



Núm. 4 Año 1
Julio 2023



La cultura de la Evaluación Educativa

Aprendiendo Juntos



Campañas de autocuidado en Educación Física para fomentar estilos de vida saludable





Índice

04
La reflexión epistemológica en la investigación educativa.

22
La cultura de la evaluación educativa, un desafío para el alcance de los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

08
Redes de Colaboración Pedagógica. Campañas de autocuidado en educación física para fomentar estilos de vida saludable en alumnos de Educación Primaria de la zona 2202.

26
Reflexiones en torno a la gestión educativa en la evaluación en Educación Básica en la Ciudad de México.

11
La importancia de la evaluación formativa y sumativa en la educación básica ¿Por qué en las escuelas nos aplican exámenes o nos dejan tareas?

30
Acciones de Formación Continua en la Ciudad de México. ¿Hacia dónde vamos?

14
Yo enseño artes visuales a mis alumnos... ¿cómo evaluarlos?

32
Centros de Maestros: un espacio para el reconocimiento de trayectorias profesionales: Soledad Anaya Solorzano.

19
Aprendiendo juntos: La evaluación de la práctica docente desde el enfoque japonés.

34
Tres maestros, tres historias.

Redes de Colaboración Pedagógica es una revista digital publicada por la **Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM)**, dirigida a las distintas figuras educativas de los diferentes niveles y modalidades de las escuelas de Educación Básica.

Directorio

Luis Humberto Fernández Fuentes
Titular de la AEFCM

Rosario Sánchez Ramos
Directora General de Planeación, Programación y Evaluación Educativa

René Mario Franco Rodríguez
Director General de Operación de Servicios Educativos

María Luisa Gordillo Díaz
Directora General de Educación Normal y Actualización del Magisterio

Diseño de contenido
Laura Angélica Tapia Figueroa
Héctor Osvaldo Martínez Quiróz
Gabriela Hernández Valderrama

Diseño editorial
Paola Romero Zúñiga
Dalia Aidé Valencia Sosa
Tania Pamela Salcido Vélez
Itzel Hernández Rosas
Perla Quetzalli Domínguez Zaragoza
Ana María Nieto Rodríguez

Primera edición, 2023
Volumen 4
Versión digital
Emisión: Septiembre

Material educativo y distribución gratuita, prohibida su venta.

Para consultar las referencias del contenido y uso de las imágenes en este número:

[Clic aquí](#)

Editorial

La Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM) pone a disposición de todas las figuras educativas de Educación Básica, la revista digital **Redes de Colaboración Pedagógica**, la cual busca difundir conocimientos y experiencias educativas, fomentar la reflexión, el intercambio de ideas y la construcción individual y colectiva de conocimientos sobre temas pedagógicos y de gestión escolar, así como brindar asesoramiento académico para promover la construcción de Redes de Colaboración.

Las Redes de Colaboración Pedagógica es una estrategia de trabajo en donde un grupo de personas se vincula, interactúa, comunica y participa con sus capacidades, experiencias y saberes para resolver problemas, abordar temáticas, compartir preocupaciones e intereses profesionales comunes relativos a la enseñanza y el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en un campo específico de intervención.

Este número se centra en el tema de evaluación educativa, vista a través de la experiencia de docentes y figuras directivas de educación básica, quienes comparten

sus vivencias, estrategias y realidades desde su función dentro del aula o la escuela, con la intención de compartir y reflexionar sobre la manera en la cual la evaluación no solo brinda información de cada alumno, grupo o escuela, sino la importancia de tomar acciones que mejoren el desempeño docente en lo individual, en lo grupal; y desde la gestión que realizan las autoridades educativas a partir de la toma de decisiones que influyan en el servicio educativo que se brinda a la comunidad.

Esperamos que estas experiencias junto con muchas otras que se desarrollan en las escuelas sean un insumo para la reflexión y análisis de los colectivos en relación con este tema.

Agradecemos a las maestras y maestros que han participado con sus experiencias, vivencias y estrategias para la conformación de este número, e invitamos a todas las figuras educativas interesadas en colaborar, compartiendo sus artículos y reflexiones para la integración de los siguientes números a publicarse durante el presente año 2023.

La reflexión epistemológica en la investigación educativa

Dra. Gabriela Hernández Valderrama,
DATEyDPD, Asesor pedagógico, AEFCM



La investigación pedagógica es una tarea compleja debido a que requiere de una base sólida en cuanto a habilidades y conocimientos especializados. Un aspecto relevante en el ámbito de la investigación pedagógica es la epistemología educativa, que se ocupa del estudio de la naturaleza, origen y alcance del conocimiento, en contextos de la enseñanza y del aprendizaje. El presente ensayo trata sobre la importancia de la epistemología en el trabajo de investigación de las Redes de Colaboración Pedagógica.

En el ámbito educativo, la epistemología permite entender cómo se construye y valida el conocimiento en las aulas, y cómo los docentes pueden trabajar de manera colaborativa para alcanzar la excelencia en la educación. En este sentido, la integración de la epistemología en las Redes de Colaboración Pedagógica en la Ciudad de México puede tener gran relevancia.

En primer lugar, es necesario que los participantes de las Redes de Colaboración Pedagógica acuerden un marco teórico común que permita entender y discutir de manera crítica los aspectos epistemológicos que subyacen en las distintas prácticas pedagógicas (López-Cerezo y Rodríguez-Arana, 2014).

Para diferentes autores (e.g., Linder, 2019; López-Cerezo y Rodríguez-Arana, 2014), la epistemología se encarga de estudiar la validez y la justificación del conocimiento. En la educación, la epistemología permite a los docentes comprender de manera crítica y reflexiva, cómo se construye el conocimiento y cómo se pueden validar las teorías, sus métodos, sus resultados y sus implicaciones en las aulas.

Para integrar la epistemología en las Redes de Colaboración Pedagógica en la Ciudad de México, es fundamental que los docentes tengan un lenguaje epistémico y un marco teórico común que les permita comunicarse de manera efectiva y eficiente. Escudero (2013), menciona que “la construcción de un marco teórico en común permitirá que los docentes compartan una misma visión acerca de cómo se construye y se utiliza el conocimiento en su contexto específico” (p. 18).

Según Jiménez-Aleixandre, Duschl y Perales (2000), el lenguaje científico en la construcción del conocimiento es fundamental, ya que permite establecer un marco conceptual y un lenguaje común que facilita la comunicación entre los investigadores y docentes. Para establecer un marco teórico común en las Redes de Colaboración Pedagógica, es importante que los docentes tengan una visión compartida sobre la naturaleza del conocimiento y la forma en que éste se construye y se valida. La epistemología permite a los docentes reflexionar sobre los procesos de construcción del conocimiento y comprender la relación entre sujeto y objeto en la producción y validación de las teorías (Carrascosa, 2018).

Otro aspecto fundamental para la integración de la epistemología en las Redes de Colaboración Pedagógica es la capacidad argumentativa de los docentes, para fundamentar sus ideas y razonamientos. Según Linder (2019), la enseñanza de la epistemología de la ciencia a los docentes puede ser de gran ayuda, ya que les permite entender la naturaleza y los límites del conocimiento científico.

Perelman y Olbrechts-Tyteca (2003), propusieron que “la argumentación es una actividad fundamental en la vida cotidiana, la ciencia, la política y el derecho, ya que permite justificar y defender una opinión con razones, pruebas y argumentos” (p.9). La argumentación es un proceso



fundamental en la construcción del conocimiento, ya que permite establecer la validez y la consistencia de las ideas y conceptos que se manejan en las Redes de Colaboración Pedagógica. Según Perelman y Olbrechts-Tyteca (2003), la argumentación es una forma de persuasión que se basa en la razón y en la validez de los argumentos presentados.

Para mejorar la capacidad argumentativa de los docentes se requiere que éstos tengan un conocimiento básico de la lógica argumentativa y de los conceptos que se manejan en ella. Según Toulmin (1958), la lógica argumentativa se basa en la estructura del argumento y en la forma en que se relacionan las premisas con las conclusiones. Por lo tanto, es fundamental que los docentes comprendan la estructura de los argumentos y las falacias más comunes que se pueden presentar en ellos. De esta manera, serán capaces de identificar y evitar argumentos débiles o falaces y, en su lugar, construir argumentos sólidos y convincentes. Asimismo, la capacidad argumentativa les permitirá

participar de manera más efectiva en las Redes de Colaboración Pedagógica, ya que podrán plantear sus ideas y defender sus posturas de manera clara y coherente, y estarán más preparados para el diálogo y el intercambio de ideas con sus colegas.

Según Carrascosa (2018), la epistemología permite a los docentes comprender cómo se genera el conocimiento y cuáles son los criterios que se utilizan para evaluarlo y validarlo. Al contar con una epistemología clara y compartida, los docentes podrán establecer criterios comunes para evaluar y validar las ideas y propuestas que se discutan en las Redes de Colaboración Pedagógica, y estarán mejor preparados para construir el conocimiento colectivo y mejorar la calidad de la enseñanza en la Ciudad de México.

Asimismo, es importante que los participantes en las Redes de Colaboración Pedagógica tengan claridad sobre los conceptos básicos de la lógica argumentativa. En este sentido, Jiménez-Aleixandre, Duschl y Perales (2000) señalaron que los docentes deben ser capaces de distinguir entre diferentes tipos de argumentos, así como confirmar su validez y solidez.

Otro aspecto relevante es la construcción de una epistemología propia para las Redes de Colaboración Pedagógica (Carrascosa, 2018). La epistemología para cada docente debe permitirle integrar tanto los aspectos teóricos como prácticos de la enseñanza de las ciencias, y debe estar basada en una comprensión crítica y reflexiva de los fundamentos epistemológicos de las distintas prácticas pedagógicas.

En conclusión, la epistemología es fundamental para los docentes que participan en las Redes de Colaboración Pedagógica en la Ciudad de México.

Permite el desarrollo de un lenguaje común epistémico y una capacidad argumentativa sólida, para discutir de manera crítica y constructiva las problemáticas que enfrentan los docentes en sus prácticas educativas. Para ello, es necesario contar con un marco teórico común, desarrollar habilidades argumentativas, tener claridad sobre los conceptos básicos de la lógica argumentativa y construir una epistemología propia que integre los aspectos teóricos y prácticos de la enseñanza de las ciencias. De esta manera los docentes podrán participar de manera efectiva en el intercambio de ideas y en la construcción colectiva del conocimiento, lo que contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza y a fortalecer el sistema educativo en la ciudad.





Campañas de autocuidado en Educación Física para fomentar estilos de vida saludable en alumnos de Educación Primaria de la zona 2202.

