



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Curso Evaluación educativa para el diseño de programas y políticas en la Agenda E2030

Segunda versión

23 al 27 de Mayo 2016 | Cartagena de Indias, Colombia



NOTA CONCEPTUAL

CURSO

EVALUACIÓN EDUCATIVA PARA EL DISEÑO DE PROGRAMAS Y POLÍTICAS

1. Antecedentes y objetivos del curso

Este curso ha sido desarrollado con el objetivo de ofrecer oportunidades de formación a equipos profesionales en el análisis y uso de resultados de evaluación educativa para el diseño de política educativa, y para alimentar la toma de decisiones en pos de mejorar la calidad de la educación en los países de la región. Para ello, el curso se basa en los resultados, análisis y recomendaciones del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) y las recomendaciones de políticas de la Estrategia Regional de Docentes.

Las actividades del curso combinan elementos conceptuales, evidencia empírica proveniente de la evaluación y talleres donde los asistentes pondrán en práctica habilidades de análisis de los resultados de evaluación para diseñar propuestas de política educativa.

2. Introducción a la evaluación educativa

La evaluación de los estudiantes siempre ha formado parte del proceso educativo. En las escuelas, la evaluación es parte integral de las actividades educativas. Sin embargo, desde finales del siglo XIX se ha desarrollado el campo de la evaluación educativa con instrumentos estandarizados para grandes grupos poblacionales. Ya en los últimos 40 años esta práctica se ha perfeccionado a través de los adelantos en psicometría y estadística. Además, también se ha extendido e institucionalizado, dando pie a la generación de pruebas y encuestas que han permitido evaluar sistemas educativos en su conjunto.

El principal objetivo de la evaluación es analizar la evolución de los sistemas educativos, para medir su eficiencia en términos de los aprendizajes logrados por los estudiantes. Al mismo tiempo, la evaluación educativa permite conocer las características de las escuelas, los directores y los docentes que se relacionan con el aprendizaje.

Es necesario acotar que los sistemas escolares y las escuelas tienen la tarea de la educación integral de niños, niñas y jóvenes, en colaboración con las familias. En este sentido, el aprendizaje se ha entendido y medido como logros académicos en las disciplinas escolares, cuando en realidad los objetivos de la educación van más allá de este

concepto. La educación integral involucra el desarrollo social y emocional de los niños, así como el planteamiento de principios éticos y morales como guía de la responsabilidad social y la ciudadanía.

La evaluación educativa ha desarrollado un conjunto de teorías y conceptos para medir el aprendizaje, las cuales deben tenerse presentes al momento de usar los resultados para la toma de decisiones de política. En primer lugar, la evaluación produce indicadores de aprendizaje y no mide todo lo que los estudiantes aprenden. La medición a través de pruebas estandarizadas produce información valiosa para la toma de decisiones sobre los sistemas educativos. Sin embargo, los resultados en estas pruebas son una aproximación gruesa de los aprendizajes que individualmente han desarrollado los estudiantes, por lo que se debe evitar vincular estos resultados con incentivos o medidas punitivas con consecuencias para estudiantes, docentes y escuelas individuales.

En segundo lugar, la evaluación de los aprendizajes combina la medición de conocimientos académicos con habilidades y competencias. Así, las pruebas estandarizadas se diseñan tomando en consideración contenidos académicos—que pueden ser basados en el currículum o en un análisis del estado del conocimiento—en combinación con distintos tipos de habilidades. De esta forma, con un mismo contenido se podrían medir habilidades de distinta complejidad.

En tercer lugar, la evaluación de las características de las escuelas, los docentes y los estudiantes es tan importante como la medición de los aprendizajes. La riqueza de la evaluación para la toma de decisiones radica en que esta puede ofrecer información de los factores que explican las diferencias de logro académico. Si bien los análisis de estos factores no arrojan evidencia causal, sí ofrecen orientaciones respecto de los aspectos que el sistema educativo y las escuelas deberían cambiar para mejorar las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes.

