

---

**EL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN  
EDUCATIVA EN MÉXICO:  
UN ANÁLISIS EN PERSPECTIVA COMPARADA**

*Francisco Miranda López<sup>1</sup>*

**INTRODUCCIÓN**

En el mundo educativo contemporáneo uno de los aspectos de mayor relevancia en la orientación de las políticas y el funcionamiento de los sistemas educativos es, sin lugar a dudas, la evaluación. Su importancia actual radica en al menos tres factores principales:

1. Estructuralmente, en el sector educativo, al igual que en otros sectores gubernamentales, la evaluación se ha incorporado a las acciones de gobierno con la finalidad de garantizar mayor eficiencia y efectividad en sus resultados, en especial en contextos de restricción financiera y reorganización de los estados nacionales.
2. En el terreno educativo, la evaluación se ha convertido en la herramienta más relevante para rendir cuentas ante la sociedad sobre los resultados de los sistemas educativos.

---

<sup>1</sup> El autor agradece la colaboración para la realización este apartado de: Erica Villamil Serrano, Juana María Islas Dossetti y Eduardo Roberto Carlos Aguiñaga Rincón.

3. La evaluación se ha convertido en un dispositivo para la conducción de los procesos de mejora fungiendo como un generador de información y conocimiento acerca de la situación o estado actual de los componentes, procesos o resultados de la educación, así como del grado o nivel de avance de las acciones y resultados educativos respecto a los referentes de mejora considerados deseables o factibles de ser alcanzados.

Al paso del tiempo, los propios alcances y limitaciones mostrados por los avances de la evaluación educativa tanto en el terreno de los sistemas estandarizados de evaluación de aprendizajes a gran escala –que han sido quizá el *locus* de la misma–, junto a los dispositivos de evaluación de políticas y programas gubernamentales, en la línea analítica de la gestión por resultados, su organización a partir del marco lógico, y el seguimiento y evaluación de su diseño, consistencia y desempeño, han mostrado la necesidad de caminar hacia la conformación de sistemas nacionales de evaluación educativa.

La ruta planteada y la experiencia acumulada en los últimos 20 años, coloca a la evaluación frente a múltiples desafíos que tendrá que sortear: potenciar el uso de sus resultados, disponer de enfoques más integrales, crear sistemas de gobernanza distribuida entre los principales actores de los sistemas educativos, al mismo tiempo de reforzar los mecanismos externos para presionar y dirigir los cambios educativos y articularlos con las lógicas de auto-evaluación, fortalecer los instrumentos normativos para afianzar sus alcances institucionales y crear verdaderas culturas de evaluación y mejora educativa. Muchos de estos desafíos han mostrado diversas dificultades técnicas, políticas e institucionales para poder generar ensamblajes adecuados entre las exigencias técnicas de la evaluación, su pertinencia y legitimidad frente a la diversidad de los sistemas educativos y la aceptación tanto de su carácter formativo como de las consecuencias derivadas de la misma para los diversos actores involucrados.

El documento que se presenta a continuación busca dar cuenta de las características principales del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en México (SNEE) tomando distintos referentes analíticos: los avances mostrados en las últimas décadas en América latina, el diseño del SNEE en México en el marco de la reforma educativa iniciada desde 2013 y los principales problemas observados en sus primeras fases de implementación.

### LOS AVANCES EN LA PERSPECTIVA INTERNACIONAL COMPARADA

Como ya lo hemos consignado en otro documento (Miranda López, 2014) la trayectoria de la evaluación educativa, ha mostrado áreas de especial relevancia e interés para las políticas y los sistemas educativos en América latina, entre las cuales se encuentran:

1. La aplicación de pruebas estandarizadas de rendimiento.
2. La construcción de indicadores.
3. La evaluación y autoevaluación de los centros educativos.
4. La evaluación del desempeño de los docentes.

A continuación, se presenta un panorama comparado de los sistemas de evaluación educativa de 18 países latinoamericanos. Se escogió este conjunto de países porque resultan comparables sus condiciones económicas e incluso sus trayectorias políticas y de democratización son parecidas.<sup>2</sup>

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés) ha existido un incremento en el uso de la evaluación de la educación, debido a varios factores entre los que destacan un incremento en la demanda

---

<sup>2</sup> Siguiendo a Wayne Parsons (2007), se opta por un análisis bajo el enfoque institucionalista, utilizando un método en el que se compara un tema de política específico en un grupo selecto de países comparables.

por la efectividad, equidad y calidad de la educación; una tendencia hacia la autonomía escolar; las mejoras que se han desarrollado en las tecnologías de la información; y por último, un aumento en la confianza a los resultados de las evaluaciones y una tendencia a la toma de decisiones basadas en evidencia (OECD, 2013).

Los sistemas nacionales de evaluación consisten en los arreglos coordinados para la evaluación, que en última instancia buscan mejorar los resultados de los estudiantes dentro del sistema escolar. Éstos tienen comúnmente varios componentes, la evaluación de: los estudiantes, los maestros, la escuela, del director de la escuela y del sistema educativo; e incluye la articulación entre los componentes para que se encuentre alineada con los objetivos de aprendizaje del estudiante (OECD, 2013). Cada una de estas evaluaciones tiene un conjunto de seis elementos que la conforman:

1. Gobernanza, quién.
2. Capacidades para valorar y hacer uso de la retroalimentación, quién usará los resultados.
3. Objetivo, qué se evaluará.
4. Tecnología de la evaluación, cómo.
5. Propósito, para qué evaluar.
6. Agentes involucrados, con quién (OECD, 2013).

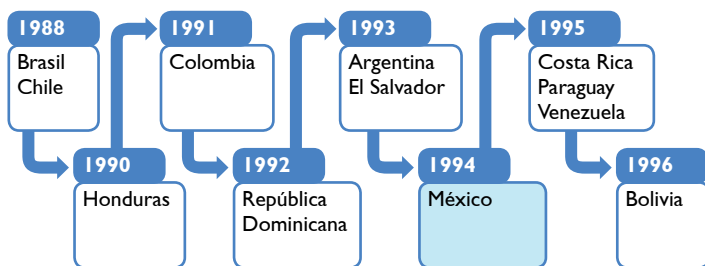
En congruencia con la perspectiva de sistema se ha buscado que los distintos componentes no se encuentren aislados, por ello, se han generado un conjunto de articulaciones que permiten concebirlo como sistema. La primera de estas articulaciones se refiere a la interconexión que existe al interior de cada uno de los elementos, la alineación entre la evaluación sumativa y la evaluación formativa de los estudiantes. Otra articulación es entre los componentes, es decir la relación entre las distintas evaluaciones, que usualmente buscan fortalecerse entre sí. Por ejemplo, la evaluación a la escuela y a los docentes que ejercen en ella. Por último, están las articulaciones de modulación, que son procesos que buscan asegurar la

consistencia entre la aplicación de la evaluación en las escuelas y el sistema educativo. Esto se puede observar en la siempre necesaria coherencia entre las evaluaciones y la agenda nacional de educación (OECD, 2013).

En América latina los primeros antecedentes de evaluación para el aprendizaje datan desde 1975, cuando Bolivia realizó una prueba muestra a nivel regional a los grados de tercero, cuarto, sexto, noveno y duodécimo, sin embargo, este país no volvió a realizar un examen de este tipo hasta 1996 con la aplicación realizada por el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE). Por su parte, Panamá realizó sus primeros exámenes estandarizados en 1981, no obstante, estos fueron realizados por la Organización de los Estados Americanos (OEA) y no por las autoridades educativas de la nación centroamericana (Ferrer, 2006). El primer sistema como tal de evaluación del aprendizaje surge en Chile y Brasil en 1988: Laboratorio Latinoamericano de Medición de Calidad de la Educación, 1997.