Ciclo Escolar 2021-2022.

Prof. Hugo Martínez López¹

Las Redes de Colaboración Pedagógica colocan a los docentes en posibilidad de lograr aprendizajes colectivos. En estas redes los integrantes se transforman en los enlaces del conocimiento, resolviendo problemas de práctica en función de avanzar hacia un objetivo común que es la mejora de los aprendizajes del alumnado y el crecimiento profesional. Permiten generar un tejido de apoyo colectivo, avanzar en la organización y coordinación de la gestión, enriquecer las prácticas docentes y directivas y expandir el aprendizaje; así mismo aportar mejoramiento de estrategias de enseñanza aprendizaje que influyen en el crecimiento del alumnado.

La evaluación en el marco del servicio educativo representa una tarea continua, integral, global y orgánica cuya finalidad es comprender mejor lo que ocurre, revisar los logros y desafíos que deben abordar y fortalecer el trabajo en la mejora continua; todo ello enmarcado en una política de colaboración y participación.

La evaluación diagnóstica y el ajuste al Plan de Gestión de la Zona 2202 de Educación Física, dieron lugar a la estrategia que a continuación se describe, la cual surgió como una necesidad para disminuir el rezago escolar; sin embargo, fue creciendo como red colaborativa entre los profesores de educación física; inicialmente a nivel zona escolar, posteriormente como zona de educación física y actualmente ha ido avanzando a otras supervisiones.

Diagnóstico previo a la implementación de la estrategia

Las escuelas de la zona 2202 de educación física continúan trabajando con dos horarios de atención y dos recreos durante la jornada escolar; sin embargo, la asistencia de los alumnos es baja, sobre todo los viernes que se han dedicado a la atención de aquellos educandos que presentan rezago escolar.

¹ El artículo fue redactado en mayo de 2022, por lo que el contexto que rodea a la zona escolar aún era derivado del periodo de confinamiento a consecuencia de la pandemia por COVID-19.

En relación con los docentes, se cuenta con plantilla completa, las asistencias han sido regulares con excepción del mes de enero en el cual el 80% de los maestros de educación física contaron con incapacidades derivadas del contagio por SARS COV 2. En este sentido, los profesores aún trabajan de forma “híbrida” no a través de clase directa en plataformas virtuales; pero sí dejando trabajos a los alumnos y la revisión de éstos.

Existe el respeto al tiempo escolar; sin embargo, se realizaron ajustes a algunos horarios donde se detectó demasiado tiempo en los protocolos de limpieza y sanitización, también el cambio de tres a dos horarios únicamente en la jornada laboral.

El trabajo colaborativo también se ejerció desde la autoridad, un ejemplo claro son las reuniones de Consejo Técnico de la Dirección de Primaria, en las alcaldías Gustavo A. Madero y Azcapotzalco donde hubo participación, acuerdos y compromisos asentados en las actas de las reuniones y de donde se obtuvieron datos concretos acerca del rezago escolar de los alumnos.

Aminorar el rezago educativo producto de la inasistencia de los alumnos en las escuelas, es uno de los propósitos al implementar estrategias de reforzamiento de prácticas saludables para el regreso a clases presenciales, que impacten en el aprendizaje escolar y reduzcan el rezago escolar, así como el **reforzamiento del aspecto emocional de los alumnos**.

Otro propósito es aprovechar el tiempo y la baja asistencia para trabajar con los alumnos, actividades vinculadas con aprendizajes esperados referentes a lecto escritura y conocimiento matemático, que refuercen los saberes previos y provean otros más avanzados.

Luna Escudero (2023), en su texto *Rezago Educativo*. Problema sin resolver refiere que: “la Secretaría de Educación Pública emplea el término -rezago educativo- para denotar la falta de acceso a la escuela, la deserción y la no terminación del ciclo obligatorio -primaria y secundaria”; sin embargo, el impacto en el aprendizaje de los alumnos es especialmente preocupante dado que, incluso antes de la pandemia, el sistema educativo en México atravesaba por una crisis de aprendizajes. Esto sugiere que una proporción importante de los estudiantes no alcanzan los conocimientos y habilidades indispensables para seguir su trayecto educativo.

La estrategia de autocuidado que se está llevando a cabo en la zona 2202 de Educación Física, comprende las zonas escolares 201, 203 y 204, la cual se encuentra ubicada en Cuauhtémoc Barrio Alto, una zona de clase socioeconómica media-baja, en donde la mayoría de los alumnos no tienen acceso a actividades físicas fuera del ámbito de la escuela ya que los padres de familia trabajan. Por ello, se contempló implementar esta estrategia para beneficio de los alumnos al fomentar estilos de Vida Saludable a partir de la asignatura de Educación Física.

Derivado de lo anterior, y con base en el Cuadernillo Campañas de Autocuidado *Haciendo Ecos en mi Escuela. Mente Sana en Cuerpo Sano*, se planteó un Proyecto de Educación Física en la zona 2202. Su desarrollo consistió en difundir a través de diferentes actividades el autocuidado; tanto para los alumnos como para la comunidad en general, con apoyo de lo establecido en CTE en su fase intensiva y el Taller Intensivo de Capacitación Docente.

Se retomaron 5 de las 11 campañas establecidas en el cuadernillo, considerando su relación con la asignatura. El elemento incorporado e innovador es que la estrategia

8

9





se propone y se implementa a partir de los docentes en educación física en las sesiones de la asignatura, incorporando las actividades a la estructura de la planeación anual de los docentes, haciendo énfasis en las siguientes:

Metas

- Lograr que el 100% de las sesiones programadas de educación física incidan en el componente de desarrollo motriz.
- Realizar al menos 4 campañas de autocuidado a lo largo del año.

Los logros obtenidos se difunden en las sesiones de CTE para su generalización con la comunidad escolar. Al momento, entre los resultados de la implementación de este proyecto en la zona 2202 de educación física destacan:

- **Hoy y mañana sin bebidas azucaradas.** Con un 95% de logro en sus objetivos de acuerdo con los 5 indicadores.
- **Hoy y mañana sin comida chatarra.** Con un 80% de logro.
- **Hoy y mañana hago ejercicio.** Aún se evalúa el impacto, pero esta campaña favorece la reducción de la inactividad física a través del impulso de la activación física, los juegos de convivencia, el desarrollo del recreo activo y el apoyo al proyecto Suma Minutos.
- **Hoy y mañana cuidó la naturaleza.** Todavía en proceso de implementación.
- **Hoy y mañana reciclo.** Todavía en proceso de implementación.

En conclusión, el trabajo y el establecimiento de una red de colaboración que vincula y genera una interacción entre diferentes docentes con una misma meta favoreció, al interior de la zona 2022, concretar varios logros que confluyeron en el bienestar de los alumnos que integran los centros escolares de la zona.



La importancia de la evaluación formativa y sumativa en la Educación Básica.

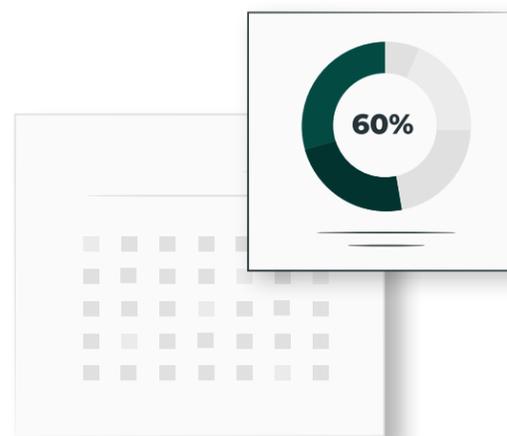
¿Por qué en las escuelas aplican exámenes o nos dejan tareas?

Dr. Víctor Manuel Torreblanca Sánchez
Asesor Técnico Pedagógico de la AEFCM

La evaluación en la educación básica es fundamental para medir el progreso y el aprendizaje de los estudiantes. ¿Alguna vez se han preguntado por qué en las escuelas nos hacen exámenes y dejan tareas? Bueno, es porque necesitamos saber cómo estamos aprendiendo, si estamos progresando y en qué podemos mejorar.

Este artículo explora la importancia tanto de la evaluación formativa como de la evaluación sumativa en el contexto educativo que debemos conocer. La evaluación formativa es un proceso continuo que se lleva a cabo durante el aprendizaje, con el objetivo de monitorear el progreso del estudiante y brindar retroalimentación para mejorar su desempeño; es como una guía que nos ayuda a mejorar en el camino. Por ejemplo, cuando los maestros nos dan retroalimentación sobre nuestras tareas o nos hacen preguntas para ver si hemos entendido, eso es evaluación formativa; es decir, nos ayuda a saber qué estamos haciendo bien y en qué necesitamos más práctica.

La evaluación sumativa se realiza al final de un periodo determinado y su objetivo es medir el grado de aprendizaje adquirido por el estudiante; es decir, se hace al final de un





periodo de aprendizaje, como un examen o un proyecto final. Nos ayuda a saber qué tanto hemos aprendido en general, aunque pueda dar un poco de nervios, recuerden que es solo una parte del panorama y que lo importante es el proceso de aprendizaje. Ahora, hablemos de los métodos de enseñanza. Hay diferentes formas en las que los maestros nos enseñan y todas tienen sus ventajas. Una de ellas, es el aprendizaje basado en proyectos. Aquí, en lugar de solo leer y escuchar, nosotros mismos nos volvemos protagonistas. Los proyectos nos permiten investigar, resolver problemas y poner en práctica lo que hemos aprendido ¡Es una forma súper divertida de aprender y desarrollar nuestra creatividad!

Otro método interesante es el aprendizaje colaborativo ¿Les gusta trabajar en equipo? Pues este enfoque es perfecto para ustedes, trabajar juntos en proyectos y actividades nos ayuda a aprender de nuestros compañeros, a compartir ideas y a mejorar nuestras habilidades sociales. También nos enseña a valorar las opiniones de los demás y a ser buenos compañeros.

Por último, quiero mencionar el aprendizaje individualizado. Todos somos diferentes y tenemos formas únicas de aprender. El aprendizaje individualizado nos permite avanzar a nuestro propio ritmo y enfocarnos en nuestras fortalezas e intereses. Esto nos da la oportunidad de tomar decisiones sobre nuestra educación y aprender de la manera que mejor nos funcione.

Y entonces, ¿por qué en las escuelas nos hacen exámenes o nos dejan tareas? Bueno, pues ese es un tema que ha sido debatido ampliamente, algunos podrían argumentar que los exámenes y las tareas son una forma de medir el rendimiento de los estudiantes y asignar calificaciones, mientras que otros podrían cuestionar si estas prácticas realmente reflejan el verdadero aprendizaje de los alumnos.