3. Desarrollo de la evaluación educativa en América Latina

En la década de 1990, varios países de América Latina comenzaron a implementar sistemas de evaluación de los estudiantes. Se podría decir que desde entonces la región vive en tiempos de evaluación.

No obstante, actualmente el debate en torno a las evaluaciones nacionales en América Latina es muy distinto al de hace 20 años, cuando se comenzaron a implementar los primeros sistemas de evaluación de estudiantes.

En general, a lo largo de las últimas dos décadas la región ha experimentado un avance importante en una serie de indicadores económicos, sociales y educacionales. Y lo mismo se puede decir en relación a los avances experimentados en el campo de las evaluaciones educacionales. No sólo hay más países que cuentan con sus propios sistemas de evaluación, sino que cada vez más países de la región se están incorporando a evaluaciones internacionales como PISA (OECD) y TIMSS (IEA), entre otras.

Otro aspecto destacable es el avance técnico en las evaluaciones nacionales. Se observa el creciente uso de evaluaciones de tipo censal, de metodologías avanzadas de muestreo, el diseño y análisis de pruebas es cada vez más sofisticado para efectos de comparabilidad temporal, y la obtención de información contextual sobre escuelas, directores, docentes, alumnos y, en algunos casos, las familias está permitiendo realizar análisis que lleven a comprender las variables que explican las diferencias en resultados de aprendizaje.

En términos de evaluación educativa, cabe destacar el papel pionero que cumplió el Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE) de 1997, coordinado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en OREALC/UNESCO Santiago, época en la cual muchos países de América Latina aún no contaban con sistemas nacionales para evaluar a sus estudiantes y donde no se habían iniciado los estudios internacionales con alta periodicidad.

A partir de 2006 se observa una implementación cada vez más intensa de evaluaciones educacionales. En cuanto a los cursos evaluados, se observa una tendencia a evaluar los terceros, sextos y novenos grados de las escuelas, así como los años finales de la secundaria. En los últimos años las evaluaciones nacionales en América Latina también han ido incorporando materias nuevas. Por ejemplo, además de matemáticas y literatura, también se están evaluando conocimientos en ciencias sociales e inglés.

A partir de 2002, se inicia en la región un periodo donde se incluye la evaluación docente como parte de los grandes esfuerzos evaluativos de los países. Actualmente, al menos Chile, México y Perú cuentan con sistemas de evaluación docente. Teóricamente, los resultados de estas evaluaciones deberían ser una fuente de evidencia para la toma de decisiones sobre la formación inicial y continua de los docentes, aunque aún se requiere más maduración de estas iniciativas y la acumulación de investigaciones que permitan comprender el alcance y los usos efectivos que se han dado a los resultados de tales procesos evaluativos.

Pero, ¿para qué evaluar? Uno de los objetivos es identificar las prácticas y políticas educativas que hacen que las escuelas se tornen mejores, es decir, aportar evidencias, basadas en la investigación sobre cuáles son las características de una buena escuela. La idea no es verificar las características de las escuelas que tienen alumnos más capaces de aprender, sino aquellas que, sin tener en cuenta el perfil de sus estudiantes, los hace aprender más.

Principales conclusiones de los estudios del LLECE sobre logro de aprendizaje en América Latina

Como hemos visto, las diversas experiencias de evaluación en América Latina han sido utilizadas en los estudios que tienen como objetivo destacar las características escolares asociadas a un mejor rendimiento.

Las evaluaciones realizadas por el LLECE –el recién mencionado PERCE, el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) en 2006, y la tercera edición del estudio (TERCE), contienen abundante información sobre estos aspectos. Estos datos son útiles no sólo para cada uno de los países participantes, sino también para tener una mirada comparativa entre los países vecinos.