A partir de la evaluación de los sistemas de evaluación del aprendizaje, se desarrollaron los sistemas nacionales de evaluación en los que destacan cuatro grandes tendencias de las cinco consideradas por la OECD, a saber: aplicación de pruebas estandarizadas de rendimiento; construcción de indicadores; evaluación y autoevaluación de centros educativos, y evaluación del desempeño de los docentes.

**Figura 1. Año de creación de los sistemas nacionales de evaluación del aprendizaje en américa latina**



Fuente: Elaborado por el autor con base en la información de Laboratorio Latinoamericano de Medición de Calidad de la Educación (1997).

La coordinación y manejo de los sistemas de evaluación educativa puede descansar en diversos tipos de órganos. La OECD ha observado que normalmente la responsabilidad sobre los sistemas de evaluación educativa recae en las autoridades educativas a nivel nacional o subnacional, cuerpos gubernamentales que no son parte del sector público, agencias especializadas para la evaluación, oficinas de auditoría, los directivos de las escuelas, los profesores y los padres (OECD, 2013).

Por su parte, Guillermo Ferrer realizó un análisis comparado de los sistemas nacionales de evaluación educativa, centrado en las evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes, revisó algunos casos como Bolivia, Chile y México (Ferrer, 2006). En este texto presenta un conjunto de condiciones mínimas que se esperan de los sistemas nacionales de evaluación del aprendizaje:

1. Los propósitos de las evaluaciones de logros de aprendizaje y los usos pretendidos de sus resultados deben de considerarse para el diseño y el inicio del sistema de evaluación.
2. Es imprescindible definir con claridad el grado de autonomía funcional que tendría la unidad evaluadora.
3. Los instrumentos de medición deben estar referidos a las expectativas o metas de aprendizaje que cada país o región se haya propuesto mediante los marcos curriculares nacionales. Para esto se requiere que esas metas estén descritas operacionalmente y ejemplificadas para facilitar la comprensión de todos los actores del sistema.
4. El objetivo y los sujetos de las mediciones deben especificarse, es decir, indicar si se busca evaluar el sistema, a las instituciones, o a los actores individualmente (docentes y alumnos, en especial).
5. Todos los instrumentos de las evaluaciones requieren ser validados en forma experimental, esto es, mediante aplicaciones piloto en el campo. Además, se deben de validar

- de forma específica, cuando se decida evaluar poblaciones cuya lengua materna sea diferente de la lengua oficial.
6. Si además de medir los aprendizajes se considera necesario o conveniente medir los factores escolares y extraescolares, se deben utilizar procedimientos técnicos sólidos para la recolección de datos y su posterior análisis estadístico.
  7. La forma en que se reportan los resultados de las evaluaciones debe guardar coherencia con los objetivos de las mediciones y debe tener en cuenta las necesidades concretas de información de los usuarios.
  8. Realizar la devolución de los datos en forma oportuna, periódica, y asegurando la llegada a la mayor cantidad posible de individuos e instituciones.
  9. Es conveniente facilitar y promover las iniciativas subnacionales de evaluación externa (Ferrer, 2006).

En el caso latinoamericano, la coordinación del sistema nacional de evaluación educativa se ha dado en tres tipos de cuerpos, organismos centralizados pertenecientes a la autoridad central; órganos descentralizados y dependientes de las autoridades educativas nacionales y agencias autónomas. Tomando como referencia los casos

**Figura 2. Comparativo entre países y anual sobre el tipo de agencias de evaluación**



Fuente: Elaborado por el autor.

**Tabla 1. Nombre de agencias de evaluación educativa y marco normativo de países de América latina**

<b>País</b>	<b>Agencia</b>	<b>Marco normativo</b>	<b>Organismo</b>
Argentina	Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE)	Ley de Educación Nacional (LEN) núm. 26.206	Centralizado
Bolivia	Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa	Artículo 83 de Ley Nacional de Educación	Descentralizado
Brasil	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)	Ordenanza núm. 2.255	Descentralizado
Chile	Agencia de Calidad de la Educación	Ley núm. 20.529 Sobre el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización	Autónomo (relación con presidencia a través del ministerio de educación)
Colombia	Facultades de evaluación del Ministerio de Educación	Ley 1324	Centralizado
Costa Rica	El Departamento de Supervisión Nacional	Ley Fundamental de Educación, Ley núm. 38170-MEP, Ley núm. 7600	Centralizado
Cuba	Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE)	Resolución Ministerial núm. 226/03	Centralizado
Ecuador	Sistema Nacional de Evaluación	Acuerdo Ministerial núm. 025-09	Centralizado
El Salvador	Sistema de Evaluación Educativa	Capítulo 2 de la Ley General de Educación	Centralizado
Guatemala	Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa	Acuerdo Ministerial 1092-2007	Centralizado
Honduras	Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa (UMCE)	Capítulo IV de la Ley Fundamental de Educación	Centralizado



México	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (inee)	Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	Autónomo
Nicaragua	Dirección de Evaluación del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes	Normativa de Evaluación de los Aprendizajes para la Educación Básica y Media	Centralizado
Panamá	Dirección Nacional de Evaluación Educativa (SINECE)	Ley Orgánica de Educación, Decreto Ejecutivo 423	Centralizado
Paraguay	Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE)	Resolución Ministerial núm. 687	Centralizado
Perú	Unidad de Medición de Calidad (UMC)	Artículo 16 de la Ley General de Educación	Centralizado
República Dominicana	Departamento de Pruebas Nacionales	Artículo 61 Ley Orgánica de Educación	Centralizado
Uruguay	Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)	Título IV, Artículo 113 de la Ley General de Educación	Autónomo
Venezuela	Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA)	Ley Orgánica de Educación	Centralizado

Fuente: Elaborado por el autor con base a las leyes referidas en la tabla.

analizados por Ferrer (2006) podemos observar una tendencia al aumento de la autonomía de las agencias evaluadoras, donde destacan los casos de Chile, México y Uruguay, cuyas agencias evaluadoras son autónomas del ministerio de educación.

Debe destacarse que México es el único caso en el que el órgano coordinador del SNEE se encuentra establecido a nivel constitucional, por su parte las agencias de Paraguay, Guatemala y Cuba son creadas por acuerdos o resoluciones ministeriales. Mientras que el fundamento legal del resto de las agencias se ubica en la ley secundaria de la materia.

Al analizar a los distintos sistemas de evaluación en países latinoamericanos se puede identificar que existe una gran diversidad

en ellos: varían en los componentes a evaluar, los usos que se hacen de la evaluación y los organismos que las administran.

En las características de la evaluación de cada componente, sobre todo las dirigidas a estudiantes, profesores y escuelas, se pueden encontrar un conjunto de categorías comunes referentes a la forma en que se llevan a cabo. Por un lado, están las referentes a la obligatoriedad de la evaluación para los evaluados. En este caso se establece la obligación de participar en la evaluación, llegando a plantear consecuencias legales en caso de no hacerlo. En cambio, cuando sí es posible elegir entre evaluarse o no, entonces se considera que la evaluación es voluntaria.

Por otro lado, se encuentra el tipo de evaluación, refiriendo a la estandarización o no de los instrumentos. Por evaluación estandarizada se entiende a la medición sistemática de un atributo o característica que se hace a partir de estándares o parámetros de referencia claramente establecidos y que se aplica de manera unívoca a una población para establecer, a través de una escala, el grado o nivel de cumplimiento o logro de ese estándar o referente (Froemel, 2009). Por el contrario, cuando la evaluación se centra y ajusta de acuerdo a las características de los individuos que serán evaluados ésta puede llamarse contextualizada.