En una opinión meramente subjetiva, considero que tanto la evaluación formativa como la sumativa desempeñan un papel crucial en el proceso educativo, pero es importante analizar su propósito y enfoque. En primer lugar, los exámenes y las tareas son herramientas que permiten a los profesores evaluar el nivel de comprensión y aplicación de los conceptos enseñados a los estudiantes; a través de ellos, los docentes pueden identificar las fortalezas y debilidades de los alumnos y adaptar su enseñanza en consecuencia. La evaluación formativa, que se lleva a cabo durante el proceso de aprendizaje, brinda retroalimentación inmediata y continua a los estudiantes, lo que les permite corregir errores y mejorar su rendimiento. Por otro lado, la evaluación sumativa, que se realiza al final de un período de estudio o curso, proporciona una visión general del nivel de conocimiento adquirido por los alumnos.

Debemos considerar que, además de medir el rendimiento académico de los estudiantes, los exámenes y las tareas también ayudan a desarrollar habilidades importantes para su vida futura, estas prácticas promueven la disciplina, la organización y la responsabilidad, ya que los alumnos deben prepararse adecuadamente, gestionar su tiempo y cumplir con las fechas límite establecidas, también fomentan la capacidad de análisis, síntesis y resolución de problemas; ya que los estudiantes deben aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones específicas, en este sentido, las evaluaciones no solo miden el aprendizaje, sino que también contribuyen a su desarrollo integral.

No obstante, es esencial tener en cuenta que las evaluaciones no deberían ser el único criterio para valorar el aprendizaje de los estudiantes. Cada alumno tiene habilidades y estilos de aprendizaje diferentes, por lo que es necesario utilizar una variedad de métodos y enfoques evaluativos. La evaluación formativa y sumativa deben complementarse con otras estrategias, como la observación en el aula, los proyectos prácticos, las presentaciones orales y las discusiones grupales, para evaluar de manera más completa las habilidades y competencias de los estudiantes.

En conclusión, las evaluaciones desempeñan un papel crucial en la educación básica, estas prácticas permiten medir el rendimiento de los estudiantes, proporcionar retroalimentación y promover el desarrollo de habilidades fundamentales; sin embargo, es importante considerar que las evaluaciones mediante exámenes deben ser utilizadas de manera equilibrada y complementarse con otras estrategias de evaluación para obtener una imagen más precisa del aprendizaje de los alumnos, al final, el objetivo principal de la educación debe ser fomentar el crecimiento y el desarrollo de los estudiantes, y las evaluaciones son sólo una parte de ese proceso.

Así que, maestros, sigan inspirándonos con sus métodos creativos y estimulantes. Estudiantes ¡aprovechemos al máximo estas oportunidades para aprender y ser mejores cada día!





Yo enseño artes visuales a mis alumnos...

¿cómo evaluarlos?

Prof. Emmanuel Carlos Aranda Salazar
Escuela Secundaria No. 182



En la Educación Básica las artes son una asignatura donde el alumno desarrolla actividades **creativas, sensoriales y emocionales**. También tiene un desarrollo **social**, así como **cultural** dentro y fuera de la institución. Las disciplinas impartidas en nuestro sistema escolar son la música, la danza, el teatro y las artes visuales. Es en esta última donde me desempeño como docente a nivel secundaria, lo que me permite reflexionar sobre un elemento educativo que es importante no solo para las artes sino para toda la educación:

la evaluación.

La experiencia como docente me hace concebir este proceso como descuidado, y al final de cada ciclo escolar, como un mecanismo de desarrollo incómodo, en el cual se asigna una calificación a nuestros alumnos para indicarles si están promovidos o no en un periodo escolar; o en su caso, si puede certificarse de un nivel educativo a otro. El momento es difícil, porque en las últimas semanas antes del cierre del periodo, así como del ciclo escolar, se desborda un sinnúmero de actividades que revisar, debido a que la mayoría de los alumnos dejan para el final los trabajos que debieron ser evaluados

durante todo el proceso de aprendizaje. Ante estas circunstancias surgen las siguientes cuestiones:

¿Estoy evaluando lo necesario a mis alumnos? ¿Cómo aprenden las artes mis alumnos? ¿Cómo y qué se debería de evaluar en esta área?



Para dar respuesta a las preguntas anteriores, se realizó una Propuesta de Intervención Educativa (PIE) en el ciclo escolar 2021-2022, tomando como fuente la idea de Barraza (2010) que propone la siguiente metodología: "1) La fase de planeación; 2) La fase de implementación la cual se subdivide en: problematización, formulación de hipótesis y elaboración de propuesta; 3) La fase de evaluación y 4) La fase de socialización-difusión" (p. 24-25).

De acuerdo con esta metodología, el tipo de propuesta que se realizó dentro de la fase 1 de planeación, según el autor y su ámbito de problematización, es una propuesta de actuación docente debido a que la problemática encontrada se enfoca en mi actuación pedagógica dentro de la asignatura de artes visuales.

Tiene una orientación conceptual subyacente en su realización, de tipo técnica y construido por el agente educativo, que en este caso la realicé de manera individual, pero con un amigo crítico acompañante que fue una doctora de la Escuela Normal Superior de México. El grupo con el que se trabajó fue 1º C, cuya edad oscilaba entre los 11 y 12 años.

En la fase 2 de implementación, dentro del subtema de la problematización, se encontró que la preocupación temática tenía un origen de tipo teórico ya que se pretendió cumplir con la Base de Orientación de las Acciones (Talizina, 2000). La Base de Orientación de las Acciones (BOA) está compuesta por varias fases donde se analizan las actividades de aprendizaje de los alumnos y que son: motivación, etapa de la BOA, realización de actividades escolares, acciones externas materiales o materializadas, acciones del lenguaje externo-interno y acciones mentales. Esta BOA tuvo un nivel de concreción específica debido a que se enfoca en la comprobación de los aprendizajes asimilados por el alumno a través de un instrumento de evaluación diseñado específicamente.

La formulación de hipótesis es: mis alumnos no están asimilando los aprendizajes que les enseño, por que mi planeación didáctica y problematización no toma en cuenta la complejidad y el contexto del grupo; y la evaluación diseñada, no permite conocer y analizar qué tanto ha aprendido los alumnos.

FASE 2 15

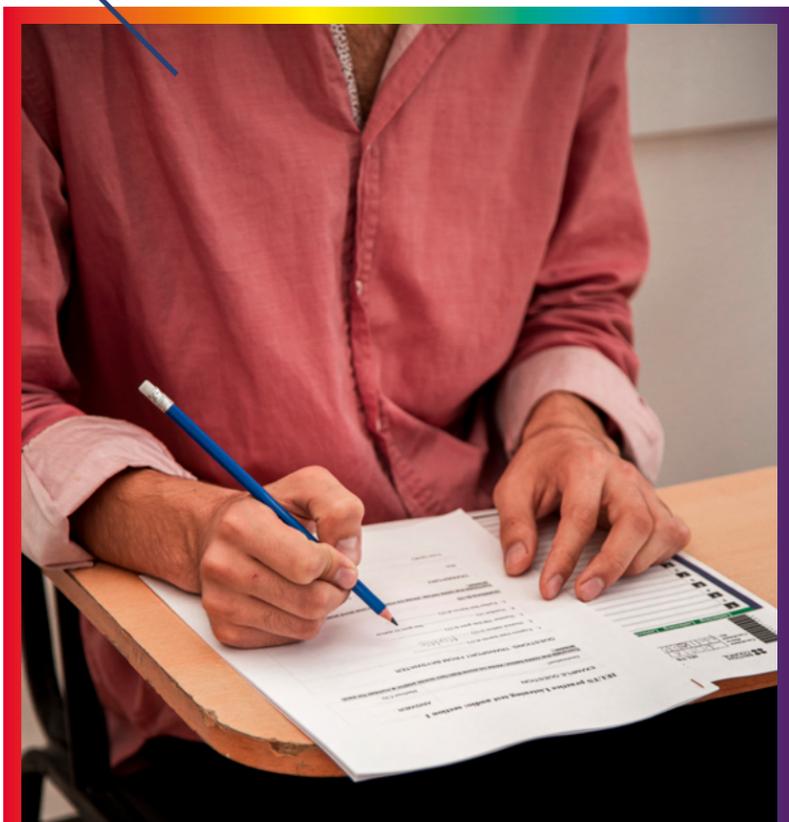
Redes de Colaboración Pedagógica



En este primer momento de investigación, los alumnos no estaban asimilando los aprendizajes. La forma de contar esta problemática fue de manera empírica, por lo que en el segundo momento de búsqueda para sustentar mi hipótesis fue abordarlo de una manera directa realizando un examen diagnóstico de los aprendizajes esperados en la asignatura.

Se realizó un examen diagnóstico impreso de 20 reactivos a 30 alumnos, con los aprendizajes clave de la asignatura de artes visuales que se vieron durante los tres períodos. Diez de los reactivos fueron de índole teórica y de selección múltiple, mientras que los otros diez fueron prácticos y de índole técnica-reflexiva. El tiempo que se dio para la realización fue de 60 minutos.

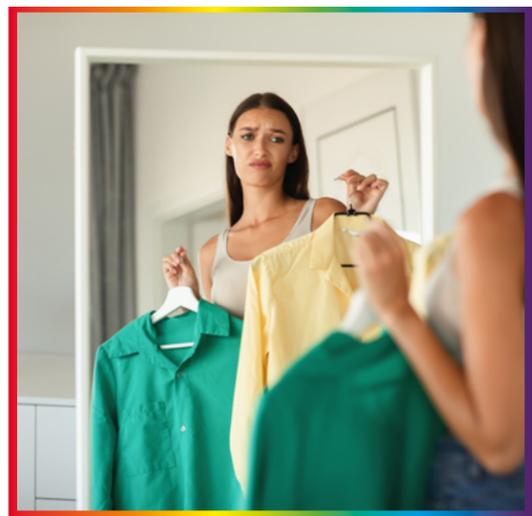
Al terminar el examen se contestaron todas las respuestas de manera colaborativa entre los alumnos. Cabe mencionar que después de revisar los exámenes los resultados fueron los siguientes: 15 alumnos acreditaron el examen donde la calificación más alta fue de 8.5. Los otros 15 alumnos no lo acreditaron, y la calificación mínima fue de 2.5. El tema donde tuvieron más problemas fue en la teoría del color, la simetría-asimetría y la realización de perspectiva de un cuerpo geométrico.



Analizando los resultados, se consideró como subtema de propuesta la teoría del color como el indicado para utilizarlo en la problematización, debido a que es un elemento básico de las artes que tiene que quedar muy bien comprendido ya que lo utilizarán durante los siguientes dos años de la Educación Secundaria.