Las principales conclusiones de los estudios del LLECE indican que:

- Antecedentes escolares: dentro de los antecedentes escolares la asistencia a la educación preescolar entre los 4 y 6 años de edad es un factor que tiene una relación positiva con el aprendizaje. La inasistencia a clases tiene una asociación negativa y significativa con el logro académico. Finalmente, la repetición de grado, que constituye el mecanismo de remediación de los rezagos en el aprendizaje por excelencia, es la variable que tendría mayor influencia negativa en el logro académico, después del nivel socioeconómico.
- El clima escolar es importante: a pesar de tratar con otras demandas sociales, las escuelas que ponen en primer lugar la enseñanza y el aprendizaje hacen la diferencia. El énfasis académico ha sido capturado en los estudios por variables como pasar y corregir deberes, alto grado de expectativa y la exigencia de los docentes.
- La organización escolar es diferencial: liderazgo del director reconocido por los maestros, y la colaboración entre profesores y cuerpo docente que se siente responsable del aprendizaje de sus alumnos.
- Las prácticas pedagógicas son fundamentales para el aprendizaje: se observan mayor logro académico entre los estudiantes cuando los docentes aprovechan al máximo el tiempo de la clase, buscan distintas formas de explicar, resuelven todas las dudas de los estudiantes y se aseguran que todos hayan aprendido.
- Asistencia y puntualidad docente: La asistencia y puntualidad de los docentes tienen alta incidencia en el logro escolar. Los estudiantes que son preparados por profesores que habitualmente están presentes desde el inicio de las clases tienden a mostrar mejores resultados.
- Recursos del aula: La disponibilidad de materiales educativos para los estudiantes es una condición necesaria, mas no suficiente para asegurar un proceso educativo adecuado, puesto que su uso debe estar mediado por interacciones de aula que promuevan el desarrollo armónico de los estudiantes. Los niños y niñas que tienen un cuaderno personal para tomar notas y quienes tienen libros de texto tienden a rendir significativamente mejor que aquellos que no lo poseen o que tienen que compartirlo. El uso del computador dentro del ámbito escolar tiende a relacionarse negativamente con el aprendizaje cuanto más intensivo es su uso en la escuela.
- El nivel socioeconómico influye en el aprendizaje: la situación socioeconómica de los niños en la escuela tiene una relación directa con el aprendizaje; se observa que algunas escuelas logran generar dispositivos pedagógicos que contrarrestan el impacto de las desigualdades sociales.

- Las prácticas educativas del hogar: Las prácticas educativas en los hogares pueden potenciar el logro académico. Los estudiantes cuyos padres creen que alcanzarán la educación superior tienen logros académicos más elevados. Los estudiantes muestran mayores niveles de logro cuando los padres les llaman la atención, los felicitan o los apoyan por sus notas. Asimismo, cuando los padres supervisan el desarrollo escolar de sus hijos, los resultados de los alumnos tienden a ser más elevados. Los estudiantes que dedican al menos 30 minutos diarios al estudio y quienes tienen hábitos de lectura frecuente alcanzan mayor rendimiento que los que no incurren en esta práctica. Por último, el uso recreativo del computador entre estudiantes de sexto grado tiene una relación negativa con el aprendizaje.
- Las escuelas y los sistemas escolares aún deben corregir importantes desigualdades educativas: en la región hay disparidades en el aprendizaje que afectan a las niñas en matemática; a los niños pertenecientes a nuestros pueblos originarios y los niños migrantes; a los niños que trabajan por una remuneración; y a aquellos que por alguna razón repiten de grado.

Como se puede observar, los hallazgos de los tres estudios del LLECE permiten conocer los factores más importantes para impulsar el aprendizaje, y ofrecen evidencia a los tomadores de decisiones para mejorar las políticas públicas.

4. La evaluación educativa como herramienta de apoyo en la toma de decisiones

Cabe mencionar el impacto que tienen las evaluaciones sobre las políticas públicas en educación. En primer lugar, la evaluación es una herramienta útil para mejorar la calidad de la educación y ampliar las oportunidades de los grupos más desaventajados. En este sentido, la evaluación permite saber si los niños que asisten a la escuela, en determinadas regiones o países, están logrando los objetivos de aprendizaje que plantean los currícula oficiales.