La centralización de la política de la evaluación se refiere a la concentración de la facultad evaluadora en uno o más organismos y a qué tan directa y constante es la relación entre este organismo con el evaluado (Serra, 1981). Si la tarea de evaluación está concentrada en un solo organismo cuya relación con el evaluado es distante, entonces nos podemos referir a un órgano centralizado, el cual tiene la facultad de evaluar a un componente en particular, como el ministerio de educación o un órgano autónomo encargado de realizar la evaluación a nivel nacional. Por otro lado, si el encargado de la evaluación del componente está dividido en diferentes órganos, con una alta cercanía y una constante relación con el evaluado, se estará frente a un modelo más descentralizado. Por ejemplo, la escuela es la encargada de evaluar a los docentes, el distrito o una

autoridad local es el encargado de evaluar a la escuela de forma autónoma. Así, considerando estos tres elementos es posible caracterizar a los sistemas nacionales de evaluación y a la evaluación de sus componentes en dos categorías teóricamente puras, de acuerdo al nivel de concentración o dispersión de sus diversos elementos. Por un lado, un modelo en el que la evaluación sea centralizada, obligatoria y estandarizada (Modelo A); por otro, uno en el que la evaluación es descentralizada, voluntaria y contextualizada (Modelo B). En la realidad, sin embargo, es posible encontrar una diversidad de formas híbridas o mixtas, es decir, casos que contengan una mezcla de los elementos de estos tipos de evaluación (Modelo C). En la tabla 2 se muestra el esquema de combinaciones posibles de estos elementos.

**Tabla 2. Modelos característicos de los sistemas nacionales de evaluación educativa**

	Característica		
Modelo	Centralización/ Descentralización	Obligatoria/ voluntaria	Estandarizada/ contextualizada
A	Centralizada	Obligatoria	Estandarizada
B	Descentralizada	Voluntaria	Contextualizada
C	Centralizada	Voluntaria	Estandarizada
	Centralizada	Obligatoria	Contextualizada
	Centralizada	Voluntaria	Contextualizada
	Descentralizada	Obligatoria	Estandarizada
	Descentralizada	Voluntaria	Estandarizada
	Descentralizada	Obligatoria	Contextualizada

Fuente: Elaboración propia

La tendencia de los sistemas de evaluación educativa en América latina es clara en el énfasis puesto en las evaluaciones realizadas por instituciones u organismos públicos o privados a partir de una normatividad específica que regula la pertinencia, calidad y temporalidad de la evaluación. Este tipo de evaluaciones tiene fundamento

normativo explícito en distintos ordenamientos jurídicos, desde el nivel de ley, hasta acuerdos secretariales, reglamentos y diversos lineamientos técnicos. Algunos de estos marcos normativos solo mandatan la realización de evaluaciones señalando las atribuciones correspondientes; otros, además de ello, señalan los criterios a los que habrán de ceñirse en aspectos metodológicos, técnicos y operativos. En otros casos más, los señalamientos regulatorios pueden llegar a definir consecuencias y el carácter vinculante que pueden tener las recomendaciones derivadas de las evaluaciones. Debido al nivel de visibilidad pública que tiene este tipo de evaluaciones, además de la existencia de criterios que regulan y orientan de forma explícita su validez y confiabilidad, los niveles de robustez técnica tienden a ser altos, independientemente de los usos que realicen los diversos usuarios y actores involucrados.

Aunque la mayoría de los sistemas de evaluación de aprendizaje en los países de América latina han compartido los rasgos del modelo A –centralizada, obligatoria y estandarizada–, en el caso de la evaluación de otros componentes se ha combinado con modelos más contextualizados y descentralizados. Esta situación se describe a continuación para cada componente y distintos grupos de países.

## **Evaluación del aprendizaje**

Al observar cuales son los elementos que se evalúan al interior de los sistemas educativos, se puede ver que, con excepción de Bolivia, y Venezuela donde no se encontró información actual al respecto; la mayoría de los países que evalúan el aprendizaje de sus estudiantes lo hace a través de pruebas estandarizadas. Esto no implica que estos países no tengan experiencias en el área, sino que actualmente no tienen ningún mecanismo establecido para la evaluación del aprendizaje de los alumnos, aun cuando su marco legal sí lo considere.

El contenido a evaluar, aunque varía, siempre incluye las materias de matemáticas lenguaje y comunicación. También es recurrente que se evalúe al último grado del nivel primario de cada país. Perú, República Dominicana y El Salvador son los únicos países que no evalúan el último grado de primaria. Los resultados de las pruebas estandarizadas son considerados como insumos para la planeación de las escuelas en la mayoría de los países. Sin embargo, Paraguay, Guatemala, Nicaragua, Honduras, Ecuador y Argentina no tienen ningún mecanismo para que las escuelas utilicen los resultados de estos exámenes. A nivel del sistema educativo, todos los países tienen establecido dentro de las finalidades del examen el hacer uso de sus resultados para la mejora del sistema. Por su parte, República Dominicana es el único país que hace uso de las pruebas estandarizadas para la entrada al siguiente nivel escolar, ya que lo hace al final del ciclo conocido en México como secundaria y al finalizar la educación media superior.

El tamaño de la población evaluada también ha sido un factor que ha variado en los últimos años, estos cambios se deben a las necesidades y objetivos de las autoridades educativas, los recursos y las coyunturas políticas. Cómo lo menciona Ferrer (2006) la

**Tabla 3. Comparativo de tamaño de poblaciones de evaluación del aprendizaje**

Año de la evaluación	Maestral	Censal	Ambos
2007	Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador, Perú, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá (piloto año 2000) y Venezuela (1998).	Chile, Costa Rica, Cuba y República Dominicana.	Bolivia, México Paraguay (Censal para participantes en programa Escuela Viva) y Uruguay.
2016	Nicaragua, Costa Rica, Panamá (hasta 2008), Guatemala, Honduras y México.	Uruguay, Ecuador, El Salvador, Paraguay, Perú, Chile, República Dominicana y Brasil.	Argentina y Colombia.

Fuente: Elaborado por el autor.

cobertura de las mediciones debe ser consistente con los objetivos de las mismas; por lo que, si el objetivo es conocer el estado del sistema educativo, ya sea en general o entre las regiones, a través del aprendizaje lo mejor puede ser el optar por muestras representativas, ya que se debe tomar en cuenta la complejidad del análisis y los altos costos de levantamientos censales. Aunque se reconoce que un censo permite conocer el aprendizaje de la población objetivo de forma más exacta, además de que permite utilizar las pruebas para la selección de escuelas de un nivel posterior como es el caso de República Dominicana. En general no se observa un patrón en la evolución de los países respecto a los cambios del tamaño de la población evaluada.

### **Evaluación docente**

En lo que respecta a las evaluaciones a los docentes, éstas pueden clasificarse de acuerdo al objetivo que persigan. Básicamente, puede ser para seleccionar a las personas que estarán en el servicio docente o para observar el desempeño *de los docentes en servicio*. Respecto al primer objetivo, Bolivia, Costa Rica, Honduras, Nicaragua, Panamá y Uruguay no tienen un sistema de evaluación de desempeño para el ingreso al servicio docente establecido formalmente. En el caso de Brasil, aunque la ley establece que se debe realizar una evaluación general para el ingreso al servicio docente, éste depende de los estados y su decisión de aceptarlo. Algo similar ocurre en Argentina y Colombia, dónde la evaluación para el ingreso docente está a cargo de los gobiernos subnacionales, aunque en estos países existen mecanismos a nivel nacional para reforzar esta obligación. En el resto de los países, además de Colombia, se realiza una prueba un examen estandarizado de acuerdo al nivel educativo o a la clase en que los docentes buscan impartir lecciones, junto con otros requisitos adicionales, como en el caso de Ecuador, donde el postulante debe de dar una clase muestra.

