creciente conciencia ciudadana del derecho a conocer los resultados de las evaluaciones.

De manera positiva reconocen “los avances técnicos conseguidos y la formación de un número pequeño pero significativo de técnicos y especialistas de muy buen nivel”; “la creciente conciencia ciudadana del derecho a conocer los resultados de las evaluaciones”; así como el que algunas autoridades educativas hagan “uso de los resultados de las evaluaciones (tanto de resultados de pruebas, como de otros indicadores) para toma de decisiones”.



Mientras que lo negativo incluye “el número ya excesivo y todavía creciente de evaluaciones que se desarrollan y aplican en las escuelas, y su desarticulación, que pesa cada vez más sobre alumnos, maestros y escuelas”; “el predominio de la evaluación en gran escala sobre la que deben hacer los maestros en el aula, viendo a la primera como sustituto de la segunda, y no como un complemento a la tarea insustituible de los maestros”; y el “uso inapropiado cada vez más frecuente de los resultados, y su excesivo peso en el diseño de las políticas públicas”.

El futuro

La evaluación en el sistema educativo nacional tiene distintos retos para continuar con los aspectos positivos alcanzados y para corregir las deficiencias actuales.

Martínez Rizo y Blanco enlistan los tres principales retos. El más importante es “la reconceptualización de las evaluaciones”, la cual se conseguirá a través de una reflexión sobre los alcances y límites de cada enfoque, para así diseñar “un conjunto balanceado, en el

que diferentes acercamientos aporten elementos específicos, complementándose unos a otros, y con una clara y adecuada valoración de la evaluación en aula a cargo de los maestros, como elemento clave del conjunto, al que los elementos de gran escala apoyan, pero no pueden sustituir”.

El desarrollo de la cultura de la evaluación entre los actores del sistema educativo, incluyendo maestros, autoridades educativas, padres de familia, medios de comunicación y la mejor calidad y transparencia.

El tercer reto es el “uso de los resultados por parte de todas las instancias: por las autoridades, para sustentar mejor el diseño y la implementación de políticas, pero también por los maestros, para retroalimentar su práctica docente, y por alumnos y padres de familia, para que sus acciones apoyen el trabajo de las escuelas”.

Los autores destacan el reto permanente de mejorar las evaluaciones, “para que sus resultados sean cada vez más válidos y confiables y, por lo tanto, más útiles para sustentar buenas decisiones”.

Más que la confiabilidad, reflexionan Felipe Martínez y Emilio Blanco al final de la publicación, la dimensión fundamental es la validez, “más difícil de cuidar que la confiabilidad”. ●



Una medición válida de la calidad educativa supone, como punto de partida, ponerse de acuerdo en qué es una buena escuela, que implica mucho más que conseguir que los alumnos obtengan altas puntuaciones en pruebas de lectura y matemáticas”.



El texto *La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos* está disponible [aquí](#).

La evaluación educativa

y el reto de la personalización-colaboración en el Modelo Educativo

MARÍA EUGENIA OCAMPO GRANADOS

Recomendamos ampliamente el estudio del conjunto de los documentos del Modelo Educativo, en sus versiones iniciales y en su configuración final, con la publicación de los planes y programas de estudio en el Diario Oficial de la Federación. Esta tarea es propia de una ciudadanía informada y responsable. Desde luego, hay diversos puntos de vista a partir de los cuales es posible aproximarse a esa primera lectura, y tienen que ver con nuestra experiencia o nuestra historia en el Sistema Educativo Nacional, así como con nuestras expectativas y con los problemas particulares que enfrentamos en cada caso.





Cualquiera que sea la disposición de la que partamos, es particularmente relevante que antes de la implementación de los planes y programas de estudio y en sus inicios utilicemos una perspectiva reflexiva, crítica y con visión de futuro.

Debido a que nos interesa colocar el acento en la evaluación educativa, puede servirnos en un contexto más amplio para la reflexión sobre los fines de la educación y su relación con la evaluación la referencia a la naturaleza inclusiva del currículo que hacen Tedesco, Opperti y Amadio (2013, citados en SEP, 2017a):

Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos se necesitan y se apoyan mutuamente.

Si consideramos la evaluación educativa en su dimensión y uso formativo, estas palabras resultan especialmente sugerentes, pues la evaluación puede concebirse entonces como una condición de posibilidad de la personalización y de la colaboración en los distintos contextos educativos.

La evaluación es formativa si contribuye a mejorar el aprendizaje, al proveer de información que será usada como retroalimentación, tanto para la evaluación de uno mismo y de los otros, cuanto para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje

Según Black, Wilson y Yao (2011), una actividad de evaluación es formativa si contribuye a mejorar el aprendizaje, al proveer de información que será usada, como retroalimentación, por los docentes y por sus estudiantes, tanto para la evaluación de sí mismos y de los otros, cuanto para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje con las cuales están comprometidos.

Este artículo aporta elementos para facilitar la aproximación a las características de la evaluación educativa que son útiles para la realización de una finalidad personalizadora de la educación, es decir, el objetivo de que ésta respete, comprenda y construya en torno a la singularidad de las personas y los entornos en que se desenvuelven.

Evaluación y fines de la educación

El modelo plantea los referentes utilizados en la conformación de los fines de la educación, que se concretan en un perfil de egreso articulado de los distintos niveles que componen la educación obligatoria; si bien asimilar los fines al perfil de egreso parece reduccionista, este modo de proceder tiene la virtud de contribuir a la concreción y la operacionalización de los rasgos que se espera que caractericen a un educando al término de cada nivel.

Los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente

Esta concepción de los mexicanos que queremos formar se traduce en la definición de rasgos que los estudiantes han de lograr progresivamente, a lo largo de los quince grados de su trayectoria escolar. En el entendido de que los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente, esta progresión de aprendizajes estructura el perfil de egreso de la educación obligatoria (SEP, 2017b).

Esto es de lo más relevante para la evaluación: contar con un referente claro del punto de llegada que nos oriente acerca del tipo de información que requerimos obtener para saber dónde se encuentra cada educando respecto a esa meta. En otras experiencias internacionales para ello se han desarrollado mapas de progreso, concebidos como carreteras o vías para el aprendizaje a lo largo de la educación básica. Los mapas de progreso nos dicen adónde llegar, y cuáles son las señales o marcadores que nos indicarán en distintos momentos si vamos por buen camino (Alonzo, 2011). En el caso de

México, en los planes y programas de estudio el perfil de egreso se concreta en aprendizajes esperados y articulados desde un enfoque competencial que comprende la educación preescolar, la primaria y la secundaria.

▼ TABLA 1

Esquema del perfil de egreso

Ámbitos	Al término de:			
	el Preescolar	la Primaria	la Secundaria	la Educación Media Superior
Lenguaje y Comunicación				
Pensamiento Matemático				
Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social				
Pensamiento Crítico y Solución de Problemas				
Habilidades Socioemocionales y Proyecto de Vida				
Colaboración y Trabajo en Equipo				
Convivencia y Ciudadanía				
Apreciación y Expresión Artísticas				
Atención al Cuerpo y la Salud				
Cuidado del Medio Ambiente				
Habilidades Digitales				

De acuerdo con el modelo, los parámetros que dan forma al currículo están determinados por las preguntas: *¿Para qué se aprende?* y *¿Cómo y con quién se aprende?* Pensamos que, de igual manera, y aún con mayor razón, la evaluación del aprendizaje y de la enseñanza también se configura por medio de estas preguntas, en particular

por la respuesta al *para qué*. Esto es fundamental para la evaluación formativa y continua que se realiza en el aula, así como para la evaluación interna con la que se retroalimenta también a las escuelas, aunque esto no quiere decir que no sea importante para la evaluación externa y las evaluaciones estandarizadas.

Los medios y la evaluación educativa

En lo que se refiere a los medios para alcanzar los fines educativos, es decir, el *cómo*, el modelo propone recursos como la ética del cuidado, el fortalecimiento de las escuelas públicas, la transformación de la práctica pedagógica, la formación continua de maestros en servicio, la formación inicial docente, la flexibilización curricular, la relación escuela-familia, el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), la tutoría para los docentes de nuevo ingreso al servicio, los materiales educativos, y la infraestructura y el equipamiento.





Se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, así como capacidades de supervisión, para que de ellas se deriven recomendaciones.

En los medios o el *cómo* de la educación, el SATE tiene un papel clave, por la contribución que ha de prestar a la formación de capacidades evaluativas, así como al uso de los resultados de la evaluación. El SATE se define como “el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados para el personal docente y el personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela pública de educación básica”. El modelo hace un énfasis especial en que la efectividad del SATE se basa en “la participación puntual de los supervisores y Asesores Técnico-Pedagógicos y tiene una estrecha relación con la estrategia La Escuela al Centro”.

El hincapié está hecho en las capacidades, en buena medida evaluativas, que desarrollen y ejerciten los responsables del apoyo técnico-pedagógico, pues se señala que:

el apoyo técnico-pedagógico, en conjunto con la función directiva, debe fungir como asesor de la práctica educativa a partir del seguimiento de acciones de la Ruta de Mejora Escolar, es decir, como apoyo externo que identifique las fortalezas y las áreas de mejora en las escuelas. Por ello se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, con rigor técnico y profesionalismo ético, así como capacidades de supervisión con una directriz pedagógica y una realimentación formativa específica, para que de ellas se deriven recomendaciones para la práctica en el aula y en las escuelas, a partir de un diálogo horizontal entre profesionales de la educación (SEP, 2017).

Con el SATE cobrará mayor fuerza el énfasis en la evaluación interna caracterizada por el protagonismo de los participantes en los proyectos y por su énfasis en

la construcción de capacidades para la automejora; la autoevaluación permite realizar un monitoreo del desempeño de los programas de modo que se contribuya a la mejora de las prácticas y al mismo tiempo se consiga un aprendizaje organizacional (Nevo, 2009; Ryan y Cousins, 2009).

Además, en las figuras de supervisión y asistencia técnico-pedagógica convergen distintos aspectos del modelo educativo, a saber: fines-medios, diseño-implementación y personalización-colaboración; una tarea compleja como ésta requiere de formación y acompañamiento para el desarrollo de las capacidades necesarias, especialmente las evaluativas en lo referente a la recolección de información, la interpretación contextualizada, la retroalimentación y la creación de comunidades que inicien y sostengan acciones para la mejora.

Además de los que implica el aula, los mayores retos de personalización quedan asociados a estas figuras, pues de ellas dependerá contar con información y usarla para proponer y motivar estrategias que incidan en los procesos y los resultados de aprendizaje, la formación de docentes, y el liderazgo en las escuelas.