A partir del estudio de los factores que explican las variaciones en el aprendizaje, se pueden establecer fortalezas y debilidades que orientan el diseño de políticas y la definición de programas por parte de los organismos rectores del sector, y el desarrollo de planes de mejora en las escuelas. En otras palabras, la finalidad de estas evaluaciones es obtener información confiable que permita tomar decisiones hacia un mejoramiento continuo y progresivo de la calidad de la educación.

En segundo lugar, la evaluación puede ser un instrumento para medir el grado de influencia de políticas, innovaciones o programas específicos sobre los aprendizajes. Los resultados de las pruebas pueden también se

utilizados, en combinación con otra información, para estudiar la influencia de políticas y programas educativos y sociales en las oportunidades y logros de los estudiantes. Por ejemplo, en las evaluaciones de aprendizaje, los ministerios pueden incluir muestras mayores de algunas poblaciones escolares, de manera de poder hacer algunas generalizaciones válidas sobre el impacto de intervenciones especiales, o bien, sobre algunas poblaciones específicas de interés para la política.

También se pueden usar los resultados de las pruebas o re-aplicaciones o adaptaciones de los instrumentos de las pruebas para evaluar el impacto de programas específicos. Esta última estrategia permitiría, además de estimar el impacto del programa bajo estudio, comparar los resultados con una muestra nacional o regionalmente representativa.

En tercer lugar, los resultados de la evaluación y de factores asociados al aprendizaje ayudan a contar con evidencia empírica y argumentos sólidos para gestionar presupuestos o justificar cambios en orientaciones de política educativa. Pueden también ser utilizados para mejorar el diseño de las políticas educativas y la asignación de recursos. Gracias a las evaluaciones nacionales e internacionales, se cuenta con datos más sólidos sobre el rendimiento de los estudiantes, así como sobre las grandes diferencias en los resultados de varios grupos poblacionales y tipos de escuelas, lo que hace posible establecer y generar consensos sobre nuevas prioridades generales de política.

Las evaluaciones permiten identificar áreas más específicas donde hay problemas, analizar sus posibles causas y diseñar programas para superarlos, así como identificar y seleccionar poblaciones- objetivos o instituciones educativas que puedan ser beneficiarias. Las políticas de focalización se han convertido en una característica frecuente en muchos países de América Latina. Esto requiere indicadores técnicos sólidos y socialmente aceptables con los cuales identificar las poblaciones objetivo de programas especiales de apoyo.

Si bien está claro que las evaluaciones son herramientas para apoyar la toma de decisiones, persisten importantes desafíos para institucionalizar y profesionalizar el uso adecuado de esta información para la toma de decisiones. Por ello la importancia de un curso como éste que trate la evaluación educativa para el diseño de programas y políticas públicas.

Instrumento de formación de opinión pública

Las evaluaciones también permiten informar a la opinión pública sobre la calidad educativa y generar una cultura social de la evaluación. Los resultados pueden ser utilizados para elevar la conciencia ciudadana sobre los retos de la educación. Estas proveen datos sobre logros insuficientes y desiguales, estimulando la preocupación pública sobre el problema y ayudando a reorientar el foco de la demanda social hacia una distribución más equitativa de oportunidades de aprendizaje.

Sin embargo, el uso de esta información por el público en general enfrenta también importantes desafíos. Entre la opinión pública, medios de comunicación, escuelas y docentes puede existir una noción en la que sólo importa la posición relativa del logro (sea en el escenario nacional o internacional), y no la abundante información sobre factores sociales, escolares y personales asociados al desempeño.

La prensa, particularmente, tiende a desconocer los aspectos más complejos y auténticamente informativos de los resultados y solo destaca las posiciones en un ranking, generando desinformación. Por otra parte, los indicadores, interpretados aisladamente de su contexto cultural y estructural, pueden conducir a interpretaciones y acciones de política equivocadas; a menudo se toman decisiones de política sobre la base de interpretaciones de causalidad entre las variables estudiadas, cuando en realidad esa causalidad sólo podría ser confirmada mediante estudios experimentales controlados¹.