Resulta más común la evaluación sistemática al desempeño docente. La evaluación tiene siempre un propósito formativo; sin embargo, en los casos de: Chile, Ecuador, Honduras, Perú y República Dominicana, los docentes que fallen en por lo menos tres oportunidades de la evaluación son retirados del cargo. En el caso de República Dominicana el profesor es removido si no cumple con los criterios necesarios para aprobar la capacitación después de la primera falla.

En general, observamos una tendencia hacia modelos de evaluación del desempeño docente obligatorios, con excepción de Paraguay y Guatemala, dónde la evaluación de desempeño es voluntaria, aun cuando es un procedimiento estandarizado y centralizado. El caso de Perú resulta interesante ya que en una primera etapa es estandarizado, obligatorio y centralizado (modelo A). Mientras que en una segunda etapa es contextualizado y descentralizado en cada escuela. Durante esta segunda etapa, un comité de evaluación compuesto por tres actores: 1) el director; 2) un subdirector o coordinador académico del mismo nivel, y 3) un profesor de la misma modalidad, forma, nivel o ciclo que el evaluado y de una escala magisterial superior; realizan una evaluación sobre el desempeño docente en la escuela y en el aula, aunque existe un rúbrica básica elaborada por el ministerio de educación, los criterios aplicados por el comité deben adaptarse al contexto de este Reglamento de la Ley núm. 29944, Ley de Reforma Magisterial, 2013.

Por su parte, en Chile la evaluación consiste en: autoevaluación, portafolio de desempeño pedagógico, entrevista al docente evaluado e informe de referencia de terceros –director y jefe técnico pedagógico–. Todos estos documentos son elaborados por el Ministerio de Educación y se encargan de su procesamiento –una vez que son enviados por medio del sistema electrónico por el profesor evaluado–, el entrevistador, quien es un docente par, y el director y jefe técnico pedagógico quienes realizaron el informe en la Ley sobre Evaluación Docente, 2004.

Honduras por su parte realiza dos tipos de evaluación, una interna de manera anual y una externa cada 3 años, aunque los

critérios de ambas son elaborados por la Secretaría de Educación de ese país. La primera consiste en una autoevaluación realizada por el profesor a través de un formato elaborado por el ministerio de educación; un portafolio de desempeño pedagógico y un reporte del inmediato superior. Por su parte la evaluación externa considera el informe generado por la evaluación interna, el portafolio de desempeño pedagógico y una carpeta de evidencias. Además, se realiza una entrevista al docente evaluado y un informe de referencia de terceros a través de encuestas a profesores pares, padres de familia y educandos. También se realiza una prueba sobre conocimientos específicos, pedagógicos y didácticos (Secretaría de Educación de la República de Honduras, 2015).

**Tabla 4. Comparativo de modelos de evaluación docente**

Modelo A	Modelo C
Argentina	Paraguay
Ecuador	República Dominicana
Honduras	Colombia
México	Nicaragua
	Chile
	Costa Rica
	Perú
	Cuba

Fuente: Elaborado por el autor.

## Evaluación de las escuelas

En lo que respecta a la evaluación de las escuelas, normalmente existe una tendencia a la evaluación periódica de la infraestructura y los materiales educativos con los que cuentan. En varios países las principales herramientas para realizarla son la autoevaluación y el uso de la supervisión escolar constante. En lo que respecta a la frecuencia con que éstas se realizan, algunos países como Argentina, Brasil, Colombia, El Salvador y Paraguay, evalúan de forma anual. Por su parte,



en México se efectúa de manera cuatrienal y en Chile cada 2 o 4 años, dependiendo de los resultados de los estudiantes en la prueba SIMCE.

La autoevaluación de los centros escolares por parte de los directores y la comunidad de académicos es un componente importante en varios países, pero en los casos de Paraguay, Perú y República Dominicana tiene un papel protagónico. En el caso uruguayo, la evaluación de los centros educativos es obligatoria como lo establece la Ley General de Educación en su Artículo 117, mas no se establece un tiempo para realizarla. Aunque el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineed) elabora los instrumentos e indicadores que considere pertinentes, éstos son contextualizados y se centran en: la eficiencia de la administración de los recursos humanos y materiales disponibles y en las condiciones edilicias, equipamiento y mantenimiento de los centros educativos.

**Tabla 5. Comparativo de modelos de evaluación de escuelas**

Modelo A	Modelo C
Chile	Argentina
Costa Rica	Paraguay
Ecuador	Perú
El Salvador	República Dominicana
Panamá	Colombia
México	Honduras
	Uruguay

Fuente: Elaborado por el autor.

Como corolario de lo anteriormente expuesto, como lo dejan entrever las lecciones aprendidas en el desarrollo de los Sistemas Nacionales de Evaluación en América latina, es necesario puntualizar la necesidad de no desvalorizar las evaluaciones externas sobre los aprendizajes, pero sí reconocer la necesidad de ahondar en el desarrollo de conocimiento de la evaluación de los aprendizajes en el ámbito del aula. Debe de reconocerse que esta última modalidad evaluativa es la que, al final del día, determina las posibilidades y oportunidades educativas de la población que asiste a la escuela.

También debe señalarse que otro de los problemas fundamentales tiene que ver con la difusión y uso de los resultados de las evaluaciones para el diseño de estrategias efectivas de mejora educativa. En general, en América latina la información que aportan las evaluaciones sigue siendo compleja y no se alcanza la comprensión cabal de todos los significados que involucra. Aún más:

La ausencia de participación de los actores que conforman el proceso educativo aunado a modelos evaluativos cada vez más complejos, en lugar de fortalecer cultura evaluativa en las escuelas, ha provocado reacciones no siempre favorables al hecho evaluativo. Esta es una de las razones por las cuales emerge la necesidad de la autoevaluación institucional, ya no solo acotada al central tema de los logros de aprendizajes, sino con un enfoque ampliado de derechos. Y una mirada más sistémica del hecho educativo en el ámbito de la escuela (Duro, 2015, 4)

Se trata probablemente de realizar mayores esfuerzos de integración, tanto de metodologías como de información, actores, normas, políticas y sentidos que al tiempo de garantizar objetividad, certeza e imparcialidad, también impulsen modelos más participativos para conformar mejores culturas de evaluación al centro de los propios sistemas educativos. De manera que será necesario combinar políticas, acciones institucionales y técnicas de evaluación que articulen las lógicas externas con las internas estableciendo puentes de comunicación entre ellas. Ésta parece ser una de las rutas más prometedoras de fortalecimiento de los sistemas nacionales de evaluación y de cuya experiencia inicial se ha empezado a dar cuenta con el SNEE en México, mismo que a continuación se describe.

#### **EL SNEE Y LA REFORMA EDUCATIVA EN MÉXICO**

El SNEE apareció por primera vez en 1989, con el Plan Nacional de Modernización Educativa, donde las acciones de evaluación

educativa tenían como objetivo el desarrollo del SNEE como un elemento esencial para la toma de decisiones en favor de la modernización educativa ([PME] 1989-1994, p. 183). Pero fue hasta 1995, con el Programa de Desarrollo Educativo, que éste se estableció formalmente por medio de la Dirección General de Evaluación (DGE) cuyo objetivo era: “coadyuvar al incremento de la calidad de la educación a través de la detección de posibles deficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Secretaría de Educación Pública [SEP]-DGE, 2002, p. 5).

En el periodo 2000-2006 se desarrolló el Sistema Nacional de Indicadores; además, se enfatizó la rendición de cuentas; así como, el fortalecimiento de la evaluación interna en la escuela con un enfoque en la gestión escolar (Programa Nacional de Educación [PNE], 2001, pp. 77-79). En 2002 se fundó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE); se realizaron las pruebas para la evaluación de aprendizajes denominada Examen de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) y además se firmó el Compromiso Social por una Educación de Calidad. De manera conjunta la SEP y el INEE tenían la tarea de la construcción del SNEE, cuyos subsistemas se concebían en ese momento como la evaluación, los indicadores y la información generada de las evaluaciones realizadas.