El nombre del proyecto fue:
“Aplicación de la teoría del color en la vida cotidiana.”

El objetivo general de la PIE era: realizar una propuesta de intervención educativa en la asignatura de artes visuales para que los alumnos del primer grado de secundaria comprendan los aprendizajes enseñados por el profesor. El objetivo particular fue: el alumno aplicará la teoría del color realizando ejercicios que utilice en su vida cotidiana y su entorno para comprender su utilización. Esto con la finalidad de hacer significativo el aprendizaje.



La planificación secuencial para este proyecto tenía en consideración el siguiente aprendizaje esperado, según la Secretaría de Educación Pública (2017) “Elabora ejercicios artísticos explorando los elementos básicos de las artes, así como los materiales y técnicas de las artes visuales, para elaborar una obra artística de manera individual o en grupo.” (p. 182). Este se encuentra dentro del eje: **Práctica artística y especializado en el tema de presentación.**

El aprendizaje se realizó a través de ayuda de los niveles taxonómicos de Bloom más actualizados. Aquí se llevó a cabo un proceso cognitivo de orden inferior pasando por el nivel de recordar, comprender y, finalmente, el de aplicar (García, 2021).

De acuerdo con la BOA, se realizó cada una de las actividades dentro de la planificación, la cual tenía una duración de cinco sesiones de 50 minutos. Durante las tres primeras sesiones se motivó al alumno explicándole cuál era el objetivo de las actividades y el producto final que se realizaría utilizando el nivel taxonómico de recordar y comprender. En la etapa de la realización de la actividad, se explicó, con la ayuda de un video y organizadores gráficos la teoría del color y su uso en diversas actividades de la vida cotidiana, como la combinación de su ropa de acuerdo con la estación del año. Las acciones externas se vieron reflejadas de forma materializada al realizar los siguientes ejercicios: un círculo cromático y diversas combinaciones de los colores. Las acciones de los lenguajes externos se observaron al término de cada uno de los ejercicios al cuestionar a los alumnos cómo realizaron cada una de las actividades. Las acciones mentales se producirán en las sesiones cuatro y cinco al comprobar si los alumnos hicieron significativo el aprendizaje.



“...consideramos el aprendizaje de cada estudiante como un proceso complejo y multidimensional que es necesario valorar de diferentes formas”

La fase 3 de evaluación fue realizada a través de una valoración auténtica. Debido a la complejidad e incertidumbre en la que se enfrentan nuestros alumnos es necesario diseñar una evaluación que los prepare para estos fenómenos. Por ello, es importante tener en cuenta lo expuesto por Anijovich (2021), cuando menciona que “...consideramos el aprendizaje de cada estudiante como un proceso complejo y multidimensional que es necesario valorar de diferentes formas”, de ahí la importancia de una evaluación que contemple diversos parámetros.

A pesar de que el Plan y Programa de estudio 2017 en artes visuales propone otros instrumentos como bitácoras (del maestro o del alumno), observaciones, y rúbricas, es la lista de cotejo un instrumento acorde para evaluar algunas cualidades que se deben de observar en las artes y que propone Eisner (2002):

¿Qué podemos buscar cuando evaluamos las obras de arte de los alumnos? Hay tres cualidades que se destacan sobre las demás: la calidad técnica de la obra producida, el grado de inventiva en el uso de una idea o proceso y su poder expresivo o calidad estética (p. 225)

Para finalizar y retomando la definición de evaluación auténtica según Monereo (2009),

“La evaluación auténtica debe tener fidelidad con las condiciones extraescolares en que se produce esa competencia. Debe ser realista. Debe ser útil”.



Por lo tanto, el diseño de la evaluación final sería una propuesta de color del trolebús elevado que circularía en la alcaldía Iztapalapa, realizándola en una plantilla para armarla tridimensionalmente en cartón con la finalidad de evaluar su aplicación de los diversos elementos de la teoría del color (círculo cromático, psicología, propiedades y armonía).

Asimismo, se realizaron tres formas de evaluación. La primera fue la heteroevaluación realizada por el profesor a través de la lista de cotejo. La coevaluación a través de una escala estimativa, donde el alumno dio retroalimentación a un compañero, pero al mismo tiempo recibió realimentación de su propio trabajo. Por último, una autoevaluación del alumno a través de un block de autoevaluación, donde el alumno según el Blog Docentesaldía (2021),

“...reflexionó sobre su propio desempeño, valorando aquello que ya sabía, lo que aprendió y cómo aprendió, todo esto tomando como referencia contenidos del ámbito conceptual, procedimental y actitudinal”.



FASE 4

En la fase 4 de socialización-difusión, la PIE fue compartida en una exposición virtual dentro del blog digital de la escuela, describiendo cada una de las fases y los resultados obtenidos en la misma a través de texto e imágenes. También se pretendía, con la autorización de la escuela, presentar la exposición y el trabajo de los alumnos a la alcaldía como parte de esta difusión para que sea promocionada a nivel estatal.

Es difícil evaluar de manera cuantitativa la asignatura de arte visuales ya que no es una “disciplina dura” como las ciencias o las matemáticas. Sin embargo, existen elementos como la técnica artística, la creatividad y la estética (los cuáles son elementos básicos que integran la mayoría de las disciplinas artísticas) que pueden ser tomados en cuenta. Asimismo, los criterios actitudinales que se consideran en el nivel de secundaria también pueden servir para evaluar de una manera holística esta disciplina.

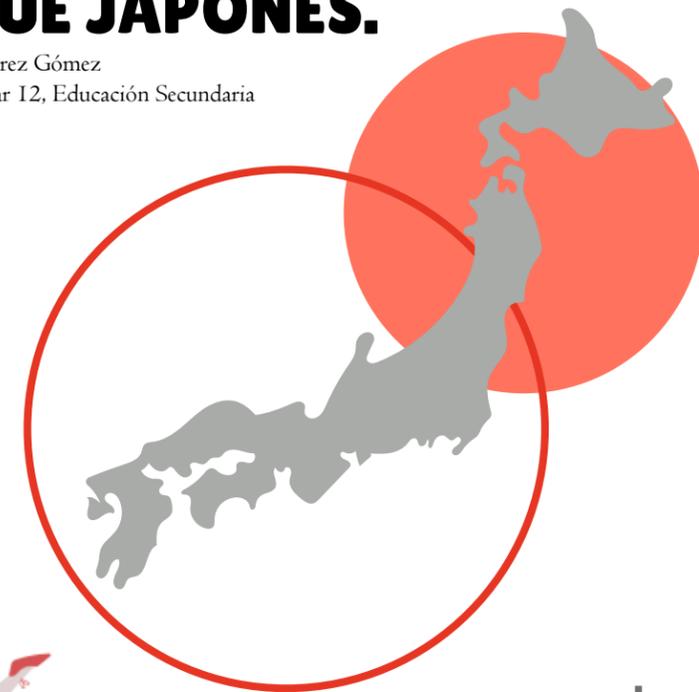
Evaluar nos ayuda a todos en el nivel educativo. Tanto al docente para saber si sus alumnos están haciendo significativos los aprendizajes enseñados; a los alumnos para saber si ellos están conscientes de lo que aprendieron o les faltó algo por aprender, y al personal administrativo y padres de familia, de estar convencidos de que los alumnos se llevan consigo un aprendizaje que les servirá en su vida cotidiana y de acuerdo con el ecosistema sociohistórico-cultural en el que se desarrollan.

APRENDIENDO JUNTOS: LA EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE DESDE EL ENFOQUE JAPONÉS.

Profa. Juana Ramírez Gómez
Inspección General de Zona Escolar 12, Educación Secundaria

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana en donde el trabajo colaborativo en la práctica educativa de los docentes tiene una gran relevancia en la propuesta metodológica de enseñanza basada en proyectos; se tendría que considerar afianzar el trabajo colaborativo a través de la metodología de Estudio de Clase.

Este artículo parte del trabajo titulado **Learning Together**, y de las observaciones realizadas durante la Estancia de Investigación en la Universidad de Educación de Naruto, ubicada en la prefectura de Tokushima, Japón, durante el periodo comprendido de octubre 2008 a marzo 2010.



En junio de 2009 participé en la observación de una clase de matemáticas de primer grado en una escuela secundaria en Japón, en la cual se implementó la metodología llamada **“Lesson Study”**, en su traducción al español como Estudio de Clase.

Se obtuvo la visión de una evaluación en donde todo el colectivo docente aprende uno del otro, como lo estableció Shön (1998), a través de un proceso de reflexión de la práctica educativa sobre la acción.

Este proceso reflexivo de la práctica educativa inicia desde lo individual; es decir, reflexionando sobre mi práctica educativa, sobre mi forma de actuar de acuerdo con mi experiencia educativa y social. Es un proceso que implica reconocerse a sí mismo y reconocer al otro, desde un amplio término de la otredad. En términos de Soto (2011), este proceso corresponde a teorizar la práctica educativa.





La metodología del Estudio de Clase consiste en varias fases:

- La **primera fase** consiste en preparar el equipo de trabajo: **¿quiénes participarán?, ¿cuál será el rol de cada participante?** Se focaliza el tema o el eje de la lección a investigar.
- La **segunda fase** consiste en organizar el plan de enseñanza y aprendizaje: el grupo de trabajo compartirá su experiencia y conocimientos sobre el tema elegido, realizarán la investigación correspondiente y tendrán el acompañamiento del directivo y de investigadores educativos.
- La **tercera fase** consiste en establecer un plan de acción: en el cual se establecen qué elementos se observarán en el desarrollo de la sesión, las evidencias que se recuperarán y hay una revisión del plan de enseñanza y aprendizaje.
- La **cuarta fase** consiste en la implementación del plan de acción: en la cual se elegirá un docente que enseñará la lección y un grupo de observadores quienes se encargarán de retomar las evidencias.

- La **quinta fase** consiste en la evaluación de la implementación del plan de acción: en la cual se describe y analiza lo desarrollado en la sesión, es aquí donde de manera colaborativa se emite el punto de vista de cada uno de los participantes tanto del equipo de trabajo como de los expertos en la materia.
- La **sexta fase** consiste en recuperar el proceso de evaluación y diseñar una nueva lección: con la finalidad de mejorar el desempeño demostrado de manera inicial y enfatizar situaciones señaladas en la evaluación.
- La **séptima fase** consiste en hacer la demostración pública de los resultados obtenidos: se realizará un informe con los datos recuperados y las observaciones detalladas, éste será material para la formación de docentes y consulta de investigadores educativos.