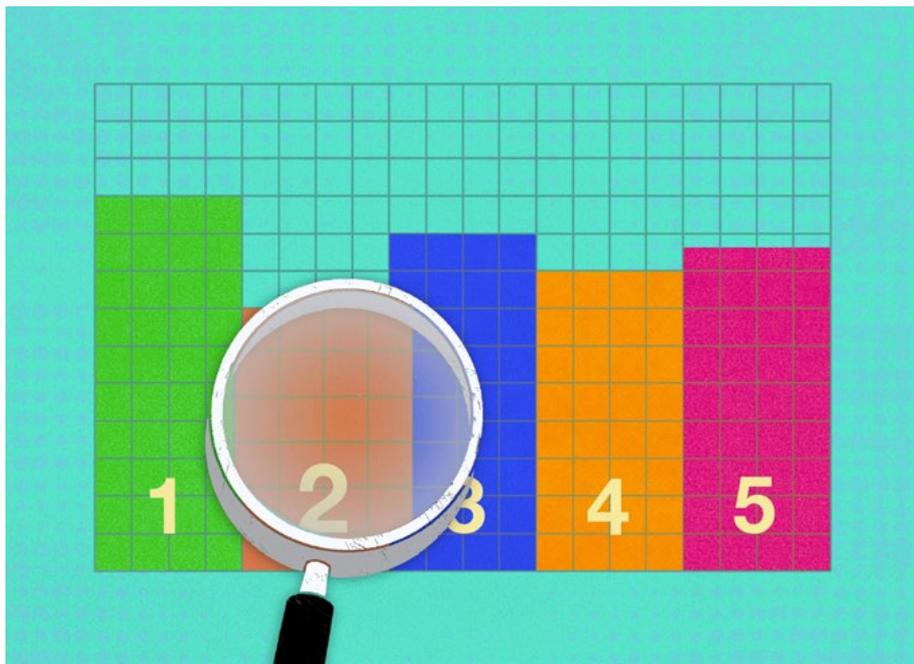
Pendientes y retos

Hasta aquí hemos abordado la relevancia de concebir el *para qué* como un elemento fundamental para realizar una evaluación que coadyuve a la mejora en el sentido y el contexto de la personalización y la colaboración. Asimismo, hemos destacado que en el campo de los *medios* las figuras del SATE (los supervisores y los asesores técnico-pedagógicos) son la clave para asegurar que la evaluación interna y la externa cristalicen en acciones y mejoras concretas en escuelas, docentes y estudiantes.

Los planteamientos sobre evaluación hasta ahora presentados en el modelo son incipientes y ciertamente insuficientes para proyectar la evaluación en el aula, la de docentes, la de las escuelas, y la del propio modelo.

Preocupa, por ejemplo, el hecho de que se identifique la evaluación con la medición, para el caso de la evaluación que realizan los docentes en el aula; preocupa también el énfasis en ésta como un proceso relacionado principalmente con la planeación del aprendizaje, cuando, desde la perspectiva de la evaluación formativa, es continua y forma parte del proceso mismo de realización.

La evaluación docente es también un elemento escasamente abordado, a pesar de que la sociedad se mantiene expectante respecto al tema. En efecto, ya muchas voces han reclamado la necesidad de tender a una evaluación más integral y contextualizada, asunto en el que también el SATE debe tener un mayor involucramiento.



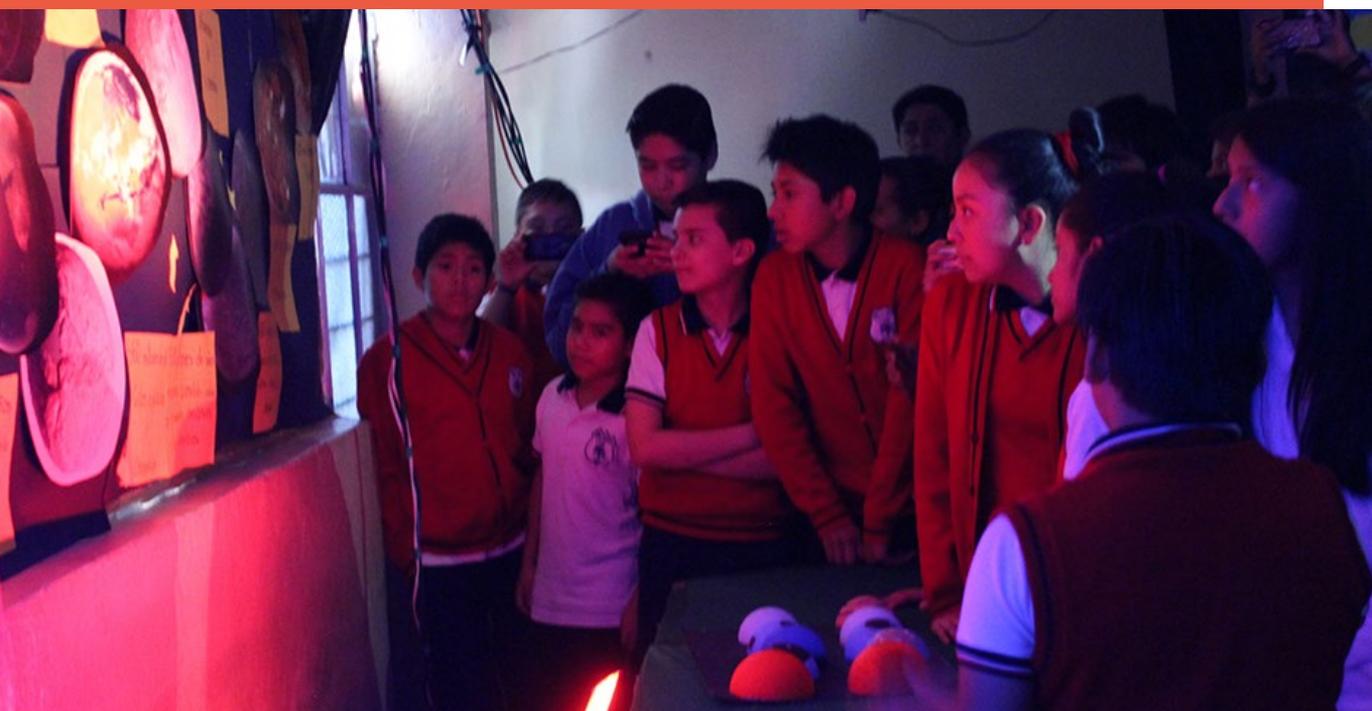
En el SATE, junto con las oportunidades de impulsar y potenciar a figuras de especialistas cercanos a la escuela, también advertimos riesgos, entre ellos los asociados con el uso o el abuso del poder o con la falta de efectividad en términos pedagógicos, que pudieran ocurrir si no se toman las medidas necesarias. Consideramos

que para el SATE deben desarrollarse programas de formación con sus consiguientes estrategias de acompañamiento y evaluación continua referidas principalmente a los siguientes temas: liderazgo pedagógico, mentoría y acompañamiento, uso de instrumentos y resultados de evaluación, mapas de progreso, y retroalimentación. Cada uno de estos temas está ubicado en sus relativos marcos teóricos y metodológicos, y son accesibles también estudios que dan cuenta del diseño, la implementación y la evaluación en nuestro país o a nivel internacional.

La experiencia de estos años de implementación de la Reforma Educativa ha dejado muchos aprendizajes; esperamos que la visión crítica, reflexiva y también democrática sea las que promueva mejoras en nuestro Sistema Educativo Nacional, y que sean en beneficio de estudiantes, docentes, directivos y familias, todos ellos en un círculo virtuoso donde el crecimiento de unos sea un apoyo para el crecimiento de otros. ●

Referencias bibliográficas

- Alonzo, A. (2011). Learning Progressions That Support Formative Assessment Practices. *Measurement*, 9, pp. 124-129.
- Black, P., Wilson, M., y Yao, S. (2011). Road Maps for Learning: A Guide to the Navigation of Learning Progressions. *Measurement*, 9, pp. 71-123.
- Ryan, K. E., y Cousins, J. B. (eds.) (2009). *The Sage International Handbook of Educational Evaluation*. Los Ángeles/Londres/Nueva Delhi/Singapur/Washington D. C.: Sage.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2017a, 29 de junio). Acuerdo número 07/06/17 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: Aprendizajes clave para la educación integral. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488475&fecha=29/06/201729
- SEP (2017b). Los fines de la educación en el siglo XXI. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/232639/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A-2.pdf
- Tedesco, J. C., Opertti, R., y Amadio, M. (2013). *Por qué importa hoy el debate curricular*. IBE Working Papers on Curriculum Issues 10. Ginebra: IBE-UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf>
- Nevo, D. (2009). Accountability and Capacity Building. Can they live together? En Ryan, K. E., y Cousins, J. B. (eds.). *The Sage International Handbook of Educational Evaluation* (pp. 291-303) Los Ángeles/Londres/Nueva Delhi/Singapur/Washington D. C.: Sage.



Primaria Úrsulo Galván: oasis tecnológico entre las escuelas públicas

Texto y video: ERICK JUÁREZ PINEDA
Fotografías: MAR LIZ RODRÍGUEZ MORENO

Imagina a un niño de cuarto grado que llega a clase, acomoda sus cosas, saluda a sus compañeros y comienza a trabajar en el desarrollo de un videojuego que ayude a su comunidad a combatir problemas como la inseguridad, el tráfico vehicular, el acoso cibernético o hasta el narcomenudeo.

Ahora piensa en una niña de sexto grado cuya actividad cotidiana, bajo la supervisión de su profesora, es compartir mensajes, tuits y correos electrónicos con José Hernández, el primer astronauta mexicano contratado por la NASA.¹

Estos ejemplos no son proyectos especiales destinados a unos cuantos niños sobresalientes, ni para un grupo que se dedica una hora a la semana a trabajar con equipo multimedia. Esto sucede todos los días en todos los grupos de la escuela primaria Úrsulo Galván, en Xalapa, Veracruz.

Visitar esta primaria, ubicada en el corazón de la capital veracruzana, es sorprendente por su increíble aprovechamiento educativo de herramientas digitales, redes sociales y aplicaciones multimedia. El trabajo organizado y estructurado se lleva a cabo bajo el liderazgo de su directora, Alejandra Sánchez —quien lleva al frente de la escuela al menos 25 años—, cuya labor se ve reflejada en los resultados positivos en las pruebas de conocimiento aplicadas a los alumnos. Además, estas actividades cuentan con el respaldo de maestras y maestros con iniciativa, padres de familia comprometidos y, en buena parte, de una eficiente gestión escolar para lograr que cada aula esté bien equipada con las herramientas necesarias para trabajar cotidianamente.