5. Difusión de los resultados de la evaluación educativa según público objetivo

La inclinación a presentar la evaluación como una carrera por aparecer en los primeros lugares puede ser incluso fomentada desde la política educativa sin prever las consecuencias. Por citar unos pocos ejemplos, varios países han implementando políticas de rendición de cuentas (responsabilización), definiciones de estándares de aprendizaje y evaluación de profesores, entre otras cosas. Se trata, sin duda, de avances importantes respecto al pasado, pero que acarrearán con ellos una mirada parcial respecto de la riqueza y utilidad de las evaluaciones estandarizadas a gran escala. El uso de resultados de evaluación de logro académico entre los estudiantes con propósitos de responsabilización de profesores o escuelas encierra importantes problemas de tergiversación de los propósitos de la enseñanza, con procesos pedagógicos que, en vez de mejorarse, se orientan principalmente a la enseñanza superficial para responder a los exámenes. Al suceder esto suelen dejarse de lado aspectos del desarrollo social y emocional de los estudiantes que están a la base del desarrollo cognitivo.

Al momento de difundir los resultados de las evaluaciones, es necesario que la forma de dar a conocer los resultados esté avalada por el diseño de la propia evaluación. Asimismo, es indispensable enfocar la comunicación de resultados en distintos públicos, a saber:

1. Directores de escuela – los resultados de la evaluación pueden entrar en las escuelas a través de los directores con el fin de fomentar un ambiente de discusión sobre cuáles son las características de las escuelas que pueden estar influyendo en los resultados, y también para fomentar las comparaciones entre diferentes perfiles de escuelas.

1. FERRER, Guillermo y ARREGUI Patricia. *Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterio para guiar futuras aplicaciones*. PREAL. Abril de 2003.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



2. Profesores – la información de las evaluaciones estandarizada, teóricamente, debería servir a los docentes. Sin embargo, este es uno de los públicos objetivo más difíciles de alcanzar. El problema que ha ocurrido, es que los docentes pueden recibir información sobre los resultados de sus estudiantes, por lo general, después de que ha terminado un ciclo escolar. Como puede deducirse, este ciclo de entrega de información es tardía para los propósitos pedagógicos del trabajo docente. Por ello es necesario diseñar entregas específicas para los docentes. Por ejemplo, se podrían generar reportes de varios años escolares por docente, donde se identifiquen las principales fortalezas y debilidades de los estudiantes que fueron atendidos por un docente. Estas fortalezas y debilidades pueden identificarse en relación con las sub-escalas de las pruebas, y pueden ser información valiosa para orientar la formación continua de los profesores. Por otro lado, también se podrían desarrollar pruebas diagnósticas que se pongan a disposición de los docentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes a lo largo del ciclo escolar, con guías para interpretar los resultados que les permitan identificar las áreas que requieren mejora. Materiales para traer ejemplos de ítems, una escala pedagógica comentada y ejemplos de prácticas que se desarrollaron entre los profesores y también en el aula son solo algunos ejemplos.
3. Periodistas – este público objetivo es de vital importancia para dar a conocer los resultados de las evaluaciones. El periodismo, por su enfoque en la opinión pública no especializada, requiere transmitir los resultados de forma atractiva y fácil de comunicar. Por ello es indispensable que los sistemas de evaluación provean de claros mensajes centrales a partir de los resultados de evaluación. Es claro que la comunicación de resultados a través de los medios de comunicación conlleva una simplificación de los hallazgos, que deja de lado en ocasiones calificaciones técnicas. Sin embargo, se requiere este esfuerzo para llevar comunicar los resultados de la evaluación a toda la sociedad.
4. Investigadores – los investigadores requiere acceso fácil a los reportes de evaluación, a los informes técnicos de la evaluación y a las bases de datos. Con esta triada será posible promover el uso de la evaluación de forma tal que se pueda acumular conocimiento sobre los desafíos que enfrenta el sistema escolar. Es evidente que los sistemas nacionales de evaluación concentran sus esfuerzos en dar grandes orientaciones y resultados a distintos públicos. Por el contrario, los investigadores pueden aportar desarrollando análisis que profundicen sobre temáticas específicas y que complementen los resultados de evaluación con otras fuentes de evidencia. El uso sostenido y técnicamente adecuado de las bases de datos puede transformarse en una rica fuente de evidencia para la política educativa.