Durante el sexenio 2006-2012, se efectuaron varios cambios en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes con la prueba denominada Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), que se aplicó a partir de 2008. También se realizó el primer examen de ingreso a cargos docentes a través de un examen que fue abierto, el Concurso Nacional Público de Oposición para Ingresar al Sistema Educativo Nacional, tanto para egresados de las escuelas normales como de otras licenciaturas universitarias, aunque para otorgar las plazas se requirió de la participación de la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) (Amador, 2009).

La Reforma Educativa de 2013 otorgó al INEE un nuevo rol como órgano constitucional autónomo con facultades explícitas

para coordinar el SNEE, que es definido por la Ley del INEE como: “un conjunto orgánico y articulado de instituciones, procesos, instrumentos, acciones y demás elementos que contribuyen al cumplimiento de sus fines, establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la presente Ley” (Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [LINEE], 2013).

La Reforma Educativa de 2013 estableció cuatro compromisos fundamentales:

- i) la recuperación de la rectoría de la educación por parte del Estado; ii) el reconocimiento del derecho a una educación de calidad para todos y la obligación del Estado para garantizarlo; iii) el nuevo papel del INEE como órgano constitucional autónomo con facultades explícitas para coordinar el SNEE, evaluar, regular, supervisar, difundir información y emitir directrices de política educativa; y iv) la creación del Servicio Profesional Docente (SPD) basado en la evaluación y el reconocimiento de méritos (INEE, 2015).

Como parte de la Reforma Educativa de 2013, se considera al SNEE como el garante de la calidad educativa del Sistema Educativo Nacional y al ser el INEE quien lo coordina al SNEE, tiene un gran reto para garantizar los cambios necesarios en el sistema educativo que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes, por lo que el INEE fue facultado para expedir lineamientos sobre las actividades de evaluación realizadas por las instancias competentes, además de que también genera criterios técnicos al respecto y supervisa la aplicación de las evaluaciones. Se le responsabiliza de la difusión y promoción del uso de las evaluaciones realizadas, generar sistemas de información con los resultados y los principales indicadores sobre el sistema educativo nacional; así como, la emisión de directrices para la mejora de las políticas educativas, a partir del uso de las evaluaciones. Uno de los grandes ejes de la reforma, se encuentra en la creación y desarrollo del servicio profesional docente, bajo un esquema meritocrático centrado en el uso de la evaluación para el

ingreso al servicio docente, la promoción, permanencia y obtención de reconocimiento por parte de los docentes dentro del servicio.

Como parte del desarrollo del SNEE y resultado de las reuniones con las autoridades educativas se creó la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE) en la que se establecieron siete ejes que abarcan todos los componentes de la evaluación considerados por la OECD en cada una de sus áreas clave. Además, de incluir dos aspectos no contemplados por dicha institución, a saber, la regulación de los procesos de evaluación y la emisión y ejecución de directrices para la mejora educativa (figura 3).

**Figura 3. Comparativo entre el marco de política de evaluaciones de la OECD y la PNEE**

		PARÁMETROS DE EVALUACIÓN Y VALORACIÓN					POLÍTICA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN	
		Tipos de evaluación					Ejes de la PNEE	
		1. Estudiantes	2. Docentes	3. Escuelas	4. Líderes escolares	5. Sistema educativo		
Áreas clave	1. Gobernanza			E6			1. Desarrollo de evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del SEN	
	2. Carácter sistémico de la evaluación: diseño y procedimientos holísticos integrales			E1			2. Regulación de los procesos de evaluación	
	3. Uso adecuado de resultados		E3			E4	3. Desarrollo de sistemas de información e indicadores clave de calidad y equidad educativa	
	4. Desarrollo de capacidades en todos los niveles del sistema	E7					4. Difusión y uso de los resultados de la evaluación	
	5. Implementación		E3		E4 E6		E7	5. Emisión y ejecución de las directrices para la mejora educativa
							6. Coordinación institucional	
							7. Fortalecimiento de capacidades institucionales	

Fuente: INEE (2016). Política Nacional de Evaluación de la Educación. Documento Rector. México.

La política que orienta al SNEE en México, plantea cuatro grandes objetivos estratégicos:

- I. Establecer los propósitos, las orientaciones generales de política y las acciones que deberán atender, en el ámbito de la evaluación, todos los actores del SNEE para fortalecer el papel del Estado como garante del derecho a una educación de calidad para todos.

- II. Articular los proyectos de evaluación que impulsen el INEE y las autoridades educativas, así como las estrategias y acciones de difusión de resultados, junto con su uso para la mejora educativa, que se deriven de los mismos en el marco de coordinación institucional que establece el SNEE.
- III. Desarrollar propuestas coordinadas de evaluación que incidan en la mejora de los procesos educativos, el funcionamiento escolar y los resultados de aprendizaje de los alumnos de educación obligatoria.
- IV. Apoyar el diseño de la política educativa con base en la información aportada por las evaluaciones, la emisión de directrices de mejora que se deriven de éstas y la retroalimentación permanente sobre el cumplimiento de las metas sobre la calidad y equidad del SEN (DR-PNEE, 2015).

Esta política se sustenta y configura en siete ejes –cinco centrales y dos transversales–, con metas muy específicas proyectadas al año 2020, cuya misión es contribuir a que el Estado mexicano sea el garante del mandato constitucional, relativo a una educación de calidad para niñas, niños y adolescentes en edad escolar.

El primer eje, “Desarrollo de Evaluaciones de los Componentes, Procesos y Resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN)”, implica desarrollar evaluaciones que permitan disponer de información y conocimiento oportuno sobre el aprendizaje de los alumnos, el desempeño de los docentes, el funcionamiento de las escuelas y la pertinencia de los programas y políticas.

El segundo eje, “Regulación de los procesos de evaluación”, busca generar normas técnicas y entornos para que la evaluación se convierta en un instrumento riguroso, confiable, válido, justo, para lo cual es necesario regularla.

El tercer eje, “Desarrollo de sistemas de información e indicadores clave de calidad y equidad educativa”, se enfoca al desarrollo integral de sistemas de información e indicadores que permitan el seguimiento de la problemática educativa, los cuales deben ser ordenados, coordinados y confiables.

El cuarto eje, “Difusión y uso de los resultados de la evaluación”, propone estrategias y acciones para generar modelos de uso y difusión de los resultados de las evaluaciones, además de hacer de la evaluación un ejercicio de rendición de cuentas para la sociedad.

El quinto eje “Emisión y ejecución de directrices para la mejora educativa”, con base en evaluaciones propias y externas, permitirá al INEE ofrecer elementos de política educativa para atender la inequidad y los problemas educativos que la evaluación visibiliza y dimensiona.

Los ejes sexto y séptimo son transversales. La “Coordinación institucional entre el INEE y las autoridades educativas [ y el] Fortalecimiento de capacidades institucionales” permitirán enfrentar dos retos clave que, de garantizar su presencia en la política de evaluación, serán el engranaje necesario para lograr los fines de los demás ejes (Schmelkes, 2016).