Mi participación en la escuela secundaria en Japón fue en la cuarta fase como observadora en la implementación del plan de acción, una sesión definida por tiempos exactos de ejecución, por materiales didácticos apropiados a la edad de los alumnos y la temática que se enseñaba.

Fue una clase excelente, el desempeño del docente expresaba una seguridad y conocimiento del tema ante el grupo de alumnos y los observadores. Los estudiantes participaron activamente y realizaron puntualmente las acciones encomendadas.



Una vez concluida la sesión, se procedió a dar salida a los alumnos y recolectar la evidencia de la sesión que incluía una videograbación, registros escritos y notas de los expertos en la materia.

Se procedió a la fase cinco, la evaluación de la sesión observada, proporcionando por cada participante un comentario muy preciso de lo que se había recuperado. En este proceso de evaluación, la lección había sido destruida completamente, señalando detalles mínimos que había que mejorar y trabajar en éstos para no dejar el trabajo tan ambiguo.

Esta sesión de evaluación fue una crítica puntual del mismo colectivo docente, directivos, investigadores educativos hacia cada miembro del equipo de trabajo, en lo individual y como equipo, en cada una de las fases del Estudio de Clase, lo cual daría paso a los procesos de reflexión planteados por Shōn (1998) antes, durante y después de la práctica educativa.

Cada miembro del equipo de trabajo escuchó la crítica, estableció una reflexión y diálogo con el otro y de manera colaborativa, establecieron acuerdos para una mejora en una próxima implementación de una lección. Esta experiencia resumida en una frase: **Aprendiendo juntos.**



El **Estudio de Clase**, tanto en Japón como en otros países asiáticos (Isoda y Olfos, 2009), ha demostrado su eficacia para que los maestros reflexionen sobre su forma de actuar en lo individual, en lo colectivo con los docentes y en las comunidades educativas, pero también en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

En Japón, la metodología del Estudio de Clase es utilizada para la formación inicial y capacitación de los docentes, en los diversos niveles educativos e incluso es parte importante de la evaluación del currículo dentro de las reformas educativas.

El **Estudio de Clase** se centra en el trabajo colaborativo del colectivo docente o equipos de trabajo para el diseño de lecciones, las cuales tendrán que ser evaluadas desde su construcción hasta su implementación.

En la propuesta metodológica de enseñanza basada en proyectos, se tendría que contar con esta mirada del Estudio de Clase que permitiría de alguna forma trabajar colaborativamente con los colectivos docentes desde el diseño de los proyectos, la implementación, la observación y seguimiento; así como, el análisis crítico para su evaluación.

En México, la metodología del Estudio de Clase es poco conocida, se tienen registros de algunas experiencias y sobre todo en el ámbito de evaluación se ha retomado en los procesos tutoría de docentes de nuevo ingreso.

La metodología de Estudio de Clase tiene bondades como el establecimiento de un diálogo entre docentes, la observación y el análisis de la práctica docente a nivel individual y colectivo. Aprender de y con el otro, es algo que tendríamos que valorar para favorecer la excelencia en la educación en México y voltear la mirada a la evaluación de la práctica docente para aprender juntos.





La cultura de la evaluación educativa,

un desafío para el alcance de los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

Dra. Leticia Zendejas Domínguez
Centro de Maestros Celerino Cano Palacios

En el marco de los retos que tiene la Nueva Escuela Mexicana (NEM), entre los cuales están implementar un modelo educativo humanista que responda al derecho a la educación proporcionando a los niños y jóvenes una educación de excelencia, inclusiva y equitativa que contribuya a su aprendizaje y desarrollo integral, es necesario que todos los elementos y actores que forman parte de la práctica educativa establezcan acciones congruentes con los objetivos, tal es el caso de la evaluación educativa, la cual, debe romper paradigmas que la han definido hasta ahora.

De tal forma que los objetivos que se establecen, las metodologías que se llevan a cabo y el uso de los resultados, puedan ser congruentes con la perspectiva humanista que conlleva a ir más allá de calificaciones cuantitativas y un sentido punitivo del uso de los resultados, así como poner la evaluación al servicio de la educación de los estudiantes desde una perspectiva inclusiva, que

permita identificar las necesidades de los estudiantes en lo individual y considerando gran diversidad de contextos sociales; y, con la información recabada por estas evaluaciones, definir estrategias pertinentes para su formación.

Este artículo es producto de una investigación cuyo objetivo es conocer y describir las representaciones sociales que tiene un grupo de directores de escuelas secundarias, respecto a sus saberes sobre trabajo colaborativo...

Para ello, se requiere que todos los actores educativos involucrados; es decir, docentes, directivos, padres de familia y comunidad educativa en general, adopten una cultura de la evaluación que les permita conducirse acorde a los aspectos referidos.

El presente artículo tiene como objetivo plasmar una reflexión sobre la participación que la cultura de la evaluación tiene para poder conducir la evaluación educativa a un enfoque congruente con los objetivos en materia educativa de la NEM.

Actualmente, la educación es reconocida como un derecho humano que contribuye al desarrollo integral del individuo y la sociedad; en este sentido, los elementos y agentes educativos que forman parte del proceso educativo deberán caminar de manera conjunta y congruente con los planteamientos establecidos para el alcance de este complejo reto.

Dentro de estos elementos relevantes que conforman la práctica educativa, la evaluación cobra gran importancia al ser una herramienta que debe acompañar al proceso educativo en todo momento; en nuestro país, por ejemplo, para lograr lo que la NEM define como educación humanista, de excelencia e inclusiva, debe considerar la complejidad de los diferentes contextos que conforman la sociedad de México, y las necesidades de cada estudiante visto desde su individualidad.

No obstante, se reconoce que ha habido un avance significativo en las metodologías y la conceptualización en materia de evaluación educativa. Sin embargo, aún existen retos importantes que cubrir; dentro de éstos, se encuentra desarrollar una cultura de la evaluación educativa, que permita modificar las percepciones sociales predominantes en este tema; es decir, que cada uno de los actores educativos involucrados en el logro del aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes, adopten una postura y actitud congruente en torno a los objetivos que se establecen en la evaluación, las prácticas dentro de éstas y el uso de los resultados, de modo que puedan generar estrategias educativas en pro de la mejora del desempeño y desarrollo integral de los alumnos, más allá de tomar los resultados de la evaluación desde una perspectiva punitiva relacionada con la aprobación y reprobación.

Para comenzar, retomaremos algunos puntos relevantes que definen a la educación en la NEM. La Ley General de Educación (2019), en sus artículos 11, 21 y 59, refiere:

“

... que el Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, teniendo como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad. [...] la evaluación de los educandos será integral y comprenderá la valoración de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio y que las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y a las madres y padres de familia o tutores, los resultados de las evaluaciones parciales y finales, así como las observaciones sobre el desempeño académico y conducta de los educandos que les permitan lograr un mejor aprovechamiento. [...] que la educación de la NEM deberá tener un enfoque humanista, estableciendo que este enfoque se caracterizará por promover un enfoque humanista, el cual favorecerá en el educando sus habilidades socioemocionales que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza. De igual forma, para resolver situaciones problemáticas de manera autónoma y colectivamente, aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones concretas de su realidad y desarrollar sus actitudes y habilidades para su participación en los procesos productivos, democráticos y comunitarios. (p. 6,11,23).

”



Ahora bien, la pregunta sería, ante esta perspectiva y desafíos establecidos en la NEM ¿qué acciones se deberían establecer en materia de evaluación para que ésta responda a los desafíos que se tienen? ¿Por qué la importancia de una cultura de la evaluación?

Para empezar, es importante reflexionar y redefinir los objetivos que se establecen en la evaluación; es decir, adoptar una cultura que permita dimensionar que a través de la evaluación tenemos que ir más allá de la evaluación cuantitativa de los aprendizajes, dejando de lado la perspectiva punitiva del uso de las calificaciones. Para ello, antes que pensar en metodologías y herramientas para la evaluación, es indispensable que todos los actores que forman parte del

...es importante reflexionar y redefinir los objetivos que se establecen en la evaluación; es decir, adoptar una cultura que permita dimensionar que a través de la evaluación tenemos que ir más allá de la evaluación cuantitativa de los aprendizajes, dejando de lado la perspectiva punitiva del uso de las calificaciones.

proceso educativo adopten una postura ante la evaluación educativa que permita redireccionar los objetivos; es decir, ¿qué y para qué queremos evaluar? Esto, en un contexto humanista e inclusivo, con una educación definida como integral, nos lleva en principio a una evaluación diagnóstica con el objetivo de buscar información relevante que nos permita identificar las características y necesidades de los educandos, esto es ir más allá de los conocimientos previos que tienen en determinadas materias; implicaría conocer sus intereses, motivaciones, estilos de aprendizaje e incluso acercarnos a conocer realidades complejas en las que transcurre la cotidianidad de los niños y jóvenes.

Esta información nos tiene que llevar a conocer a cada uno de los alumnos en relación a su individualidad, identificando cualidades y áreas de oportunidad en las que podamos apoyar. Aunado a los objetivos, está el adoptar una apertura en relación a las metodologías empleadas; es decir, ir más allá de los exámenes y trabajos con el objetivo de obtener una calificación numérica, implica por ejemplo, implementar la observación continua, en el contexto del aula, de la escuela y de la casa; también desarrollar el diálogo con los niños y jóvenes, ya que este tipo de herramientas dentro de la evaluación nos permite adentrarnos a conocer la individualidad, características y necesidades de los niños más allá de prácticas generalizadas de evaluación a las que estamos acostumbrados. En relación al uso de los resultados, se tiene que llevar la evaluación a una reflexión y diálogo entre docentes, directivos, padres de familia e incluso los propios estudiantes respecto a la información que se ha recabado; es decir, tratar de comprender las causas de los resultados, analizar la participación que

cada uno de los involucrados puede tener y con ello proponer estrategias de mejora para el aprendizaje, esto conlleva por ende a dejar de lado los regaños en casa por los exámenes reprobados, las humillaciones en el salón de clases a los alumnos que han obtenido las peores calificaciones y demás prácticas asociadas a la evaluación educativa que lejos de que lleven a que ésta sea parte de la formación integral de los niños y jóvenes se ha vuelto una evaluación punitiva.

Cabe señalar, que el tema de la evaluación educativa ha sido objeto de diversos trabajos que aportan elementos valiosos para la evaluación educativa en el país; sin embargo, los resultados de estos avances metodológicos y conceptuales no se han aprovechado para diseñar e implementar estrategias de mejora en la evaluación de tal forma que puedan ser aterrizados en la realidad educativa, ni para desarrollar la cultura en esta materia (Siggings, 2006).