No ha sido una tarea fácil, explica la directora, pues muchas veces las autoridades educativas no logran comprender la enorme importancia que tiene la cultura digital en el desarrollo académico de los menores.

Para vencer este rezago, los padres de familia han comprado con sus propios recursos diversos equipos para las 15 aulas del plantel: computadoras, proyectores, bocinas, accesorios, entre otras cosas. “Todos los salones fueron equipados gracias al apoyo de la comunidad”, puntualiza. Sin embargo, fue necesario primero superar varios retos, pues los padres de familia estaban acostumbrados a trabajar de manera tradicional, con cuaderno, lápices y libros de texto, por lo que incluir estas herramientas resultó algo extraño en un inicio para la comunidad escolar.

¹ National Aeronautics and Space Administration.

“ Al principio, comenzamos con pruebas en diversas actividades, pedimos asesoría externa y apoyo, pero una gran ventaja ha sido la participación de los niños, quienes en muchas ocasiones saben más que los profesores en el uso técnico de las herramientas.”

Para la directora, quien tiene más de 40 años de experiencia en el servicio público educativo, el uso de las herramientas digitales debe extenderse a todas las escuelas del país, porque considera que los niños que las tienen a su alcance poseen una gran ventaja frente a los demás, de manera que no tener acceso constituye una gran desigualdad del Sistema Educativo Nacional.



Alejandra Sánchez

Videjuegos: aliados para mejorar a la comunidad

Miriam Lizbeth Martínez Sandoval es una joven profesora a cargo del cuarto grado. Su clase es particularmente entretenida y emocionante para sus estudiantes, pues en ella se usan videjuegos.

Como proyecto escolar, su grupo comenzó a desarrollar una propuesta de participación social integradora donde, mediante el uso del videjuego llamado *Minecraft*, los niños ayudan a construir un mundo virtual que enfrenta desde problemas cotidianos hasta cuestiones de seguridad pública.



Miriam Martínez

“Éste es un proyecto integrador. Incluimos la materia de Geografía, donde analizamos problemas sociales, y la materia de Formación Cívica y Ética, en la cual tomamos cuestiones de participación social y ciudadana”, indica.

“Primero analizamos un problema social, donde los niños investigan de qué se trata, cuáles son las consecuencias y cómo les afecta. Posteriormente estudiamos las formas de participación social, enfocándonos a las organizaciones civiles y su estructuración para producir un bien común.”

Consecutivamente, los alumnos toman estas formas de organización y comienzan a proponer distintas soluciones para cada uno de los problemas: maltrato animal, *ciberbullying*, narcotráfico, congestión vial, entre otros, con el fin de aterrizar propuestas concretas y comenzar una simulación virtual en comunidades digitales a través de *Minecraft*.

Este videojuego, más allá de la actividad académica, tiene potencial didáctico para impartir enseñanzas sobre tolerancia, respeto, organización de los tiempos de esparcimiento y autocontrol.

“Los equipos son de dos personas, y la actividad promueve la participación, resolución de problemas, autorregulación de la emoción por jugar y fijarse objetivos por cumplir”, comenta la profesora Miriam Martínez Sandoval.

El principal reto es iniciar la alfabetización mediática, la cual “consiste en aprender a utilizar estos recursos correctamente; no podemos aislar a los niños de ello ni decirles que es malo. Por el contrario: tenemos que cultivar el uso adecuado y sacar el máximo provecho de estos recursos”, insiste.

Otro punto importante es la participación de los padres de familia, quienes deben estar al tanto de lo que sucede en el mundo digital. De acuerdo con la profesora, los tutores, como parte fundamental de la comunidad educativa y de los procesos de enseñanza, deben dar un acompañamiento integral a los niños con el objetivo de mejorar lo visto en la clase y asesorarlos y prevenirlos sobre los peligros que existen en la red.

Redes sociales y educación: la gran herramienta

En el salón de sexto grado se aprende historia, astronomía, redacción y tecnologías de la información y la comunicación con una sola herramienta: Twitter.

Bajo la tutela de la profesora Aleyda Gatell, el uso de las redes sociales, buscadores, videos, audios y fotografías es parte de la rutina en el salón de clases.

Señala que lo complicado de establecer un ambiente digital no es su uso, sino la infraestructura necesaria para hacerlo

La profesora y *youtuber* educativa fue reconocida con el Premio al Mérito Docente por parte de la Secretaría de Educación Pública en 2009 y 2015. Ganó también el Reto Fairchild Challenge a nivel estatal, diseñado por el Fairchild Tropical Garden, de Miami, Florida, y convocado por la Secretaría de Educación de Veracruz. Asimismo, recibió el premio a la Labor Docente en Veracruz, en la modalidad Innovación Pedagógica, otorgado por la Secretaría de Educación de Veracruz y el Ayuntamiento de Xalapa, entre otros galardones.

Cuando se realizó la visita que sirvió para redactar este reportaje, sus alumnos redactaban una carta para José Hernández, el primer



astronauta mexicano contratado por la NASA, con quien anteriormente ya habían tenido contacto por medio de Twitter. Este trabajo, ya habitual para los alumnos, no lo fue para nosotros, los visitantes.



Gatell señala que lo complicado de establecer un ambiente digital no es su uso, sino la infraestructura necesaria para hacerlo. “Muchas veces, las escuelas no cuentan con fondos suficientes para tener las herramientas que se necesitan para desarrollar este tipo de proyectos, y uno, como profesor, debe tener la capacidad de resolverlo por medio de la creatividad, imaginación y sobre todo recursos propios.”

Ante ello, considera que las tecnologías de la información y la comunicación son sólo una herramienta y no el fin de la educación digital:

“ No debemos depender de ellas, al contrario, debemos tener un aprovechamiento para potencializar otros conocimientos que día a día se ven dentro del aula”.

Otro de los aspectos que, considera, deben tener más atención es la capacitación docente, pues aparentemente gran parte de los profesores aún están desapegados de la importancia que las tecnologías de la información y la comunicación tienen en la educación, y no han sabido explotar sus bondades: “Es un trabajo individual donde cada

maestro tiene que aprender a usar redes sociales, blogs, plataformas de video, etcétera, e ir descubriendo cómo aplicarlas dentro del aula. Debemos hablar el mismo lenguaje de los alumnos”, agrega.

Actualmente, la profesora y sus alumnos desarrollan el proyecto Aula Veracruz, el cual busca el fomento educativo y pedagógico de las redes sociales. También pretende prevenir el acoso escolar y reducir los riesgos que implican conectarse a la red.

Tecnología para incentivar la curiosidad académica

El salón del profesor José Manuel Hernández Meza fue toda una sorpresa. Entramos a un espacio en completa oscuridad.

De pronto apareció una pequeña luz, y todo se reveló poco a poco. Una voz muy baja comenzó a explicar cómo se formaron los continentes, las características de las eras geológicas, la evolución del ser humano y el movimiento de las placas tectónicas: todo acompañado de una interesante producción de luces, proyecciones y audio. Nada de esto fue planeado para nuestra visita.

Para el profesor Hernández Meza llegar a este punto ha sido un reto, pues, al no contar con muchos recursos, como docente debe ser creativo y sacar el máximo provecho de lo que se encuentre disponible.



“ Con estas herramientas electrónicas y digitales nuestro objetivo principal es que los niños se interesen por la investigación y el conocimiento, y despierte en ellos la iniciativa por descubrir cosas nuevas”.

Este trabajo, explica, requiere constante preparación. “Nosotros estamos actualizados sólo un pequeño periodo, sin embargo, conforme pasa el tiempo surgen nuevos dispositivos y programas que nos obligan a estar en constante búsqueda. Si no lo hacemos así, perdemos vigencia y la tecnología comienza a rebasarnos.”

Para lograr esto se contó con la participación del profesor Enrique Portilla, promotor de las tecnologías de la información y la comunicación, quien señala que la tecnología permite a los docentes desarrollar un conjunto de contenidos de una manera distinta a como regularmente se hace en otras escuelas públicas.



Adicionalmente, considera, para los alumnos resulta muy motivador observar a través de estas tecnologías los contenidos que todos los días se ven en el salón de clases, y vivir de manera más significativa procesos educativos que en otros momentos se podrían tornar aburridos o tediosos.

¿Tienen acompañamiento los docentes frente a las tecnologías de la información y la comunicación?

Desde el punto de vista de los investigadores en la materia, el uso de las nuevas tecnologías en el aula debe darse con un acompañamiento integral por parte de las autoridades educativas que, hasta el momento, parece no existir de manera concreta, organizada y eficaz.

En entrevista, Miguel Ángel Gallegos, coordinador general del Programa de Alfabetización Digital de la Red Educativa Mundial y estudiante del doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, señala que aunque se brinde infraestructura a las aulas y se dé conexión a Internet, si no hay un compromiso real de actualización por parte de profesores y las autoridades educativas, no se obtendrán resultados.



En diversas investigaciones que ha realizado en escuelas de educación básica, ha notado que el equipo multimedia aportado por el gobierno federal, como las computadoras y los proyectores, ha sido inútil, pues se le tiene abandonado, sin uso y sin mantenimiento, pues no hay recursos suficientes para ello ni interés de parte de los profesores.

“La política pública en materia de tecnología se ha quedado a medias, porque no existe un acompañamiento real de las autoridades.

El programa actual de tecnología Aprende 2.0, puesto en marcha en noviembre de 2016, no ha tenido resultados concretos. Aunque existen lineamientos y documentos del mismo, no se ha visto aterrizado en las aulas”, indica.

Sin embargo, para Mauricio Andion, profesor-investigador de la misma universidad, el principal reto es establecer un modelo educativo que tome en cuenta las necesidades de alumnos y maestros respecto a la conectividad, el acceso a Internet y el desarrollo de aplicaciones que faciliten el aprendizaje.



“La propuesta que ha hecho el Ejecutivo pretende, de alguna manera, ‘ponerse al día’ respecto a lo que la tecnología puede brindar en las aulas. Pero el modelo educativo que podría funcionar mejor para integrar estas herramientas al salón de clases tendría que ser el modelo por proyectos, donde los estudiantes se fijen metas reales que involucren a lo digital en la solución de problemas reales”, sostiene Andion.

Uno de los retos fundamentales que es necesario superar con el uso de la tecnología es el de la inmediatez de la información. Al respecto, el académico explica que el exceso de información existente en la red que puede consultarse de manera inmediata requiere el desarrollo de un pensamiento crítico y de la reflexión sobre las opciones que arroja una búsqueda.