La creación de la PNEE, como herramienta clave para el desarrollo del SNEE, ha tenido varios desafíos los cuales se corresponden con la relación entre las autoridades locales y federales, de la siguiente forma: la dependencia financiera y política de las primeras; y la discrecionalidad derivada de los acuerdos corporativos, sindicales y políticos con los poderes fácticos que ha incidido en la falta de transparencia y la rendición de cuentas (Miranda, 2016b). Sin embargo, en el marco del SNEE y la PNEE se han logrado un conjunto de avances hacia el federalismo cooperativo.<sup>3</sup>

Dentro de estos avances destacan la Conferencia del SNEE, una estructura funcional y organizativa, que se constituye mediante criterios de representación regional y de participación de las autoridades educativas, tanto federal como locales con la finalidad de

---

<sup>3</sup> Se considera a éste como un federalismo de costos compartidos, en el que el gobierno nacional decide a qué políticas dará recursos y cuáles son las condiciones, mientras que el nivel subnacional puede decidir aceptar los términos y, en su caso, coadyuvar en su desarrollo. En este modelo no tiene cabida ni el aislamiento institucional ni el unilateralismo, sino las acciones concertadas por concurrencia legal o concertación política (Miranda, 2016b).

intercambiar información y experiencias relativas a la evaluación educativa (Miranda, 2016b). Esta conferencia ha sido clave en la construcción de la PNEE y en el funcionamiento del SNEE.

Por otro lado, las reuniones regionales para la construcción de la PNEE se constituyeron como un espacio más próximo e informal, donde las autoridades locales y la junta de gobierno del INEE intercambiaron puntos de vista sobre los temas relevantes de las agendas nacional y local de evaluación y mejora educativa. Este modelo se replicó para el intercambio entre dicha junta y la autoridad educativa federal (Miranda, 2016b).

También destacan los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), instrumentos de planeación para el análisis, definición y orientación de las acciones de evaluación y mejora educativa en la educación básica y media superior de las entidades federativas que incorporan tres dimensiones centrales: de lo nacional a lo local, de lo local a lo nacional, y lo propiamente escolar. Desarrollados a través de tres elementos centrales:

1. Una metodología de construcción que parte de la identificación de problemas educativos en términos de brecha y desigualdad, la identificación de sus causas críticas y la identificación de necesidades de evaluación, asociadas al problema y sus causas críticas.
2. Definición de proyectos de evaluación y mejora que precisen su impacto a largo y mediano plazo.
3. Garantizar la viabilidad política de los mismos (Miranda, 2016b).

Por último, el Programa de Mediano Plazo (PMP) del SNEE, del cual los PEEME son parte medular, es el instrumento en el cual se articularán las diversas acciones de evaluación, estatales, federales e internacionales. Actualmente se tienen previstos 126 proyectos de evaluación cuyo planteamiento proviene de las autoridades locales, 24 de las autoridades nacionales, y cinco con carácter internacional.



Uno de los grandes avances en el ámbito del federalismo cooperativo es el Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora de Escuelas Multigrado, que se construyó con el consenso de las autoridades locales. Por otro lado, la nueva gobernanza planteada por el SNEE, implica fortalecer las capacidades institucionales locales<sup>4</sup>. Así la PNEE estableció 2 ejes estratégicos en su definición y desarrollo: la coordinación social e institucional y el fortalecimiento de capacidades locales.

En un estudio reciente a cargo del Centro de Aprendizaje en Evaluación y Resultados (CLEAR por sus siglas en inglés) en el que se realiza un panorama de los sistemas nacionales de monitoreo y evaluación en América latina se destaca la importancia que tienen, en su desarrollo y consolidación, cuatro dimensiones:

1. Reconocimiento de la función de evaluación y seguimiento del Estado.
2. Planeación de la evaluación.
3. Metodología de seguimiento y evaluación.
4. Uso de la evidencia (Pérez Yarahúan y Maldonado Trujillo, 2015).

Al respecto, dicho estudio concluye que si bien en las primeras tres dimensiones ha habido avances en la mayoría de los países de la región, en la cuarta dimensión es donde los resultados han sido menores. El uso de la evidencia que aportan las evaluaciones para mejorar es donde todavía se nota un largo camino por recorrer, aunque no por ello ha sido un tema ignorado, ya que forma parte importante del debate en diversos países.

---

<sup>4</sup> Construir capacidad institucional significa promover y crear redes de interacción entre las organizaciones del sector público y privado y las organizaciones no gubernamentales (Willems y Baumert, 2003 en Miranda, 2016b)

Se puede colegir que las conclusiones a las que arriba el estudio anterior, son también aplicables a los SNEE latinoamericanos, donde, como lo muestra Ferrer (2006), el uso de las evaluaciones en la toma de decisiones es aún parco y se ha concentrado principalmente en ámbitos todavía limitados como la capacitación docente, el desarrollo curricular, la selección para la educación superior, y la capacitación para la gestión e incentivos docentes.

Siguiendo las dimensiones planteadas por Pérez Yarahúan y Maldonado Trujillo (2015), puede afirmarse que el SNEE de México ha mostrado avances importantes. En lo que respecta a la dimensión de reconocimiento, se puede observar cómo el sistema de evaluación educativa mexicano es el único planteado en la región latinoamericana en el nivel constitucional, lo que le otorga una importantísima jerarquía normativa y fuerza institucional. En el ámbito de la planeación de la evaluación, el SNEE se encuentra bastante avanzado con la creación del programa de mediano plazo del mismo, y en cada entidad federativa, con los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa. En el terreno metodológico, se tienen logros importantes, dada la robustez técnica de las evaluaciones que realiza el INEE, la gran variedad de métodos involucrados en las entidades federativas para desarrollar evaluaciones de los distintos componentes de los sistemas educativos, así como los dispositivos comprometidos para apoyar y acompañar técnicamente su adecuado desenvolvimiento por parte del INEE.

Por último, a nivel de uso de la evidencia, el INEE lleva acabo la emisión de Directrices para la Mejora Educativa, las cuales son una herramienta que:

enuncian aspectos clave de mejora que pueden contribuir a mejorar la eficacia, pertinencia, coherencia y articulación de los programas y servicios educativos. Su validez se fundamenta en las conclusiones de las evaluaciones, estudios e investigación educativos, en la revisión de las decisiones pertinentes y efectivas del pasado y en la legitimidad de su construcción a

partir de la consulta en foros de interlocución con actores clave para valorar su alcance, contenidos y viabilidad” (DR-PNEE, 2015).

Por lo que se convierten en un instrumento novedoso para el aprovechamiento y uso de las evaluaciones para la toma de decisiones.

Así, la Reforma Educativa del 2013 en México, ha planteado nuevos retos para el INEE. A saber, la recuperación de la rectoría del estado, la evaluación de los aprendizajes, el fortalecimiento del Servicio Profesional Docente (SPD) y el papel del INEE como el coordinador del SNEE. En este último punto destaca la necesidad de avanzar en la implementación de la PNEE, a través de la integración de las acciones evaluativas de las autoridades educativas y del INEE. Además, han aparecido como problemas fundamentales, tanto la coordinación interinstitucional como el fortalecimiento de las capacidades locales, donde el rol de la asesoría técnica y de la formación de recursos humanos a cargo del instituto ha sido especialmente relevante. En general, el SNEE y la PNEE deberán tener puntos de toque en un nuevo modelo de gobernanza institucional que traspase las restricciones de la desconfianza y la sospecha entre la SEP y el INEE para llegar a nuevos puntos de encuentro con ganancia variable entre todos los actores (Miranda, 2016a).

En suma, la experiencia de implementación del SNEE en los últimos cuatro años pone de manifiesto no perder de vista otras dimensiones estratégicas que específicamente tienen que ver con los procesos de implementación, a saber: la dimensión técnica, política y de operación (Miranda, 2016a).

- *En la dimensión técnica* será necesario establecer una agenda de mejora que permita fortalecer la pertinencia y validez de las estrategias de evaluación y de los instrumentos que de ellas se derivan, buscando que sean consistentes técnicamente, pero al mismo tiempo legítimas frente al sistema educativo y la sociedad en su conjunto.