Con relación a la percepción de la evaluación en el contexto educativo, el avance es aún más precario ya que se continúa con un desconocimiento social sobre el sentido y la utilidad de la evaluación, reproduciendo entonces modelos obsoletos en los que se traduce el concepto de evaluación principalmente a una calificación para aprobar o reprobar a los alumnos.

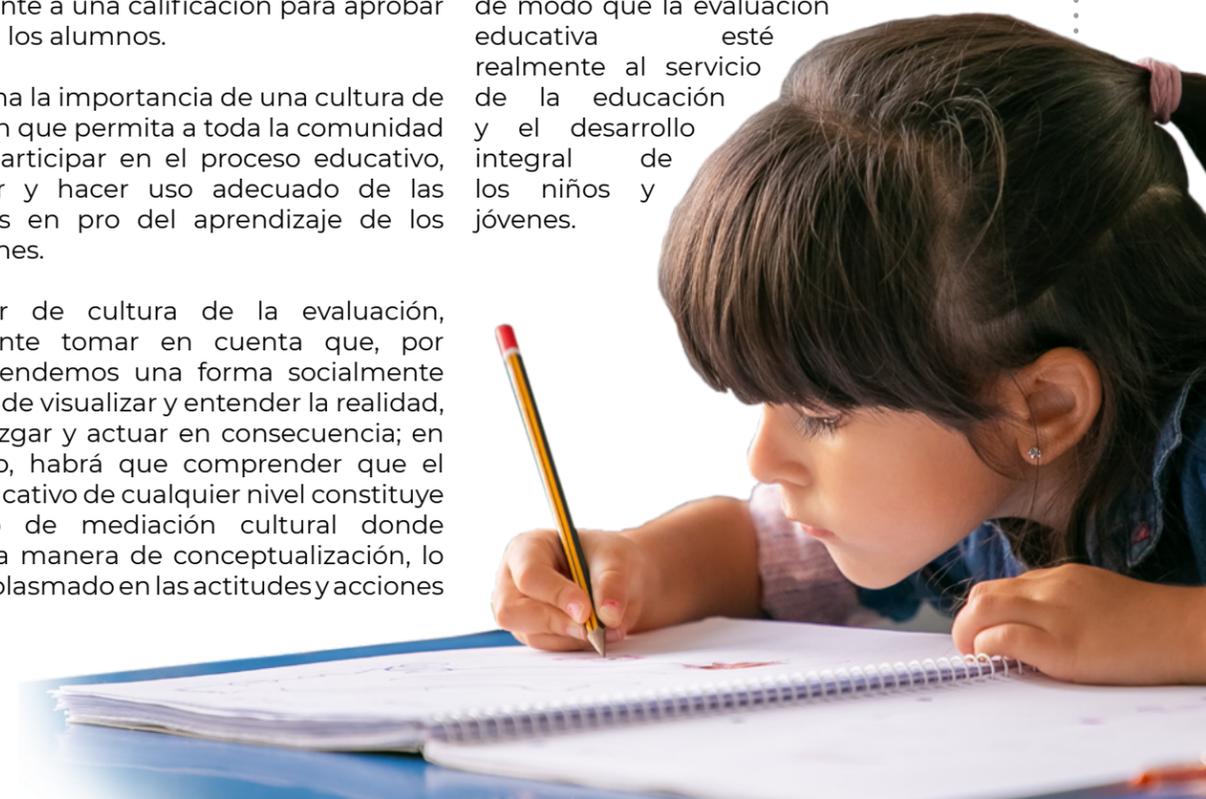
De ahí emana la importancia de una cultura de la evaluación que permita a toda la comunidad educativa participar en el proceso educativo, comprender y hacer uso adecuado de las evaluaciones en pro del aprendizaje de los niños y jóvenes.

Para hablar de cultura de la evaluación, es importante tomar en cuenta que, por cultura, entendemos una forma socialmente compartida de visualizar y entender la realidad, así como juzgar y actuar en consecuencia; en este sentido, habrá que comprender que el proceso educativo de cualquier nivel constituye un espacio de mediación cultural donde concurren la manera de conceptualización, lo que se verá plasmado en las actitudes y acciones

de los diferentes agentes educativos ante las diferentes áreas que conforman el proceso educativo.

A través de una cultura de la evaluación educativa pueden conducirse los esfuerzos necesarios de un trabajo conjunto que permita generar el cambio de la noción de la evaluación, acorde a las necesidades que actualmente se tienen; para ello, es indispensable propiciar una sensibilización colectiva y establecer espacios de diálogos en los que se pueda intercambiar la información obtenida útil para sumar al aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

En conclusión, es imperante que cada uno de los actores involucrados: autoridades educativas, directores, docentes, padres de familia y estudiantes, adoptemos una actitud responsable en relación a la participación que debemos de tener en la evaluación, tomando conciencia además de que también seremos partícipes de la cultura de la evaluación que se genere en los otros. Esta cultura de la evaluación conjunta llevará a una apertura que permita visualizar y generar los cambios necesarios en relación a los objetivos que se establecen en evaluación, las prácticas que se llevan a cabo y el uso de los resultados, de modo que la evaluación educativa esté realmente al servicio de la educación y el desarrollo integral de los niños y jóvenes.





Reflexiones en torno a la gestión educativa en la evaluación en Educación Básica en la Ciudad de México

Dra. Gabriela Hernández Valderrama
DATEyDPD, Asesor pedagógico, AEFCM

La evaluación en gestión educativa se refiere a las actividades que realizan los participantes del proceso educativo con el afán de mejorarlo. Dentro de las actividades que se realizan se pueden enumerar el favorecer el trabajo colegiado, tomar en cuenta las características y necesidades de los involucrados; así como analizar: **cobertura, eficiencia y calidad educativa.**

En la Ciudad de México, uno de los centros urbanos más grandes y diversos del mundo, la evaluación en gestión educativa cobra una relevancia aún mayor debido a los niveles, modalidades y tipos de servicio del propio sistema educativo. En el presente escrito, se explora la importancia de la evaluación en gestión educativa, señalando el impacto no solo del rendimiento estudiantil, sino revisar algunos indicadores que nos permitan evaluar la calidad de la enseñanza y la toma de decisiones en políticas educativas. La evaluación en gestión educativa permite recopilar información valiosa sobre el desempeño de los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas en alguna área geográfica o zona escolar. Según Díaz-Barriga y Hernández

(2002), la evaluación formativa implica el seguimiento y desarrollo del aprendizaje de los alumnos a través de la experiencia, la enseñanza y la observación. Esta evaluación formativa es un proceso dinámico que se nutre de las acciones de los estudiantes y de las propuestas pedagógicas implementadas por los docentes. Esto proporciona a los educadores una visión clara de las fortalezas y debilidades de los estudiantes, permitiéndoles adaptarse a sus estrategias pedagógicas y brindar un apoyo personalizado para garantizar el éxito académico de cada estudiante. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Además, la evaluación en gestión educativa en la Educación Básica de la Ciudad de México es esencial para evaluar la calidad de la enseñanza y el desempeño de los docentes en un entorno educativo diverso y multicultural. Desde el Plan de Estudios 2022 se reconoce que la sociedad actual es cada vez más plural y diversa, y que es necesario fomentar la convivencia armónica entre diferentes culturas, tradiciones y cosmovisiones. La evaluación formativa, en particular, permite a los docentes observar y comprender las experiencias, conocimientos y habilidades de los estudiantes desde sus propias perspectivas culturales. Esto implica reconocer y valorar la diversidad de formas de aprendizaje y expresión que existen entre los estudiantes, evitando así la imposición de estándares y criterios unilaterales. La evaluación formativa adquiere una relevancia significativa; permite a los docentes realizar ajustes continuos de sus estrategias pedagógicas de manera flexible,

atendiendo las necesidades específicas de los estudiantes, con el objetivo de mejorar el rendimiento estudiantil y garantizar un desarrollo integral. Además, favorece la retroalimentación constante entre docentes y estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje colaborativo y participativo.

La evaluación formativa, en particular, permite a los docentes observar y comprender las experiencias, conocimientos y habilidades de los estudiantes desde sus propias perspectivas culturales.

Al respecto, Díaz Barriga y Hernández (2002) afirman que “la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente” (p. 56). Esta evaluación formativa no se limita a la medición de resultados, sino que se centra en el seguimiento del progreso de los estudiantes, identificando fortalezas y áreas de mejora para realizar ajustes en el proceso educativo. Esto permite identificar y brindar oportunidades de desarrollo profesional específicas para los docentes, fomentando así la excelencia en la enseñanza y mejorando la calidad educativa en la Ciudad de México.

Por otro lado, la evaluación en gestión educativa en la educación básica de la Ciudad de México también tiene un impacto directo en la toma de decisiones





a nivel de políticas educativas. A través de evaluaciones a gran escala, como los estudios comparativos internacionales, se pueden obtener datos objetivos sobre el rendimiento del sistema educativo de México con relación a otros sistemas educativos a nivel internacional. Estos datos son fundamentales para identificar áreas de mejora y establecer metas educativas específicas para la ciudad.

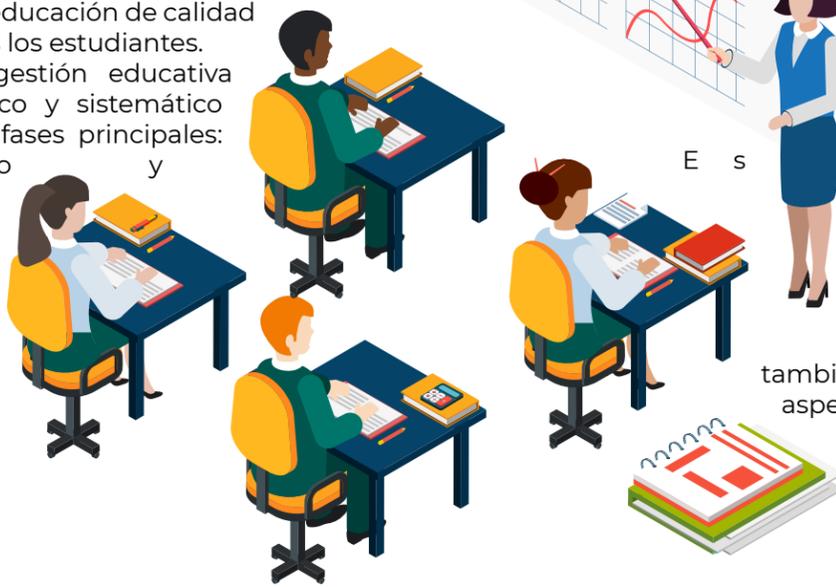
El programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). La última aplicación de PISA tuvo lugar en 2018, los resultados revelan que en las pasadas dos décadas México no tuvo avances significativos en la mejora de los aprendizajes de lecturas en los alumnos de 15 años que concluyeron su formación básica, lo mismo ocurre en ciencias y matemáticas. Aunado a lo anterior, derivado de la pandemia por el COVID-19, el rezago educativo no solo se observa en Educación Básica, sino en un ámbito global, lo cual obliga a revisar otros indicadores.