Además, considera que la relación entre el maestro y el alumno debe adaptarse a estas necesidades para evitar el deterioro de la figura del docente, quien dentro del aula pierde su papel de autoridad tradicional, pues deja de ser la fuente de la información y se convierte en acompañante de los procesos educativos, es decir, un asesor de proyectos de investigación.

Por esto, concluye, es importante cambiar las estrategias que se aplican en la formación de los docentes para modificar su concepción de cuál es su papel dentro de estos procesos, a fin de que desarrollen en el aula nuevas generaciones que sean más participativas, críticas, activas y conscientes del uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación básica.

Un largo camino por recorrer

La visita a la primaria Úrsulo Galván es una experiencia motivadora, pero al mismo tiempo puede causar un sentimiento profundo de desaliento por empatía con todas aquellas escuelas que no pueden aspirar siquiera a tener la infraestructura que les permita emplear recursos tecnológicos, pues sus alumnos aún estudian en instalaciones sin energía eléctrica, baños dignos o, simplemente, un pizarrón o una banca para trabajar.

Según el *Panorama Educativo de México*, en nuestro país sólo 26% de primarias tiene computadoras con acceso a Internet, y este porcentaje disminuye en comunidades rurales, con menos recursos, marginadas y alejadas de las grandes ciudades.

La escuela primaria Úrsulo Galván es, sin duda, un oasis. Valdría la pena que las autoridades educativas consideren esta escuela como un ejemplo de lo que debería estar sucediendo en otras comunidades para que repliquen el modelo de su organización; escuchar a padres, maestros, directivos y estudiantes con ese fin sería una actividad enriquecedora. ●

Fortalecimiento de capacidades y evaluación: abriendo caminos para mejorar la educación

Experiencias: LLECE,
UIS, Argentina,
Colombia, El
Salvador, España,
Honduras, México,
Paraguay y Perú

Testimonios : Baja
California Sur,
Jalisco, Nayarit,
Puebla, San Luis
Potosí y Zacatecas

Voces: Javier Gomá,
Juan Villoro,
Eduardo Backhoff y
Francisco Miranda

**Suplemento
especial:** Una
radiografía del
Programa de
Mediano Plazo del
Sistema Nacional
de Evaluación
Educativa
2016-2020

**Textos traducidos al
otomí (Hidalgo) y
tojolobal (Chiapas)**



La evaluación docente en primera persona

NORMA EDITH NÁJERA MEDINA*



Mis inicios

Empecé mi labor como docente en septiembre de 1997; debo confesar que mi ingreso a la docencia, en una primera instancia, se debió al contexto en el que me encontraba en esas fechas, y sin duda alguna fue una decisión acertada, pues los jóvenes transmiten su entusiasmo por la vida, sus ganas de salir adelante. Pero nadie dice que educar sea sencillo, es una tarea por demás laboriosa y apasionante.

Se expide la LGSPD

Cuando se dieron a conocer los cambios en materia de educación y la expedición de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), todos los que nos dedicamos a la docencia y en general los que trabajamos en la educación obligatoria sentimos incertidumbre por lo que podría pasar con nuestro trabajo, incluso miedo de que llegase el día en que seríamos evaluados; poco a poco se fueron esclareciendo las dudas y, por qué no decirlo, surgieron otras.

En abril de 2015 se publicó la convocatoria para el subsistema del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE) Morelos para participar en

* Integrante del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), nos platica su experiencia personal como profesora evaluada por el Servicio Profesional Docente (SPD).

el Concurso de Oposición para la Promoción a Cargos con Funciones de Dirección; para esa fecha yo tenía 18 años de servicio en mi plantel como docente fundadora del Colegio, de manera que presentarme al concurso representó una gran oportunidad para aportar mi experiencia en beneficio de mi querido plantel.

“ Fueron días de estudio que al final tuvieron su recompensa”.

La preparación para presentar el examen fue por demás estresante, pero aun sin saber los resultados consideré que había ganado algo muy valioso: información, pues de no haber sido un tanto obligada, no me habría dado el tiempo de leer todos los fundamentos de la educación media superior, en la cual estoy inmersa: leyes, reglamentos, lineamientos y demás documentos recomendados para su lectura en la guía. Fueron días de estudio que al final tuvieron su recompensa: alcancé el nivel “A” en la evaluación de conocimientos y en la elaboración del plan de mejora. Al publicarse los resultados y observar la lista de prelación, tuve que tomar la decisión de aceptar el reto que me había propuesto desde el inicio: alcanzar la dirección de mi plantel. Por supuesto que me surgieron dudas e incluso temores, pero continué con la meta trazada: el 16 de agosto de 2015 me dieron el nombramiento como directora de mi plantel.

Ventajas de la promoción por la LGSPD



Considero que son varias las ventajas de surgir de la base docente como directora, entre ellas que mi nombramiento no fue por imposición política o de otro tipo: fue el resultado de un proceso público en el cual todos los participantes tuvimos las mismas oportunidades. Soy testigo de la transparencia en la evaluación; ponerla en duda sería tanto como dudar de mí misma y del empeño puesto para presentarla.

Además de conocer a la perfección mi contexto, sé cuáles son las áreas de oportunidad para mejorar y con mucho orgullo puedo decir que ello me ha servido para obtener muy buenos resultados, entre los que puedo mencionar la disminución de los indicadores de deserción y reprobación en los dos últimos años, así como el incremento de los porcentajes de desempeño en los niveles III y IV de prueba del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2016, situaciones que posicionaron a mi plantel como una de las mejores instituciones de educación

media superior de la región oriente del estado de Morelos.

Podemos estar o no de acuerdo con la evaluación; sin embargo, lo que no podemos negar es que algunos de nosotros nos habíamos instalado en una zona de confort, y con el proceso de evaluación nos vimos obligados a actualizarnos y mejorar nuestra práctica docente. Adicionalmente, para otros —como en mi caso— fue una oportunidad para ascender a un puesto directivo y, al mismo tiempo, por qué no decirlo, incrementar mis ingresos.



En nuestro país aún no se encuentra arraigada la cultura de la evaluación; existen dudas sobre el proceso, que, ciertamente, no está terminado: hay muchos aspectos que atender en el camino. Sin embargo, podemos estar frente al motor que permita destruir vicios existentes de antaño. Demos una oportunidad a nuestro sistema, confiemos en la trascendencia de lo que estamos viviendo; somos testimonio de la transformación de la educación en el país; aportemos de manera constructiva los comentarios que permitan tomar

decisiones acertadas sobre la implementación de políticas y procedimientos para mejorar la calidad educativa.

Mi gran reto

Hoy en día tengo 20 años de labor en mi plantel, dos de ellos como directora. Me encuentro satisfecha de los logros y las metas cumplidos durante mi gestión, que, de no atreverme a participar en el concurso, no hubiera alcanzado; seguramente estaría menos estresada, pero con menos satisfacciones profesionales. Como docente mi labor se extendía a los alumnos y sus familias, como directora mi labor trasciende más allá: no sólo alumnos y padres de familia, sino personal docente, administrativo y a la comunidad en general.

Sé que aún me faltan muchos asuntos por atender en el interior de mi plantel, situaciones que me motivan a seguir adelante en beneficio de mi subsistema. Mi labor docente y directiva se fortalece día a día con cada reto que se presenta, y que enfrentaré con el mismo entusiasmo de hace 20 años.

No me queda más que decir que, si queremos transformar a nuestro país a través de la educación, debemos transformar a los educadores y asumir y desempeñar los papeles que a cada quien corresponden con la firme convicción de contribuir, desde nuestra perspectiva, a la construcción de un gran proyecto de nación. ●

Prontuario con datos nacionales y estatales del total de alumnos, docentes y escuelas o planteles



Principales cifras

Educación básica y media superior
Inicio del ciclo escolar 2015-2016



Indicadores
educativos



Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

Publicaciones INEE

Materiales del INEE para docentes

MAPE y PISA

ROSA MÓNICA GARCÍA OROZCO
CECILIA KISSY GUZMÁN TINAJERO
SALVADOR SAULÉS ESTRADA

Con el propósito de presentar la evaluación educativa como una herramienta de mejora, a mediados de 2005 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) inició la elaboración de una serie de materiales expresamente dirigidos a profesores y directivos escolares: los Materiales para Apoyar la Práctica Educativa (MAPE) y los derivados de la prueba del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA). Los MAPE parten de una revisión y un análisis de la información generada por las evaluaciones nacionales, principalmente las de logro educativo. Los derivados de PISA consideran tanto los marcos teóricos de la prueba internacional como las respuestas de los estudiantes. Ambos materiales tienen el propósito de ofrecer al profesorado propuestas novedosas para reflexionar y atender los problemas de enseñanza y aprendizaje que enfrentan cotidianamente en su trabajo.

Para conformar los MAPE, el INEE invitó a especialistas de diferentes áreas a que conocieran de manera cercana el quehacer de profesores, directivos y escuelas para ofrecer un sólido marco conceptual

y metodológico útil en el tratamiento de los temas relacionados con los contenidos de las evaluaciones. Aunado a lo anterior, se incorporó, como parte del proceso, la valiosa participación de profesores en servicio que revisaron los textos, implementaron las propuestas didácticas con sus alumnos, e hicieron observaciones puntuales a los autores para enriquecer y hacer ajustes a los materiales antes de su publicación.

Los materiales derivados de PISA tuvieron distintos caminos para su construcción. Algunos se elaboraron con base en el interés por la información que generaba la prueba internacional, otros más fueron realizados por especialistas a partir de un análisis minucioso del marco teórico de la prueba, y otros tantos, a partir de un análisis de las respuestas tanto adecuadas como inadecuadas de los estudiantes. Además, las actividades de difusión fueron centrales no sólo para dar a conocer estos materiales, sino para mejorar los siguientes. Los talleres, las conferencias y las presentaciones públicas conformaron insumos de los que se abrevó para renovar la siguiente publicación.

La elaboración de los materiales para docentes se ha desarrollado en etapas centrales para la tarea evaluativa del INEE. Por ejemplo, *PISA para docentes* dio a conocer por primera vez en 2005 las preguntas liberadas de PISA al público en general. Por su parte, los primeros MAPE son materiales referidos a los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE),¹ prueba pionera en la tarea evaluativa del Instituto; posteriormente se incluyó otro tipo de información relevante, como la derivada de las evaluaciones de procesos y recursos educativos.