- *En la dimensión política* será indispensable continuar la lucha por la vigencia de la ley y el respeto al Estado de derecho, por lo que será necesario desarrollar diferentes estrategias de comunicación, sensibilización, apoyo y acompañamiento a los distintos actores involucrados en todos los aspectos relacionados con los procesos de evaluación y sus resultados. Además, será forzoso caminar hacia el establecimiento de un modelo de gobernanza institucional como parte de la normalización de los procesos de evaluación y mejora educativa, lo cual implica cumplir con las atribuciones que a cada instancia involucrada correspondan y desarrollar modelos de juego cooperativo entre los diferentes actores involucrados.
- Finalmente, en la dimensión *operativa* para mejorar la eficiencia y eficacia de todos los procesos organizativos, tecnológicos y de difusión se deberán afianzar y actualizar los protocolos, mejorar las programaciones y los mecanismos de seguimiento, así como atender oportunamente las incidencias observadas en la implementación de tareas. Esto tendrá que formar parte fundamental de la normalización institucional de los procesos de evaluación que deberá traducirse en eficiencia, pero especialmente en sensibilidad para el trato cordial, amable y digno a los sujetos de evaluación.

## CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS

El establecimiento de la evaluación como un elemento fundamental para que los países latinoamericanos alcancen la calidad y equidad educativa ha sido un avance fundamental en los últimos años, aunque los resultados obtenidos por las diversas evaluaciones nacionales, regionales e internacionales todavía no son los adecuados.

Los sistemas nacionales de evaluación educativa en América latina y México han avanzado a partir de dos matrices institucionales, por un lado, los sistemas de evaluación estandarizada de

aprendizajes y, por el otro, los sistemas de evaluación de desempeño de políticas y programas gubernamentales. Estos sistemas se han desarrollado de manera paralela, aun cuando en algunos casos, han tenido acercamientos relevantes, la mayoría de las veces éstos no han sido suficientes para permitir potenciar sus principales capacidades y beneficios en un esquema mucho más integrado de acciones de mejora, retroalimentación y rendición de cuentas.

En el terreno estrictamente educativo, los sistemas de evaluación se han centrado en amplios mecanismos de medición estandarizada de aprendizajes a gran escala, con algunas tendencias similares en otros componentes educativos, en especial los vinculados a los servicios profesionales docentes.

Si bien la tendencia es claramente marcada en los rasgos de centralización, obligatoriedad y estandarización, crecen cada vez más las presiones para articular estas modalidades educativas con otras más vinculadas al carácter formativo de la evaluación, más contextualizadas y desarrolladas en forma descentralizada.

Con la finalidad de hacer crecer más la legitimidad y la eficacia de los sistemas de evaluación educativa lo que parece una necesidad impostergable es avanzar hacia la conformación de modelos mixtos que al tiempo de garantizar mayor control y robustez técnica de las evaluaciones, permita contar con una mayor participación de los actores involucrados, fortalecer la cultura de evaluación y afianzar la conexión entre los resultados de las evaluaciones y su uso con fines de mejora.

En este contexto, y en el marco de los avances mostrados por el SNEE en México y de la experiencia latinoamericana en la materia, pareciera necesario trabajar en varios aspectos sustantivos como parte de la agenda necesaria de los sistemas de evaluación en el futuro inmediato:

1. Avanzar hacia la construcción de una arquitectura institucional, cultural y política dentro del propio Estado que resignifique cada una de sus acciones dentro de una *nueva*

*métrica de evaluación* y mejora, orientada al cumplimiento del derecho a una educación de calidad con equidad.

2. En el marco de las evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes será necesario transitar hacia enfoques más integrados que permitan extender la idea de obtener “fotografías instantáneas” de la situación del aprendizaje de los alumnos al término de los ciclos escolares, hacia la construcción de modelos más dinámicos de interacción entre procesos educativos y logro académico de los alumnos.
3. Será necesario continuar en la evaluación de componentes y procesos educativos buscando articular el funcionamiento y resultados del sistema educativo con la política, es decir, caminar hacia el reconocimiento de qué tipo y forma de política o de mejora de los servicios educativos es imputable el progreso educativo.
4. Será indispensable construir un nuevo modelo de gobernanza institucional que haga posible los juegos de suma-variable que permitan la cooperación y el trabajo conjunto entre los distintos actores educativos, dentro del estado y de la propia sociedad civil.
5. El tema de los docentes implicará solventar retos de orden técnico –validez y confiabilidad de las evaluaciones– y político –resistencias, reacciones institucionales, a veces todavía clientelares y corporativos–. Solo así se podrá aspirar a la normalización institucional plena de todas las etapas, tiempos, acciones, movimientos y resultados.
6. Al combinar las evaluaciones de resultados del sistema con la de la propia acción gubernamental se impulsa el debate público para fundamentar las decisiones de política educativa.
7. En particular se requerirán políticas de evaluación que atiendan el financiamiento de las evaluaciones, la falta de recursos humanos calificados y la frágil capacidad institucional de muchas dependencias gubernamentales, especialmente en el ámbito local.

8. Cuidar en sobremanera la tendencia maliciosa de evaluar mucho y mejorar poco considerando con realismo los problemas para transitar de una política a una nueva institucionalidad y de ahí a una cultura, moviéndose entre la eficiencia, la eficacia y la credibilidad de una evaluación que mejore efectivamente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amador Hernández, J. C. (2009). *La Alianza por la Calidad de la Educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros*. México: CESOP.
- Documento Rector de la Política Nacional de Evaluación de la Educación (DR-PNEE) (2015). México: INEE.
- Duro, E. (2015). Tendencias y alcances en el campo de la evaluación educativa en América latina. Complementariedad entre modelos externos y procesos autoevaluativos en pos de la mejora continua. Presentado en IV Conferencia ReLac, Lima, Perú.
- Ferrer, G. (2006). *Sistemas de Evaluación de Aprendizajes en América latina. Balance y Desafíos*. PREAL. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Ferrer.Eval..pdf>, el 13 de marzo de 2019.
- Froemel, J. E. (2009). La Efectividad y la Eficacia de las Mediciones Estandarizadas y de las Evaluaciones en Educación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(1), 11-28.
- INEE. (2015). Reforma Educativa Marco normativo. México: INEE. Recuperado de [http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs\\_INEE/Reforma\\_Educativa\\_Marco\\_normativo.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Reforma_Educativa_Marco_normativo.pdf), el 13 de marzo de 2019.
- INEE. (2016). *El SNEE y la Política Nacional de Evaluación de la Educación*. Avances y perspectivas. México: INEE.
- Laboratorio Latinoamericano de Medición de Calidad de la Educación. (1997). Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. Laboratorio Latinoamericano de Medición de Calidad de la Educación-UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183651s.pdf>, el 13 de marzo de 2019.
- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE). (2013). México.