Otra mención respecto a este tipo de estudios es el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía (ICCS, por sus siglas en inglés). Es una evaluación realizada por la Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA) que se lleva a cabo cada cinco años. El ICCS evalúa el conocimiento y la comprensión de los estudiantes sobre temas relacionados con la ciudadanía, la democracia y los derechos

humanos. México participa por segunda ocasión, esta vez bajo la gestión del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Respecto a otras evaluaciones que se realizan se encuentran: la Evaluaciones de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje; el TALIS Video Study. Enseñanza y Aprendizaje en modalidad Video; el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes; y finalmente, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad.

Asimismo, la evaluación en gestión educativa permite monitorear la implementación de políticas y programas educativos en la Ciudad de México, evaluando su impacto y realizando ajustes cuando sea necesario para garantizar una educación de calidad y equidad para todos los estudiantes. La evaluación en gestión educativa es un proceso cíclico y sistemático que consta de tres fases principales: inicio, proceso y finalización (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003). Estos tres momentos de la evaluación pueden aplicarse de acuerdo con el



foco de atención, ya sea la actividad de un proyecto, un proyecto en sí, un bloque, un bimestre o incluso el ciclo escolar completo.

En la fase de inicio, se lleva a cabo el diseño de la evaluación, estableciendo los objetivos, criterios e instrumentos de evaluación adecuados. Durante el proceso, se generan evaluaciones formativas que permiten obtener información continua sobre el desarrollo del aprendizaje de los alumnos. Por último, en la fase de finalización, se aplican evaluaciones sumativas que brindan la oportunidad de reflexionar sobre los resultados obtenidos y tomar decisiones para mejorar el proceso educativo.

La evaluación en gestión educativa en la Educación Básica de la Ciudad de México se basa en la recolección de datos objetivos y confiables, así como en la implementación de estrategias efectivas de evaluación. Esto implica la utilización de instrumentos y metodologías apropiadas, así como la participación activa de todos los actores educativos involucrados. Además, es fundamental fomentar una cultura de evaluación que valore la retroalimentación constructiva y el aprendizaje continuo, tanto a nivel individual como institucional.

Es importante destacar que la evaluación en gestión educativa no debe limitarse únicamente a la medición de los resultados académicos de los estudiantes. Si bien estos son indicadores relevantes, también es esencial considerar otros aspectos del desarrollo integral

de los estudiantes, como su bienestar socioemocional, habilidades blandas y competencias transversales. La evaluación en gestión educativa debe ser inclusiva y equitativa, asegurando que todos los estudiantes,

independientemente de su origen socioeconómico, género, etnia o discapacidad, tengan igualdad de oportunidades para demostrar su potencial y recibir el apoyo necesario.

En resumen, la evaluación en gestión educativa en la Educación Básica de la Ciudad de México es un proceso fundamental para alcanzar la excelencia educativa en esta compleja y diversa metrópolis. Proporciona información precisa y contextualizada que permite identificar áreas de mejora, adaptar las estrategias pedagógicas, fortalecer la formación docente y tomar decisiones informadas en políticas educativas.

Al priorizar una evaluación inclusiva y equitativa, se garantiza que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su máximo potencial y recibir una educación de excelencia que los prepare para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

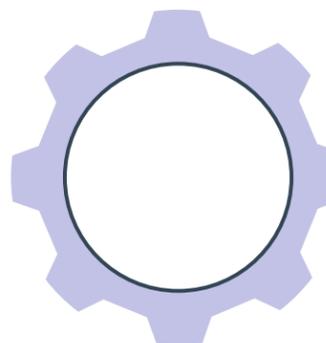
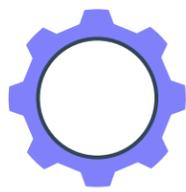
En un entorno tan diverso como el de la Ciudad de México, la evaluación en gestión educativa se vuelve aún más relevante, ya que proporciona información específica y contextualizada que permite abordar las necesidades y desafíos particulares de los estudiantes, docentes e instituciones educativas.



Acciones de Formación Continua en la Ciudad de México.

¿Hacia dónde vamos?

Dirección de Asistencia Técnica a la Escuela y Desarrollo Profesional Docente



30

Redes de Colaboración Pedagógica

La revalorización del magisterio pone especial énfasis en el desarrollo profesional y la mejora continua del personal educativo, lo cual implica un desafío para la **Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM)** para brindar opciones de formación continua pertinentes y de calidad a más de 183,511 figuras educativas de los niveles y modalidades de Educación Básica², atendiendo no sólo la necesidad de ampliar la cobertura mediante el uso de dispositivos tecnológicos y formatos de capacitación alternos a los cursos presenciales.

En este sentido, instancias como la **Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJORED)** y la **Subsecretaría de Educación Básica**, a través de la **Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFCCD)**, han difundido diversos documentos que consideran nuevas miradas para la formación continua de los docentes, como es el caso de las Disposiciones generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales de Formación Continua 2023.

De acuerdo con lo establecido en el documento mencionado, todas las entidades federativas deberán contar con un comité, integrado por personal educativo de la entidad, cuya finalidad será valorar las acciones, programas o intervenciones de formación propuestas por aquellas instancias formadoras pertenecientes a la AEFCM o bien externas, garantizando que sean pertinentes, de calidad y que atiendan a las necesidades pedagógicas y didácticas de las figuras educativas de educación básica de escuelas públicas en la Ciudad de México.

Cabe señalar que el objetivo de este comité no se limitará solo a validar el diseño de las acciones de formación que se ofertarán durante el ciclo escolar 2023-2024, sino también será responsable de valorar su implementación y los resultados, así mismo, realizará recomendaciones y áreas de mejora a las instancias formadoras participantes, con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de las mismas.

¹ De acuerdo con la Estrategia Nacional de Formación Continua 2023 de la SEP, se concibe a la formación continua como "elementos centrales para la construcción y consolidación del aprendizaje de y entre maestras y maestros, se interrelacionan el conocimiento, la apropiación, la práctica y la resignificación de saberes y experiencias" Pág. 10. Consultado de: https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2023/Docs/ENFC_2023.pdf

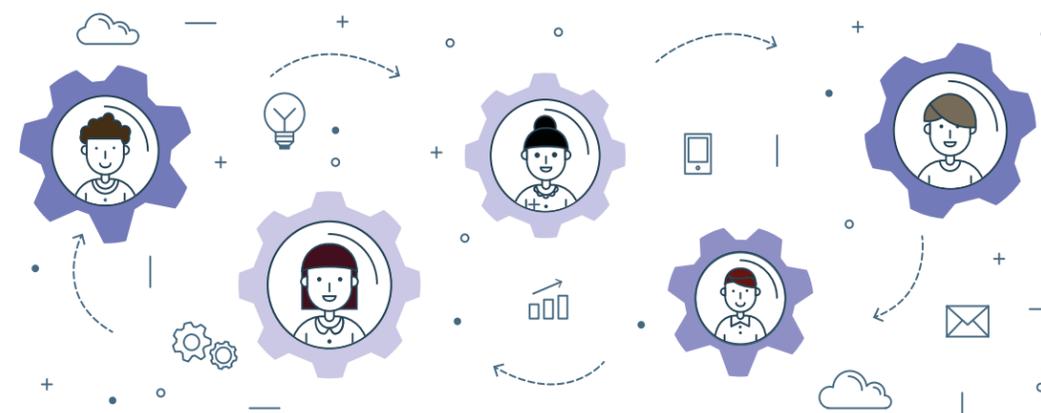
² Cifras de acuerdo con el INEGI ciclo escolar 2021-2022. Consultado de: <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=8c29ddc6-ee ca - 4 d c c - 8 d e f - 6 c 3 2 5 4 0 2 9 f 1 9>

En la Ciudad de México el **Comité Estatal de Formación Continua** se integró el 27 de junio de 2023, en donde se contará con la participación del **Titular de la AEFCM**, **representantes del área estatal de formación continua**, de los **Centros de Actualización del Magisterio (CAM)**, **Centros de Maestros (CdM)**, de los niveles de inicial, preescolar, primaria, secundaria general, secundaria técnica, educación especial e inclusiva, de la **Dirección de Servicios Educativos de Iztapalapa (DSEI)**, de **programas federales**, así como **representantes de instituciones u organismos públicos y privados de formación continua**, quienes de manera conjunta sesionarán en favor de diseñar, validar, implementar y evaluar todas las opciones de formación continua que se pongan a disposición de las figuras educativas de educación básica en la Ciudad de México.

Para la AEFCM la conformación y operación del Comité Estatal de Formación Continua es clave ya que permitirá contar con acciones de formación acordes a las necesidades de las figuras educativas pertenecientes a los diferentes niveles y/o modalidades en la Ciudad de México.

Por lo anterior, invitamos a ser parte de este movimiento de mejora constante y sumarse a las acciones de formación continua que se ofrecen para las figuras educativas en servicio, adscritas a las escuelas públicas de educación básica en la Ciudad de México, consultando la publicación del **Catálogo de la Oferta Formativa** en el portal de **La Escuela en casa / Caja de Herramientas** y realizar su registro a través de los medios señalados.

Finalmente, es importante mencionar que las acciones de formación validadas por el comité y publicadas a través del Catálogo de la Oferta Formativa, contarán con valor ante la **Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM)**, por lo que la constancia obtenida en cada oferta servirá como evidencia de su formación en los procesos de promoción horizontal y vertical.



31

Redes de Colaboración Pedagógica



Centro de Maestros

Un espacio para el reconocimiento de trayectorias profesionales:

Soledad Anaya Solórzano

Nació en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, en el año de 1895.

Desde joven mostró interés por la educación y se convirtió en una destacada docente.

En 1913 obtuvo el título de profesora de Instrucción Primaria Superior en la Normal Católica de Guadalajara. Fue directora de Escuelas de Educación Primaria Superior en la Ciudad de México entre 1915 y 1923; impartió clases en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y en la Normal. Comisionada por la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Nacional de México (UNM) viajó en 1925 a los Estados Unidos para prepararse en la Universidad de Columbia en Nueva York y organizar con otros once profesores las escuelas secundarias de México.