Los MAPE y los materiales derivados de PISA son un claro esfuerzo de difusión para promover el uso de la información generada por las evaluaciones y no sólo sus resultados. Estos materiales dejan

¹ Las pruebas EXCALE se llevaron a cabo por primera vez en 2005 para valorar el grado en que los alumnos alcanzaban los aprendizajes que se establecían en los planes y programas de estudio de ese entonces; no buscaban dar resultados individuales, sino del sistema educativo en su conjunto, por lo que se aplicaron a muestras representativas de estudiantes de un grado cada año, y cada alumno respondía sólo una parte de las preguntas, cerradas o abiertas. Su última aplicación fue en 2014.

constancia de que la evaluación es una herramienta que puede incidir en la manera en que los actores educativos ven y perciben los problemas, y desde ahí ser motor para la formulación de estrategias conjuntas entre maestros, directivos, alumnos y familias tendientes a mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas.

A continuación hacemos un recuento de los títulos que integran tanto los MAPE como los materiales derivados de PISA, a fin de que los maestros los conozcan, accedan a una breve descripción de su contenido y se motiven a leerlos, compartirlos con sus colegas y trabajar con sus propuestas didácticas en los espacios colectivos y, por supuesto, en el aula con sus estudiantes.

Materiales para Apoyar la Práctica Educativa (MAPE)

En 2008 se publicaron los cuatro primeros MAPE con propuestas específicas para abordar contenidos de escritura y matemáticas con bajos niveles de logro educativo en el país.



La expresión escrita en alumnos de primaria

Ofrece un proyecto didáctico para contextualizar y promover la elaboración efectiva de diferentes tipos de texto. Para ello, se presentan estrategias de planeación, producción y revisión que contribuyen a mejorar la coherencia y la cohesión de los escritos.



La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro

Este texto ofrece herramientas encaminadas a mejorar el proceso de revisión de los textos. En particular, se dan a conocer secuencias didácticas que ayudan a mejorar la organización de la información en oraciones y párrafos, y se proponen actividades para mejorar la ortografía y la segmentación de palabras.



Los decimales: más que una escritura

Aborda los números decimales tanto en aspectos matemáticos como en reflexiones sobre su aprendizaje y enseñanza; ofrece una serie de actividades de fácil planeación y aplicación para el trabajo en grupo.



La enseñanza de la geometría

Los docentes encontrarán en este material una propuesta para organizar la enseñanza con el objeto de que sus alumnos desarrollen habilidades propias del razonamiento geométrico.

En 2013 se buscó publicar materiales que abordaran la enseñanza de contenidos acerca del mundo natural o social.



¿Qué pasa con lo que comemos?

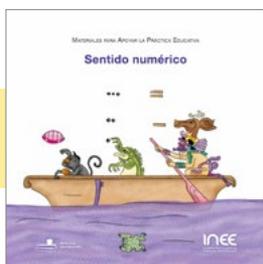
Este material ofrece una propuesta didáctica para la enseñanza de los procesos de la digestión y la circulación, a fin de apoyar el desarrollo de competencias para entender el mundo natural y en particular el funcionamiento del cuerpo humano.

En 2014 se buscó promover el conocimiento y el uso de información de otras evaluaciones diferentes a las de logro educativo, así como ofrecer materiales para otros niveles de educación básica.



Aprender a hablar, aprender a escuchar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad

Esta obra ofrece secuencias para las docentes de preescolar organizadas en situaciones comunicativas que requieren el uso del lenguaje oral para alcanzar propósitos determinados como narrar, dialogar, explicar o convencer. Además, presenta estrategias de intervención y ambientes de aprendizaje que tienen un efecto positivo en el desarrollo de la oralidad.



Sentido numérico

Esta propuesta, que aborda el desarrollo del sentido numérico a lo largo de la educación básica, brinda una sólida base conceptual para que los maestros amplíen su perspectiva sobre lo que significa operar y manejar los números; propone actividades para la reflexión sobre la práctica docente a partir de situaciones escolares relacionadas con el sentido numérico; presenta ejemplos para el trabajo con los alumnos, y sugiere ideas para la evaluación de los aprendizajes relacionados con esta noción.

En 2015 se publicaron tres materiales que completan la serie hasta hoy. Su novedad radica en que son las áreas de trabajo docente que apoyan sus propuestas.



Cómplices en el proceso de la nutrición

Este texto presenta una estrategia complementaria al título *¿Qué pasa con lo que comemos?*, para abordar los contenidos de la nutrición, así como opciones de trabajo acordes con el enfoque de enseñanza que pueden enriquecer las experiencias docentes en el aula.



Estrategia de lectura para comprender relatos históricos en la educación primaria

Ofrece una extensa y bien articulada serie de actividades para apoyar la lectura y el análisis de textos históricos, algunos de los cuales están incluidos en los libros de texto gratuito. Estas propuestas contribuyen a mejorar la comprensión del contenido y la estructura de este tipo de textos.



Herramientas para mejorar las prácticas de evaluación formativa en la asignatura de Español

Este novedoso material propone el uso de diversas herramientas de trabajo que faciliten el complejo proceso de la evaluación formativa que día a día efectúan los maestros en el salón de clases, como modelos de rúbricas que pueden emplearse en diferentes asignaturas, y ejercicios para los docentes que dan cuenta de los conocimientos obtenidos.

Materiales derivados de la prueba PISA

La prueba PISA se ha aplicado en nuestro país cada tres años desde el 2000. Cada aplicación tiene un área de énfasis que se repite cada tres años: Lectura, Matemáticas y Ciencias. En 2018 el área prioritaria volverá a ser Lectura.



PISA para docentes

Esta obra pionera vio la luz en 2005, y abrió las puertas a otros materiales que utilizan la información derivada de PISA y dirigida a los docentes. Uno de sus objetivos fue difundir las preguntas empleadas en las aplicaciones de 2000 y 2003, cuando apenas la prueba PISA comenzaba a lograr un impacto central en el mundo educativo. En ella se analizan, desde una perspectiva pedagógica, las preguntas de la prueba y se aportan datos sobre el porcentaje de aciertos obtenidos a nivel tanto nacional como internacional.



PISA en el aula

En 2008 se buscó realizar un material con un giro distinto. Se invitó a distintos especialistas y, con base en los marcos teóricos de la prueba, se elaboraron diferentes secuencias didácticas que proponen un trabajo analítico y reflexivo entre docentes. El resultado fue una trilogía organizada a partir de las tres áreas que evalúa PISA: Ciencias, Lectura y Matemáticas. El propósito final de la obra fue propiciar que los estudiantes adquirieran las competencias que PISA ha definido como relevantes para el desempeño personal y social en la sociedad del conocimiento.



Las tareas de matemáticas en PISA 2012

Dos años después de la aplicación de 2012, cuando el área prioritaria fue Matemáticas, se publicó este material cuyo énfasis fueron las respuestas de los estudiantes. En esta obra se analizan los caminos que éstos siguieron para resolver las tareas de evaluación e identificar tanto los aciertos como los errores cometidos. Con esta información, los docentes podrán focalizar, en los aspectos que lo requieran, los procesos de enseñanza-aprendizaje en su salón de clases.



La competencia lectora desde PISA

En 2012 se presentaron materiales organizados por área de evaluación. La aplicación PISA 2009 tuvo como área prioritaria la Lectura, por lo tanto, los materiales de apoyo se conformaron a partir de los formatos textuales que evalúa PISA: continuo, discontinuo y mixto. En estos volúmenes se pueden encontrar rutas o caminos que permiten al estudiante propiciar una lectura que va desde los niveles básico hasta a alcanzar comprensiones profundas de los textos. A estos tres cuadernillos se les agregó uno más: *Leer... ¿para qué?*, un volumen de índole teórica que expone los distintos enfoques de la lectura que dejan al descubierto algunos desafíos que tienen las pruebas a gran escala.

¿Qué promueven estos materiales en los escenarios educativos?

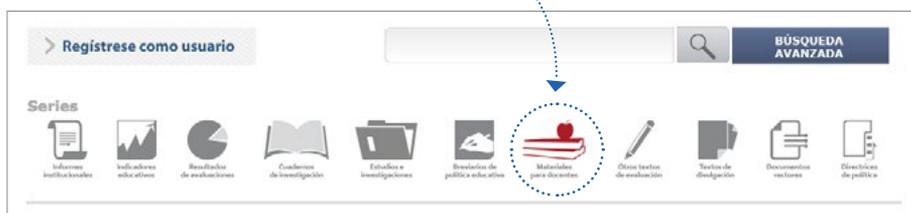
Los MAPE y los materiales que se derivan de la prueba PISA representan un esfuerzo del INEE para poner a disposición de los maestros de educación básica y media superior una herramienta pedagógica útil y novedosa para:

- Poner en práctica estrategias metodológicas encaminadas al fortalecimiento de aspectos medulares de diferentes asignaturas. Las secuencias y los proyectos expuestos establecen un procedimiento preciso y claro para llevar a cabo las diferentes actividades. Además, sugieren adaptaciones o adecuaciones a los procedimientos que los maestros podrían considerar de acuerdo con las características de su contexto.
- Vincular las propuestas de intervención en el aula con su fundamento teórico, que al ser explicado de manera breve y sencilla promueve discusiones encaminadas a la mejora de las estrategias didácticas de acuerdo con los principios que las sustentan.
- Enriquecer el repertorio de materiales didácticos y herramientas

de evaluación con las que cuenta el maestro. En los materiales se sugieren textos, gráficas, esquemas, ilustraciones, rúbricas, listas de cotejo y escalas que podrían complementar los recursos de enseñanza empleados en el aula, o bien se alienta a considerar usos alternativos de los mismos.

- Planear sus propias secuencias didácticas o proyectos contextualizados y significativos para los alumnos. Una vez que se detectan las áreas curriculares o académicas que deben fortalecerse, en los materiales se plantean propuestas o rutas para relacionar de manera pertinente habilidades, conocimientos y actitudes que coadyuvan a mejorar el aprendizaje en estas áreas.
- Analizar los resultados de pruebas nacionales e internacionales estandarizadas con una visión formativa. Con base en los reactivos o contenidos específicos, en estos materiales se expone una serie de reflexiones y estrategias de enseñanza orientadas a mejorar la adquisición de los conocimientos y habilidades de la asignatura en un sentido más amplio.
- Promover las discusiones colegiadas entre maestros con respecto a la enseñanza de algún aspecto curricular o competencia. Las propuestas didácticas y el análisis de los reactivos que se ilustran en los materiales están acompañados de preguntas que invitan a la reflexión sobre el efecto de algún conjunto de instrucciones en la enseñanza de un aprendizaje.

Todos los materiales aquí descritos se encuentran disponibles en el [micrositio de publicaciones](#) de la página web del Instituto: www.inee.edu.mx.