- Ley sobre Evaluación Docente, Pub. L. Núm. 19.961 (2004). Chile: Recuperado de [https://www.docentemas.cl/docs/marco\\_legal/Ley\\_19961.pdf](https://www.docentemas.cl/docs/marco_legal/Ley_19961.pdf), el 13 de marzo de 2019.
- Miranda López, F. (2014). Introducción. En *Reforma Educativa ¿Qué estamos transformando? Evaluación y política educativa* (pp. 13-16). México: FLACSO-México.
- Miranda López, F. (2016a). El INEE, la evaluación y la Reforma Educativa en México. *Avances, retos y perspectivas. Pluralidad y Consenso*, 28, 190-211.
- Miranda López, F. (2016b). La PNEE y el SNEE: federalismo cooperativo y capacidades locales. *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México*, 2 (6), 28-33.
- OECD. (2013). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education. Synergies for Better Learning: An International Perspective*. En *Evaluation and Assessment*. París: OECD. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en> el 13 de marzo de 2019.
- Parsons, W. (2007). *Políticas Públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*. México: Miño y Davila / FLACSO.
- Pérez Yarahuán, G. y Maldonado Trujillo, C. (2015). Conclusiones: Desarrollo, innovación y práctica. La institucionalización reciente de los sistemas de seguimiento y evaluación en América latina. En *Panorama de los sistemas nacionales de monitoreo y evaluación en América latina* (pp. 395-419). México: Centro de Investigación y Docencia Económicas / Centro CLAEAR para América latina.
- Programa Nacional de Educación (PNE) (2001). México: SEP.
- PME 1989-1994. (1989). SEP.
- Reglamento de la Ley Núm 29944, Ley de Reforma Magisterial (2013). Recuperado de [http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento\\_de\\_la\\_Ley\\_de\\_Reforma\\_Magisterial.pdf](http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento_de_la_Ley_de_Reforma_Magisterial.pdf), el 13 de marzo de 2019.
- Schmelkes, S. (2016). Logros y aprendizajes del SNEE frente a la PNEE. En *El SNEE y la Política Nacional de Evaluación de la Educación. Avances y perspectivas* (pp. 18-22). México: INEE.
- Secretaría de Educación de la República de Honduras. (2015). Informe Evaluación de Desempeño Docente. Honduras: Recuperado de [http://www.se.gob.hn/media/files/articles/Informe\\_de\\_Evaluacion\\_Docente.pdf](http://www.se.gob.hn/media/files/articles/Informe_de_Evaluacion_Docente.pdf), el 31 de marzo de 2019.
- SEP-DGE (2002). *La Experiencia de la Dirección General de Evaluación en la Educación Básica y Normal*. SEP: México.



## ANEXO

Leyes y documentos utilizados para los distintos cuadros comparativos sobre los países

<b>País</b>	<b>Documento citado</b>
Argentina	Ley de Educación Nacional (LEN), Pub. L. núm. 26.206 (2006), <a href="http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf">http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf</a>
Bolivia	Ley de Educación, Avelino Siñani - Elizardo Pérez, Pub. L. núm. 70, <a href="http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/ley">http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/ley</a>
Brasil	Portaria núm. 2.255 (2003), <a href="https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=184900">https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=184900</a>
	Ley núm. 10.269 (2001), <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/L10269.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/L10269.htm</a>
	Ley núm. 9.394 - Directrices base de la Educación Nacional, Pub. L. núm. 9.394 (1996), <a href="http://www.sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi_normativa/brasil_ley_nro_9394_1996.pdf">http://www.sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi_normativa/brasil_ley_nro_9394_1996.pdf</a>
Chile	Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, Pub. L. núm. 20.529, <a href="http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635">http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635</a>
	Ley sobre Evaluación Docente, Pub. L. núm. 19.961 (2004), <a href="https://www.docentemas.cl/docs/marco_legal/Ley_19961.pdf">https://www.docentemas.cl/docs/marco_legal/Ley_19961.pdf</a>
Colombia	Ley por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el Icfes, Pub. L. núm. 1324 (2009), <a href="http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-210697.html">http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-210697.html</a>
Costa Rica	Ley Fundamental de Educación (1957), <a href="http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NR TC&amp;nValor1=1&amp;nValor2=31427&amp;nValor3=33152&amp;strTipM=TC">http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NR TC&amp;nValor1=1&amp;nValor2=31427&amp;nValor3=33152&amp;strTipM=TC</a>
Cuba	Resolución Ministerial No 226/ 03, <a href="http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/986.pdf">http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/986.pdf</a>
Ecuador	Acuerdo Ministerial núm. 025-09 – Implementación del Sistema Nacional de Evaluación, 25–9 §, <a href="https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO-025-090002.pdf">https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO-025-090002.pdf</a>
El Salvador	Ley General de Educación, 917 § (1996), <a href="http://www.asamblea.gob.sv/eparlamento/indice-legislativo/buscador-de-documentos-legislativos/ley-general-de-educacion">http://www.asamblea.gob.sv/eparlamento/indice-legislativo/buscador-de-documentos-legislativos/ley-general-de-educacion</a>

Guatemala	Acuerdo Ministerial 1092-2007 (2007).
	Gobierno de Guatemala-Ministerio de Educación. (2013). Evaluación Educativa Estandarizada en Guatemala: Un camino recorrido, un camino por recorrer. Gobierno de Guatemala, <a href="https://www.mineduc.gob.gt/PORTAL/contenido/enlaces/documents/Documento_Evaluacion.pdf">https://www.mineduc.gob.gt/PORTAL/contenido/enlaces/documents/Documento_Evaluacion.pdf</a>
Honduras	Ley Fundamental de Educación, 32724 § (2012), <a href="http://www.se.gob.hn/media/files/leyes/Ley_Fundamental_de_Educacion.pdf">http://www.se.gob.hn/media/files/leyes/Ley_Fundamental_de_Educacion.pdf</a>
	Secretaría de Educación de la República de Honduras. (2015). Informe Evaluación de Desempeño Docente, <a href="http://www.se.gob.hn/media/files/articulos/Informe_de_Evaluacion_Docente.pdf">http://www.se.gob.hn/media/files/articulos/Informe_de_Evaluacion_Docente.pdf</a>
México	Ley General de Educación (1993), <a href="https://www.SEP.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf">https://www.SEP.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf</a>
	Ley General del Servicio Profesional Docente. (2013), <a href="http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&amp;fecha=11/09/2013">http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&amp;fecha=11/09/2013</a>
	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917), <a href="http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/html/l.htm">http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/html/l.htm</a>
Nicaragua	Ferrer, G. (2006). Sistemas de Evaluación de Aprendizajes en América latina. Balance y Desafíos. PREAL, <a href="http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Ferrer.Eval..pdf">http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Ferrer.Eval..pdf</a>
Panamá	Ley Orgánica de Educación, 47 § (1946), <a href="http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/.../1946_ley_00047_25042_2004.pdf">consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/.../1946_ley_00047_25042_2004.pdf</a>
Paraguay	Resolución Ministerial Por la cual se aprueba el Proyecto del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo, y se lo ubica en el Departamento de Orientación Educacional y Vocacional, 687 § (1995).
	Resolución DGDE núm. 6-2012 (2012), <a href="http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/6082">http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/6082</a>
Perú	Ley General de Educación, Pub. L. núm.28044, <a href="http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf">http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf</a>
	Reglamento de la Ley núm.29944, Ley de Reforma Magisterial, 004-2013-ED § (2013), <a href="http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento_de_la_Ley_de_Reforma_Magisterial.pdf">http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento_de_la_Ley_de_Reforma_Magisterial.pdf</a>
República Dominicana.	Ley Orgánica de Educación, Pub. L. núm. 66-97, <a href="http://www.educando.edu.do/files/5513/9964/5391/ley_general_educacion_66-97.pdf">http://www.educando.edu.do/files/5513/9964/5391/ley_general_educacion_66-97.pdf</a>
	Ministerio de Educación de República Dominicana. (s/f). Evaluación del Desempeño para Docentes del Ministerio de Educación, <a href="http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/Evaluaci%C3%B3n%20del%20desempe%C3%BIo.PDF">http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/Evaluaci%C3%B3n%20del%20desempe%C3%BIo.PDF</a>

Uruguay	Ley General de Educación, Pub. L. núm. 18.437 (2009), <a href="https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp2599798.htm">https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp2599798.htm</a>
Venezuela	Ley Orgánica de Educación, <a href="http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Venezuela/Venezuela_Ley_Organica_Educacion.pdf">http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Venezuela/Venezuela_Ley_Organica_Educacion.pdf</a>
	Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000), <a href="http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_ven_anexo_51_sp.pdf">http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_ven_anexo_51_sp.pdf</a>