En 1929 inició sus labores como maestra de secundaria e impulsó el establecimiento de éstas en la República. En 1930 se graduó de licenciada en Letras en la Universidad Nacional



Autónoma de México (UNAM) y fundó la escuela secundaria número 8 de la que fue directora y profesora de español y literatura hasta 1944. Formó parte de la comisión que preparó el establecimiento de la segunda enseñanza en Monterrey, Nuevo León y creó la Sociedad de Directores de Escuelas Secundarias. Dio cursos a profesores de secundaria en diversas ciudades del país (1935-1940). Ocupó el puesto de Directora General de Segunda Enseñanza (1944-1946) perteneciente a la Secretaría de Educación Pública.

En 1946 fundó y dirigió, hasta 1949, la Escuela Normal Superior de la Federación de Escuelas Particulares e impartió en ella clases de español superior y literatura. De 1959 a 1972 fue asesora técnica de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. A partir de 1965 y hasta su muerte, fue maestra y directora de la escuela secundaria "Héroes de la Libertad" (1964-1978).

Soledad Anaya Solórzano dedicó toda su vida a la labor docente y a la difusión cultural y pedagógica de la educación en México.

En 1962 presentó un amplio proyecto de reformas a los programas y planes de estudio, buscando agilizar y vitalizar la enseñanza. Participó en la edición de libros de texto, en asambleas y congresos pedagógicos y publicó artículos en revistas especializadas en educación. Murió en la Ciudad de México en febrero de 1978.

En julio de 1998, con la convicción de profesionalizar la formación permanente de los maestros de educación básica del Distrito Federal (Actualmente Ciudad de México), se creó el Centro de Maestros Soledad Anaya Solórzano, nombrado así, a propuesta del director de Proyectos Específicos, Javier Olmedo Badía. Desde esa fecha y hasta la actualidad, el centro de maestros ha fungido como una institución dedicada a la formación continua de docentes y directivos de la Ciudad de México, con mayor impacto en la región de Iztapalapa, buscando siempre la mejora de la calidad de la educación a través de la asesoría, acompañamiento y capacitación como un legado de los ideales de la maestra Soledad Anaya Solórzano.

TRES MAESTROS, TRES HISTORIAS

En este número, la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM), a través del equipo académico del Centro de Asistencia Técnica a la Escuela y Formación Docente (CATEFD) "Guadalupe Ceniceros de Zavaleta", reconoce y felicita a la subdirectora María Esther Fernández Landa, al supervisor Miguel Ceja Cruz y al profesor José Carlos Alberto Lange Rodríguez, por su profesionalismo en la función y sus aportaciones a la educación básica en la Ciudad de México.



Subdirectora

María Esther Fernández Landa, subdirectora de Desarrollo Escolar de la Secundaria Técnica No. 15 "Pablo Hope Hope".

Es profesora egresada de la Escuela Normal Superior de México, en el área de psicología educativa. Actualmente cuenta con 24 años de servicio y se desempeña como subdirectora de desarrollo escolar en una escuela donde se atienden alrededor de 600 alumnos.

Estudió una Maestría en Ciencias de la Educación Familiar, la cual le ha apoyado para interactuar con padres y alumnos en el aspecto emocional. Ingresó al sistema de secundarias técnicas como orientadora educativa, y posteriormente fue responsable de servicios educativos complementarios donde logró tener un equipo colaborativo con su personal de prefectura, orientadoras, biblioteca y médico escolar, siempre buscando la mejora de los alumnos.

Tiene nueve años trabajando como subdirectora de desarrollo escolar, donde se siente integrada con sus profesores; cada día trabaja la colaboración, el entusiasmo y la empatía, entre otros valores, para tener logros con los alumnos no sólo en lo académico sino también en lo personal.

Todos los días busca que sus profesores y alumnos se sientan felices de permanecer en la institución, respetando su trabajo, apoyando las actividades académicas, buscando la mejora de sus aprendizajes con estrategias innovadoras.

En colaboración con los docentes y el personal especializado de UDEEI, ha trabajado la inclusión desde los aspectos, social, psicológico y emocional, ya que actualmente se cuenta con dos alumnos que acuden a la escuela en silla de ruedas.



Supervisor

Miguel Ceja Cruz, supervisor de la Zona Escolar 01.

Es profesor de educación primaria, egresado de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, escuela que capturó su vocación profundamente. Cuenta con 39 años de experiencia en educación básica, en donde se ha desempeñado como docente frente a grupo, Asesor Técnico Pedagógico, jefe de Oficina en Proyectos Académicos y coordinador de los

Centros de Maestros Blanca Jiménez Lozano y María Lavalle Urbina.

Ha participado en el diseño y desarrollo de programas y materiales de formación para docentes y directivos, tanto de forma presencial como a distancia. Del mismo modo, colaboró en el diseño didáctico de materiales interactivos que formaron parte del **Programa Enciclomedia**.

Actualmente se desempeña como supervisor de la Zona Escolar 01, de las escuelas de educación básica anexas a las normales de la Ciudad de México, lo cual representa un reto pues incluyen los niveles de preescolar, primaria, secundaria e Innovación Pedagógica **"Tu escuela en el hospital"**. Esto ha representado la oportunidad de innovar y llevar a cabo una modalidad diferente de supervisión orientadora, motivadora y, a la vez, gratificante.

Al ejercer como docente llegó a considerar la escuela como su segunda casa, por la interacción profunda que se lleva a cabo con cada uno de los integrantes de la comunidad escolar. Ahora, como supervisor, tiene la oportunidad de coordinar equipos de docentes y directores para desarrollar proyectos de mejora en las escuelas, compartiendo una sólida experiencia para fortalecer sus habilidades y capacidades de liderazgo y gestión.

En la zona a su cargo están implementado algo que ellos mismos denominan como: **"Inventario del talento"**, que no se refiere solo a la formación que tienen los docentes, sino a la experiencia que han tenido en diferentes ámbitos, porque a veces un maestro de grupo ha tenido experiencia en otros ámbitos, pero no la ha reflejado o no la ha expuesto en la escuela por alguna razón. Ha descubierto maestros que tienen un potencial enorme para compartir con sus compañeros y esto ha dado muy buen resultado.

Su mayor satisfacción es el desarrollo de nuevos proyectos, ver que hay resultados y que éstos son parte del trabajo de todo un equipo, pero también está consciente de que debe haber un liderazgo asertivo detrás de él.



Profesor

José Carlos Alberto Lange Rodríguez, es docente de las secundarias No. 326 "Dr. Manuel Gutiérrez Nájera" y No. 199 "José López Portillo y Weber" turno vespertino.

¡El profesor Alberto! También conocido como el profe Alberto. Ya sea que esté del lado de los alumnos o de los docentes, todos han sido testigos de su increíble pasión por la educación.

El profe Alberto se graduó de la prestigiosa Escuela Normal Superior de México, en el 2009, y se convirtió en licenciado en Educación Secundaria, con especialidad en Matemáticas. Desde entonces, ha dedicado 13 años de su vida a la enseñanza, dejando una marca duradera en cada uno de sus alumnos.

Pero su labor no se detiene ahí, pues durante la pandemia el profe Alberto se destacó por su creatividad y adaptabilidad, al crear un canal de YouTube con el que coadyuvó a que cientos de alumnos continuaran con sus clases a distancia, y no sólo eso, también capacitó a otros docentes en el uso efectivo de la tecnología en el aula. Por su destacado trabajo, recibió la medalla al reconocimiento a la práctica docente.

Además, el profe Alberto ha demostrado que aprender puede ser emocionante y divertido. Fue uno de los primeros docentes en utilizar **Minecraft Education** con éxito en un proyecto educativo. **¡Imagina la emoción de explorar y aprender mientras juegas!**

Con su certificación como docente evaluador de docentes, el profe Alberto se ha convertido en un guía invaluable para sus colegas. Su pasión por la enseñanza y su deseo constante de mejorar ha inspirado a otros docentes a abrazar la tecnología y a crear experiencias de aprendizaje innovadoras.

Con el profe Alberto descubrirán que la tecnología no es solo una herramienta, sino una forma de potenciar el aprendizaje y acercarse a los estudiantes de una manera única. Juntos, pueden hacer que la educación sea aún más emocionante y significativa.

¡Un aplauso para el profe Alberto y su espíritu innovador! Sigamos su ejemplo y trabajemos juntos para crear un futuro brillante para la educación.



¿Quieres participar en la revista **Redes de Colaboración Pedagógica**?

¡Escribe un artículo!

Los principales temas que serán parte de su contenido están relacionados con:

- Quinto volumen (Octubre 2023) Liderazgo y autonomía profesional colaborativa.
 - Experiencias de colaboración pedagógica en la Ciudad de México: Compartir experiencias sobre colaboración pedagógica y su influencia en el trabajo y el logro de los aprendizajes.
 - Recursos, habilidades y conocimientos disponibles para el desarrollo de la red de colaboración.
 - Experiencias de trabajo colaborativo en los Consejos Técnicos de Zona y Consejos Técnicos Escolares (énfasis en liderazgo).
 - Uso de tecnologías de la información y la comunicación para favorecer el trabajo colaborativo.
- Sexto volumen (Diciembre 2023) Comunidad.
 - Experiencias de proyectos de colaboración pedagógica comunitaria: Experiencias de trabajo sobre proyectos colaborativos que han sido implementados y se les ha dado seguimiento en las escuelas o zonas escolares que traten necesidades específicas.
 - Compartir saberes y experiencias pedagógicas, de gestión y asesoría académica que incluyan y alcancen a la comunidad y contribuyan en el logro de los aprendizajes.
 - Experiencias de trabajo colaborativo en los Consejos Técnicos de Zona y Consejos Técnicos Escolares (énfasis en comunidad).
 - Experiencias para favorecer el vínculo entre la escuela y las familias o los tutores de los estudiantes de educación básica.
 - Estudio del contexto sociocultural y educativo en el que se desenvuelve la red de colaboración.

Solo necesitas ser parte de la comunidad educativa de Educación Básica. Consulta las "Consideraciones para la elaboración de artículos para la revista Redes de Colaboración Pedagógica" para compartir tu experiencia.

Si tienes alguna duda o requieres más información escríbenos al correo: redesdecolaboración@aefcm.gob.mx

Formato

¡Tú experiencia y participación es muy importante para que juntos mejoremos la educación que reciben las niñas, niños, adolescentes y jóvenes de la Ciudad de México!

¡Gracias por participar!



Nos gustaría conocer tu opinión sobre el contenido de este número, ingresa a la siguiente liga para contestar un breve formulario.

Clic aquí



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

AEF CIUDAD **MÉXICO**

AUTORIDAD EDUCATIVA FEDERAL EN LA CIUDAD DE MÉXICO