Estos materiales pueden ser muy útiles para el estudio individual, para el trabajo colectivo entre docentes, y para apoyar la enseñanza de diferentes contenidos curriculares a lo largo del ciclo escolar. Le extendemos una invitación para descargarlos y enviarnos sus comentarios o dudas a: publicaciones@inee.edu.mx •

Baúl de sorpresas

Actividades innovadoras en el aula

Cuando un maestro, un equipo de docentes, una escuela o la comunidad escolar se abren al cambio y usan su creatividad para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los resultados son extraordinarios.

La introducción de nuevas estrategias en la docencia tiene el potencial de cambiar la dinámica del aula e influir profundamente en el estudiante. Entre otros beneficios, se fortalecen las habilidades para transformar y recrear el mundo. Por otro lado, se forman individuos que se conectan con la tradición de modo crítico y, al mismo tiempo, son capaces de modificar sus acciones para responder a las nuevas exigencias de la sociedad.

A continuación se mencionan algunos sitios que fomentan la inclusión de actividades innovadoras en los salones de clase:

PRÁCTICAS INNOVADORAS EN EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR

Este micrositio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) cuenta con un catálogo de acciones consideradas prácticas innovadoras y fueron diseñadas y desarrolladas por profesores de toda la república mexicana. Incluye, por ejemplo, una propuesta originada en una escuela primaria de Acapulco, Guerrero, que consiste en el uso de la aplicación Whatsapp para fomentar la competencia lectora. Otro ejemplo es una estrategia aplicada en una escuela secundaria de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, cuyo objetivo es motivar a los alumnos para lograr un aprendizaje lúdico, pero también significativo, de la tabla periódica de los elementos.

Los profesores que hayan desarrollado alguna innovación para el aula y quieran compartirla disponen de instrucciones claras que les permitirán publicar sus estrategias en este sitio para multiplicar los beneficios inspirando a otros docentes. ●



TED EDUCACIÓN. LECCIONES QUE VALE LA PENA COMPARTIR

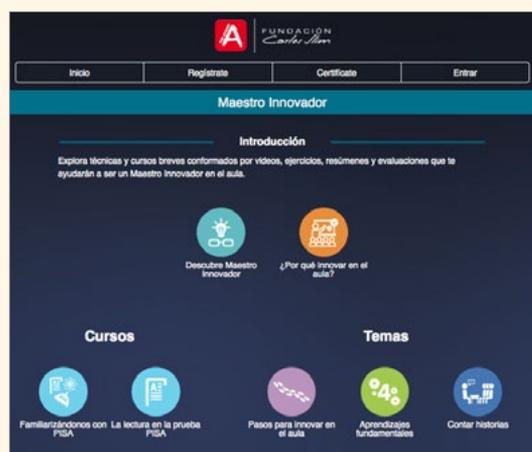
Por complejas que sean estas lecciones, no duran más de 10 minutos. El equipo creador de TED Educación reúne el talento de los mejores profesores del mundo con un brillante equipo de animadores. El objetivo es amplificar las voces de estos maestros y crear atractivas lecciones animadas en video que se comparten en su sitio web con estudiantes de todo el mundo.

El principio de esta iniciativa es que la búsqueda del conocimiento y la comprensión de cómo funciona el universo nunca son aburridas. Sus realizadores sostienen que una buena lección puede despertar la curiosidad de los estudiantes y convertirlos en autodidactas de por vida.

Los videos abarcan todas las áreas del conocimiento y se pueden buscar por tema o por nivel educativo, desde educación básica hasta superior.

Para comprobar la comprensión del contenido, se plantea la opción de hacer un pequeño examen de 10 preguntas después de ver el video animado. También hay recursos adicionales para profundizar en el tema y foros de discusión creados por el autor de la lección. Aunque prácticamente todos los videos están en inglés, se encuentran subtítulos en numerosos idiomas, entre ellos el español. ●

MAESTRO INNOVADOR



Es una iniciativa de la Fundación Carlos Slim. Su objetivo es poner a disposición de los profesores hispanohablantes estrategias innovadoras de educación que llevan a cabo maestros de todo el mundo e ideas prácticas para reinventar su labor en el aula.

Los profesores que se integran a la comunidad podrán tomar cursos para familiarizarse con las pruebas del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA) o con los dispositivos móviles como aliados en el aprendizaje. También pueden estudiarse temas como el aula invertida y el aprendizaje basado en retos, o encontrarse historias y pasos para innovar en el aula. Adicionalmente, existe la posibilidad de certificar los conocimientos adquiridos en línea. ●



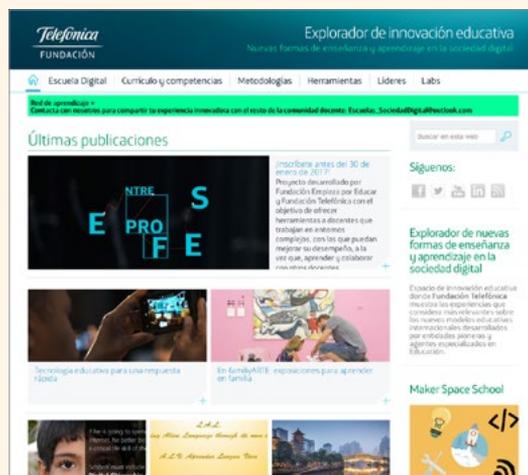
TOP 100 INNOVACIONES EDUCATIVAS 2016



Este informe elaborado por Fundación Telefónica España recoge una centena de iniciativas educativas que han resultado eficaces en el objetivo de ayudar a que los estudiantes estén mejor preparados para la sociedad digital.

En el documento se mencionan algunas competencias clave que exige el mundo actual, como aprender a aprender y habilidades sociales y cívicas. Entre las innovaciones destacadas que se desarrollaron en español está Sharing Academy, una plataforma para clases particulares entre estudiantes universitarios. También fue finalista Knowledge Constructors, plataforma de *e-learning* dirigida a centros educativos que se basa en la experiencia y las inquietudes de los niños, y promueve el aprendizaje entre iguales. ●

EXPLORADOR DE INNOVACIÓN EDUCATIVA



Este portal, auspiciado por Fundación Telefónica, muestra en un solo sitio experiencias sobre nuevos modelos educativos que han sido desarrollados por instituciones pioneras especializadas en educación de varios países.

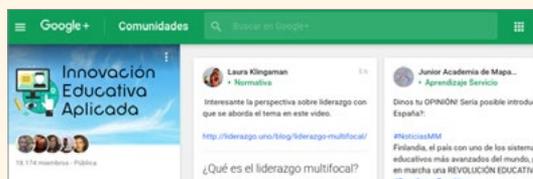
El usuario tiene la posibilidad de revisar noticias sobre innovación educativa para conocer las tendencias en el campo, o bien puede descargar publicaciones para adentrarse más en algún tema determinado, por ejemplo, las directrices de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para las políticas de aprendizaje con tecnologías móviles.

El sitio dispone de abundantes recursos que potencian el aprendizaje, e incluso ofrece una serie de sesiones que asisten a los profesores en la implementación de la educación disruptiva. Asimismo, los maestros pueden inscribirse a un curso en línea para mejorar la práctica docente en entornos de especial dificultad. ●

INNOVACIÓN EDUCATIVA APLICADA

Miles de cabezas educan mejor que una. Se trata de una comunidad de Google+ integrada por cerca de 17 mil miembros, entre ellos docentes y personas interesadas en llevar la innovación a las aulas.

En esta red social se comparten esquemas para preparar clases, artículos, videos, avisos y otros recursos de interés, como infografías. ●



BIBLIOTECA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Buscando ser un aliado de padres y maestros mediante libros que apoyan el aprendizaje, Ediciones SM creó la Biblioteca de Innovación Educativa. Su colección reúne siete libros con aportaciones significativas en el ámbito de la enseñanza que buscan contribuir a crear la escuela del futuro.

Las obras se encuentran disponibles para su compra en formato de libro electrónico, y es posible descargar un capítulo completo de todas las obras para explorar su contenido. ●



SANTILLANA LAB

Los laboratorios de Santillana consisten en una serie de reuniones de especialistas comprometidos con la innovación educativa y cercanos al mundo de la enseñanza, con la meta de expandir el conocimiento sobre el proceso de aprendizaje y las nuevas metodologías en educación. Se pretende el desarrollo de prototipos de nuevos productos educativos y mejorar los ya existentes.

El visitante puede acceder a los trabajos y las conclusiones de los talleres, en los que se han analizado temas como psicología del aprendizaje, la formación de los profesores, el papel del video educativo o el *art thinking* como metodología para generar contenido educativo innovador.

En la sección "Conversaciones" aparecen videos donde los especialistas comparten sus ideas. Entre los temas que se abordan está el de los nuevos lenguajes que se utilizan en la educación, como el video, la realidad virtual y la realidad aumentada. Otro contenido multimedia trata sobre la transformación de los espacios educativos, es decir, los cambios que debe sufrir el aula para la implementación de nuevas tecnologías. Un ejemplo más es la reflexión sobre los llamados *maker spaces*, que son espacios colaborativos en los que se promueve el aprendizaje autodirigido. ●



Recreo

EXPOSICIONES



ARTES Y OFICIOS DE LA NUEVA ESPAÑA

Museo Nacional del Virreinato,
en Tepetztlán, Estado de México.
Hasta el 31 de diciembre de 2017.
Entrada libre los domingos.

La experiencia de ir al trabajo durante la Nueva España no era igual que la de hoy. Esta exposición permanente es una mirada que permite comprender de qué manera se organizaba el trabajo y cuáles eran los objetos artísticos y artesanales que se producían en esa época.

Las decenas de objetos exhibidos ilustran diversos aspectos del mundo laboral novohispano, como las “ordenanzas”, es decir, las reglas con las que se tenía que ejercer un oficio y que, por lo general, imitaban los lineamientos españoles.

Para tener un mejor panorama de cómo era la vida cotidiana en ese entonces se exponen artículos que se usaban de manera cotidiana, como llaves, cerrojos, candados y muebles diversos. ●



FORENSIC ARCHITECTURE. HACIA UNA ESTÉTICA INVESTIGATIVA

Museo Universitario de Arte Contemporáneo (MUAC).
Hasta el 7 de enero de 2018.

Forensic Architecture es una agencia de investigación que utiliza análisis espaciales y otros novedosos métodos para emprender averiguaciones sobre violaciones a los derechos humanos, especialmente en conflictos armados y luchas políticas. El grupo formado por arquitectos, ingenieros, abogados, artistas, directores de cine y periodistas ha aportado evidencia crucial usada en cortes internacionales y ha colaborado con Naciones Unidas, Amnistía Internacional y otras organizaciones no gubernamentales.

La muestra —una coproducción del MUAC con el Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona— presenta parte de la obra que los creadores de la agencia Forensic Architecture han realizado para aportar información sobre lo que verdaderamente ocurrió en eventos como genocidios o ecocidios. Asimismo, se abordan la historia y los orígenes de la arquitectura forense como una disciplina con logros y gran potencial, pero que a la vez presenta limitaciones y enfrenta dificultades diversas. ●



DOCUMENTAL



ANTES QUE SEA TARDE (BEFORE THE FLOOD)

Producción: Fisher Stevens
y Leonardo DiCaprio, Estados Unidos.
Dirección: Fisher Stevens, 2016.
Disponible [aquí](#)

El cambio climático es uno de los temas más importantes de la época en que vivimos. *Antes de que sea tarde* es resultado de un viaje de tres años que el actor y ambientalista Leonardo DiCaprio llevó a cabo por el mundo con el director Fisher Stevens para documentar los devastadores efectos del cambio global en cada rincón del mundo, desde los glaciares del círculo polar ártico hasta las contaminadas ciudades industriales chinas.

En este documental el protagonista hace un llamado a los gobiernos para que tomen acciones a gran escala para frenar este fenómeno que afecta a la humanidad con fenómenos climáticos extremos, entre otras consecuencias. Una de sus propuestas clave es el impopular impuesto para empresas y consumidores sobre la emisión de carbono. ●

PELÍCULA



HASTA EL HUESO (TO THE BONE)

Producción: ambi Group, Sparkhouse Media
y Mockingbird Pictures, Estados Unidos.
Dirección y guion: Marti Noxon, 2017.
Disponible en Netflix.

Esta película retrata las crudas situaciones que enfrenta un grupo de personas con desórdenes de alimentación. Marti Noxon, la directora y guionista, quien experimentó en carne propia un trastorno de la alimentación, presenta de modo empático la historia de Ellen, una joven obsesionada por las calorías y su imagen física, que vive la anorexia como una especie de adicción causada por profundas heridas psicológicas.

Aunque algunas de las críticas que ha recibido el filme señalan que banaliza lo peligroso de la enfermedad y que presenta los trastornos alimenticios como algo bello y aceptable, Noxon afirma que es un tratamiento real.

Ante opiniones que sostienen que podría desatar sentimientos perturbadores e interferir con el proceso de recuperación de personas afectadas por trastornos alimenticios, la directora destaca que lo importante es que habiendo millones de personas en todo el mundo que mueren por estas enfermedades, es fundamental que se hable del tema. ●

Colaboradores



María de Guadalupe Gómez Malagón

Maestra en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas del DIE-CINVESTAV y doctoranda en Ciencias Sociales por la UAM. Profesora e investigadora de la UPN. Ha sido responsable de la capacitación de directivos y docentes en educación preescolar en la SEP, y participó en dos importantes estudios: uno internacional de la OCDE sobre el impacto de las tecnologías en la organización escolar, y otro nacional de Heurística Educativa-CEE-UPN sobre estándares para la evaluación del desempeño escolar. Colabora en proyectos de intervención, evaluación, investigación y en procesos de dictamen de proyectos y publicaciones en educación.



Gloria Canedo Castro

Socióloga de la UNAM con maestría en Ciencias, especialidad en investigaciones educativas, por el DIE del CINVESTAV-IPN. Ha sido maestra y orientadora educativa de secundaria en el Distrito Federal y ATP en la DGEST; ha colaborado en el diseño y la operación de varios procesos para la actualización de docentes, directivos, ATP y Supervisores. Ha realizado investigación en educación básica, en Evalúa de la Ciudad de México y en el IAPA. Es coautora de libros de texto de Formación Cívica y Ética para la educación secundaria. Actualmente es directora de Innovación y proyectos especiales en el INEE.



Yolanda Edith Leyva Barajas

Licenciada en Psicología y maestra en Análisis Experimental de la Conducta por la Facultad de Psicología de la UNAM. Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Directora general para la Evaluación de Docentes y Directivos en el INEE y miembro de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre la Evaluación de la Docencia. Catedrática invitada por la Universidad de Valencia en el doctorado de Métodos de Investigación, Diagnóstico e Intervención en Educación, para impartir seminarios de evaluación educativa. Autora de diversas publicaciones con temas de evaluación educativa.



Sandra Conzuelo Serrato

Licenciada y maestra en Pedagogía por la UNAM. Se ha desempeñado en el ámbito de la formación docente, gestión y dirección escolar. Posee 15 años de experiencia docente en educación básica y media superior. Ha sido profesora de la UNAM impartiendo las asignaturas de Planeación Educativa en Espacios Institucionales; Dirección Escolar y Gestión Educativa, y Diseño y Evaluación Curricular. Se ha especializado en la evaluación de docentes y directivos. Sobre este tema ha publicado diversos artículos. Desde 2009 es miembro de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia.



Marina Fernanda González Nava

Es Maestra en Psicología y candidata al grado de Doctora en Psicología, de la UNAM. Cuenta con una especialidad en Política y Gestión Educativa en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Actualmente es Directora de Evaluación del Desempeño Docente y Directivo en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Estuvo a cargo de la Subdirección de Evaluación en el Colegio de Bachilleres México, responsable de la evaluación del aprendizaje del Sistema Abierto y a Distancia y del Sistema Escolarizado, así como de los procesos de evaluación de docentes, figuras académicas y directivas de los planteles.



Patricia Pozos Bravo

Licenciada en Psicología por la UNAM y pasante de la Maestría en Psicología de la UIA con 18 años de experiencia en proyectos de investigación evaluativa, evaluación del aprendizaje, evaluación institucional, evaluación y formación de docentes. Durante más de 25 años ha colaborado en gestión y dirección universitaria en México y Colombia. Ha impartido asignaturas universitarias en modalidades presencial y a distancia, donde desarrolló también materiales y recursos didácticos. Ha publicado e impartido cursos y talleres sobre evaluación del aprendizaje. Es Subdirectora de área en la Dirección para la Evaluación de Docentes y Directivos del INEE.



María Esther Padilla Medina

Licenciada en Etnología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). Desde 1998 ha colaborado en diversos proyectos de innovación educativa, principalmente vinculados a la educación escolarizada de niños y niñas con experiencia migratoria, interna y entre México y Estados Unidos, así como en acciones de seguimiento a diferentes reformas educativas en la Secretaría de Educación Pública. Actualmente colabora en la elaboración de materiales para la difusión y el fomento de la cultura de la evaluación en la Dirección de Promoción del Uso de las Evaluaciones del INEE.



Raquel Ahuja Sánchez

Es Licenciada en Psicología por el ITESO, Maestra en Psicología General Experimental con énfasis en Salud en la Facultad de Psicología de la UNAM y cursó un año del Doctorado en Derechos Humanos en la UNED de España. En 1992 inició como investigadora y evaluadora en el campo de la educación, habiendo trabajado en el Centro de Estudios Educativos y en el Instituto de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación de la Universidad Iberoamericana. A partir del año 2000 ocupó diversos cargos directivos dentro de la Secretaría de Educación Pública. Desde 2012 ocupa la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa, en el INEE.



Adán Moisés García Medina

Doctor en Ciencias Educativas por la Universidad Autónoma de Baja California. Participa en proyectos de evaluación e investigación sobre la evaluación de los aprendizajes en el aula por parte de los docentes de primaria y secundaria, la infraestructura física educativa en las escuelas primarias y secundarias, el espacio de Orientación y Tutoría en la secundaria, Condiciones de la Oferta Educativa en la Educación Básica, factores asociados a escuelas eficaces, entre otros. Actualmente es Director de Evaluación de Recursos y Procesos Escolares en el INEE, donde coordina la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA).



Pamela Manzano

Estudió la licenciatura y la maestría en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. En los últimos diez años ha colaborado en temas de desarrollo curricular y evaluación con la Secretaría de Educación Pública, con organismos internacionales y con la iniciativa privada. Ha sido profesora en universidades públicas y privadas, consultora para distintas editoriales y es autora en la serie *Más que libros!* de Ediciones Castillo-Mcmillan, cuyo propósito es la promoción de la lectura. Forma parte de la Red de Evaluadores del Currículo y actualmente es Directora de Evaluación de Contenidos y Métodos Educativos en el INEE.



Francisco Miranda López

Francisco Miranda López es Doctor en Ciencias Sociales por el Colegio de México, Premio de la Academia Mexicana de Ciencias en el área de Sociología en 1999, y miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II. Ha sido consultor de Naciones Unidas sobre distintos temas de educación media superior, política educativa y formación docente. Actualmente, es Titular de la Unidad de Normatividad y Política Educativa en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.



Giulianna M. Mendieta Melgar

Especialista en evaluación de políticas y programas sociales y educativos y maestra en Administración y Políticas Públicas por el Centro de Investigación y Docencia Económicas; especialista en Estadística Aplicada por el Instituto de Investigaciones Matemáticas y en Sistemas de la UNAM. Tiene 20 años de experiencia en el diseño, implementación y evaluación de políticas y programas sociales, educativos y de construcción de ciudadanía, así como en el fortalecimiento de capacidades a funcionarios gubernamentales y socios estratégicos. Se desempeña como Directora General de Directrices para la Mejora de la Educación en el INEE.

Colaboradores



Iris Amalia Cervantes Jaramillo

Profesora normalista en educación primaria y en educación media en el área de matemáticas. Es maestra en Ciencias de la Educación por el Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, especialista en Política y Gestión Educativa por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y estudió el Diplomado en Políticas Públicas y Evaluación en el Centro de Investigación y Docencia Económicas. Ha sido coordinadora del Programa Escuelas de Calidad en Guerrero y Puebla, responsable del Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa de la OEI-México, y a partir de 2015 es Directora de Directrices de Mejora de Instituciones y Políticas en el INEE.



Felipe Martínez Rizo

Desde 1974 es profesor de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, donde fue Rector, y dirigió el INEE desde su fundación, en 2002, hasta 2008. Asesor de decenas de universidades, la SEP y distintos ministerios de educación. Perteneció al SNI y a la Academia Mexicana de Ciencias. Ha sido miembro de varios Consejos especializados en educación de la SEP, del CNCE de Argentina y del TERCE del LLECE. Es autor y coautor de numerosos libros y artículos, y ha participado en diversos eventos académicos como ponente. Ha recibido el Reconocimiento COMIE "Pablo Latapí" y es doctor honoris causa por la Universidad de Valencia.



Emilio Blanco Bosco

Investigador del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México y Doctor en Ciencias Sociales, con especialidad en Sociología, por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede México. Sus líneas de investigación son: Calidad y equidad en la educación básica, Trayectorias educativas y desigualdad social, y Sociología de la educación. Actualmente desarrolla un proyecto de investigación sobre Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes de la Ciudad de México. Es autor de múltiples artículos y capítulos de libros, entre otros *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México*.



Verónica Garduño González

Egresada de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, donde estudió Ciencias de la Comunicación. El periodismo científico y educativo es su especialidad. Se ha desempeñado como reportera y colaboradora de distintos medios de comunicación. Actualmente es editora del portal *Educación Futura*, especializado en cuestiones educativas. Fue becaria del programa Prensa y Democracia de la Universidad Iberoamericana, en 2014.



María Eugenia Ocampo Granados

Coordina la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Iberoamericana (UIA), es doctora en Educación por la Universidad de Navarra. Ha sido académica en la UP y en la Universidad Autónoma de Hidalgo. Ha colaborado en la SEP y en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Como consultora ha desarrollado proyectos de mejora en centros escolares en la educación privada, y ha colaborado con organismos internacionales como la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPe) de la UNESCO.



Luis Manuel Cabrera Chim

Doctor y Maestro en Ciencias con Especialidad en Matemática Educativa por el CINVESTAV-IPN y Licenciado en Enseñanza de las Matemáticas por la Universidad Autónoma de Yucatán. Es Jefe de Proyecto en la Dirección de Evaluaciones Nacionales de Resultados Educativos del INEE y coordina la elaboración de la prueba PLANEA de Matemáticas de Educación Media Superior. Ha sido profesor en educación media superior y superior, así como formador de docentes de secundaria, media superior y superior. Ha participado en congresos nacionales e internacionales sobre Matemática Educativa.



Olga María Hildehza Flores Álvarez

Maestra en Docencia en Educación Media Superior por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha participado en proyectos sobre la enseñanza de la lengua materna y del español en México en el Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM. Ha impartido clases en el sistema escolarizado del bachillerato de la UNAM y en el sistema abierto a distancia de la Dirección General de Bachillerato de la SEP.



María Concepción Valdés Parra

Es egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en donde estudió la licenciatura y la maestría en Psicología Educativa. Tiene estudios de maestría y doctorado en psicoterapia Gestalt. Ha participado en instituciones educativas, como el Tecnológico de Monterrey y la UNAM, como docente, investigadora educativa y como líder de proyectos educativos, coordinando grupos de profesores de bachillerato, licenciatura y posgrado de diferentes asignaturas para la elaboración de materiales de estudio para alumnos del bachillerato y publicaciones de apoyo para profesores.



Mariana Zúñiga García

Maestra en Psicología en Evaluación Educativa por la UNAM. Es Directora de Evaluaciones Nacionales de Resultados Educativos en el INEE, donde coordina el desarrollo de las pruebas y los cuestionarios de PLANEA. Es docente de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM, fue líder de proyectos de evaluación en la UNAM, evaluadora en los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), integrante de diversos comités para el diseño de pruebas nacionales para evaluar los aprendizajes y es coautora del *Informe de las prácticas de la evaluación de la educación básica en México* (2010).



Érick Juárez Pineda

Reportero especializado en temas educativos, con más de tres años de experiencia en el sector. Egresado de la UNAM, con una especialidad en periodismo de datos. Ha sido reportero audiovisual en portales especializados en transparencia, rendición de cuentas, música, ciencia y tecnología. Ha trabajado para diversos espacios informativos en la zona oriente de la Ciudad de México y como locutor de *Sin Barreras*, espacio radiofónico de emprendimiento joven e inclusión en XEED-AM, en el Estado de México.



Norma Edith Nájera

Contadora Pública, Licenciada en Informática, Maestra en Docencia con la especialidad en Competencias Docentes; actualmente cursa el doctorado en Ciencias de la Educación. Ha sido docente del CECYTE Morelos por 20 años, los últimos dos como directora; ahí ha participado como asesora en concursos de Creatividad e Innovación Tecnológica, en los cuales sus asesorados han obtenido primeros lugares a nivel nacional. También ha sido asesora en Arte y Cultura, y ha obtenido certificaciones en competencias docentes, informática e impartición de cursos. Es miembro del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa del INEE en el periodo 2016-2018.



Rosa Mónica García Orozco

Maestra en Investigaciones Educativas (DIE-CINVESTAV) con más de 20 años de experiencia en formación docente, asesoría pedagógica y sistematización de experiencias con docentes de educación básica. En CONAFE trabajó en capacitación de docentes y directivos de escuelas multigrado e indígenas, y coordinó acciones de Fortalecimiento Institucional para educación básica y de asesoría técnico-pedagógica en escuelas multigrado. En el INEE ha trabajado en difusión y promoción del uso de las evaluaciones (Explorador EXCALE, Comunidad MAPE, fascículos Planea, ECEA y cursos en línea). Es Directora de Promoción del Uso de las Evaluaciones en el INEE.





Cecilia Kissy Guzmán Tinajero

Maestra en Psicología Escolar y Doctora en Psicología Educativa y del Desarrollo por la UNAM. Ha colaborado en el Laboratorio de Comunicación y Cognición de la Facultad de Psicología y en el departamento de Educación de la Universidad de Exeter en Inglaterra. Es autora del libro *La Expresión Escrita en Alumnos de Primaria* (INEE). Ha impartido conferencias magistrales y talleres nacionales e internacionales relacionados con la comprensión y producción de textos en la educación básica. Colabora en la Subdirección de pruebas de Español y Ciencias Sociales en la Dirección Nacional de Evaluaciones de Resultados Educativos del INEE.



Salvador Saulés Estrada

Licenciado en Lengua y Literatura Hispánicas, maestro en Letras mexicanas y en Docencia para la Educación Media Superior por la UNAM, y candidato a doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional. Ha sido profesor de la Escuela Nacional Preparatoria, del Colegio de Bachilleres y del ITESM. Es autor de diversos artículos y del cuaderno de investigación *La competencia lectora en PISA* (INEE). Actualmente colabora como subdirector de instrumentos de evaluación de contexto y atributos de los alumnos en la Dirección de Evaluaciones Nacionales de Resultados Educativos del INEE.



Fabricio Vanden Broeck

Formado como diseñador en México y Suiza, su obra se publica en editoriales de México, Estados Unidos, Japón, España, Italia y Canadá. Ha sido colaborador del periódico *Reforma*, y de la revista *Letras Libres*, donde fue editor de ilustración. Actualmente coordina el diseño de portada de la revista *Nexos*. Sus ilustraciones han sido publicadas en *The New York Times*, *La Vanguardia* (Barcelona), *Libération* (París), *El Mundo del Siglo XXI* (Madrid) y la revista *El Malpensante* (Bogotá), entre otros medios. Ha recibido reconocimientos nacionales e internacionales.



Mar Liz Rodríguez Moreno

Egresada de la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Especialista en fotografía documental. Ha participado en diversos proyectos desde la perspectiva en derechos de niñas, niños y adolescentes y defensoría de los derechos humanos. Actualmente, desarrolla programas de capacitación profesional para maestros e interesados en el medio educativo en difusión visual del derecho a la equidad y educación.

Red

NÚM. 08 | SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2017
AÑO 3

Red. Revista de Evaluación para Docentes y Directivos es una publicación cuatrimestral a cargo de la Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación del INEE, bajo el cuidado de la Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación. Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes, Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, Ciudad de México.
Tel.: +52 (55) 5482-0900
www.inee.edu.mx

Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo e ISSN en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del INEE. El contenido, la presentación, la ilustración, fotografía, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta publicación son propiedad del INEE. Número de reserva de derechos al uso exclusivo: 04-2015-070917095900-203. Título de registro de marca y signo distintivo de mérito: 1568678 (Clase: 41). Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico, digital o electrónico para fines no comerciales, bajo la licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 2.5 MX) y citando la fuente de la siguiente manera:

INEE (2017). *Red. Revista de Evaluación para Docentes y Directivos*. Publicación cuatrimestral. Núm. 8, septiembre-diciembre 2017, año 3. México.



Agradecimientos

Micrositio y redes

A la Dirección General de Comunicación Social del INEE:
Juan Jacinto Silva
Olga Karina Osiris Sánchez
Pedro Rangel García
Adriana Degetau Duclaud
Alma Lilia Vega Castillo

Colaboraciones, comentarios y sugerencias

Si desea participar como colaborador, o tiene comentarios o sugerencias escribanos a:

bgayosso@inee.edu.mx
T +52 (55) 5482-0900, ext. 42013

Visítenos en:



Consulte nuestro [catálogo de publicaciones](#) en línea.

PUBLICACIONES DEL INEE



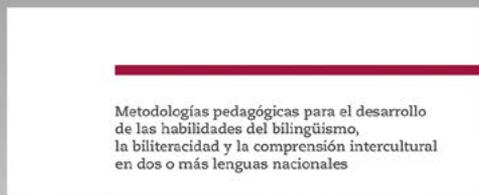
Evaluación de la política educativa dirigida a la población indígena en educación básica



Políticas y programas



Instituto Nacional para el Evaluación de la Educación



Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la bilingüidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales



Estudios e Investigaciones



Instituto Nacional para el Evaluación de la Educación

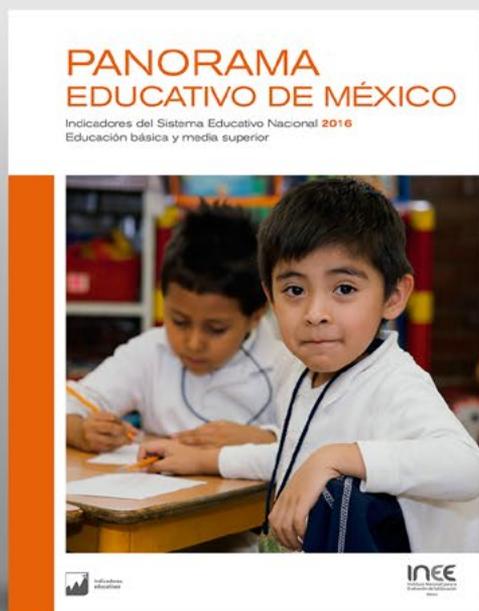


Breve panorama educativo de la población indígena

Día Internacional de los Pueblos Indígenas
9 de agosto de 2017



unicef | por cada niño



PANORAMA EDUCATIVO DE MÉXICO

Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2016
Educación básica y media superior



Secretaría de Educación Pública



Instituto Nacional para el Evaluación de la Educación

NOVEDADES

¡Próximamente!

www.inee.edu.mx