6. Estrategia de uso de resultados de las evaluaciones educativas

Las evaluaciones educativas deberían ser, principalmente, una fuente de evidencia para la toma de decisiones, más que seguir la lógica de competencia asociada a los rankings.

Como ya se planteó, es necesario promover un mayor uso de la información para fines investigativos. Los concursos de investigación con financiamiento estatal enfocados en algunos temas prioritarios para el gobierno pueden ser una excelente herramienta de promoción de la investigación en ámbitos relevantes para la política.

La docencia es uno de los ámbitos donde se requiere profundizar la investigación. En general, sabemos poco de los profesores y profesoras de la región, nos hace falta conocer más de sus prácticas en la sala de clases, sus creencias sobre la enseñanza, y la forma en que se desempeñan cotidianamente en interacción con los estudiantes. Los sistemas de evaluación, y en particular la evaluación docente, podrían ofrecer información valiosa a ser explotada tanto por las autoridades como por la comunidad académica de los países.

En el campo de la investigación, es necesario reconocer que hace falta la formación continuada de investigadores interesados en evaluación. Cabe destacar, en este caso, la necesidad de garantizar la formación de investigadores de diversas áreas del conocimiento, tales como los estadísticos, sociólogos, educadores, economistas, psicométricos, entre otros. Una forma de hacerlo es promover concursos para proyectos de investigación, becas para estudiantes de maestría y doctorado que utilicen los datos de evaluaciones. Entre los países que desarrollan esta estrategia están Brasil, Chile y Colombia.

PROGRAMA PRELIMINAR

CURSO

EVALUACIÓN EDUCATIVA PARA EL DISEÑO DE PROGRAMAS Y POLÍTICAS EN LA AGENDA E2030

Organizadores

- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, AECID
- La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC / UNESCO Santiago
- Centro de Formación de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo en Cartagena de Indias, Colombia

Periodo:

23 al 27 de mayo 2016

Horario:

- Lunes 23 a Jueves 26 de mayo, 9:00 hrs. a 17:30 hrs.
- Viernes 27 de mayo, 9:00 a 12:30 hrs.

I. Descripción del curso

Antecedentes Generales

La noción del Derecho a la Educación se ha ido transformando, desde la comprensión de educación obligatoria hacia una más ambiciosa y multidimensional (UNESCO y UNICEF, 2008). Las políticas educativas y la comunidad internacional han evolucionado hacia una redefinición del Derecho a la Educación el cual implica el derecho a aprender, es decir el derecho a recibir una educación de calidad para todos.

En América Latina y el Caribe la cobertura y el acceso a la educación han logrado progresos considerables y reconocidos internacionalmente. Sin embargo, esto no es suficiente para cumplir con el Derecho a la Educación. El diagnóstico de la región mostró que al 2015, a pesar del progreso por alcanzar una educación primaria universal y paridad de género en todos los niveles, el derecho sustancial a una educación de calidad para todos, no fue garantizado y muchos países no lograron cumplir con los compromisos internacionales en materia de educación al 2015.

La Agenda Mundial de Educación E2030, recientemente aprobada por los Estados Miembros de la UNESCO para aportar a los Objetivos de Desarrollo Sostenible –ODS–, es una nueva oportunidad de aunar voluntad política y capacidades técnicas en favor del Derecho a la Educación. La Agenda E2030 nos llama ahora a trabajar a partir de los progresos, de los aprendizajes, de los desafíos pendientes y de los emergentes para lograr un desarrollo más justo y sostenible para todos en nuestra región.

El aprendizaje es el gran protagonista de esta nueva agenda y los docentes su principal motor. En efecto, la garantía del Derecho a la Educación por parte de los Estados, implica que los estudiantes aprendan; que aprendan lo que necesitan para desarrollar su máximo potencial y su proyecto personal; que aprendan para contribuir al desarrollo del país; que aprendan a respetar la diversidad, la diferencia, los derechos humanos; que aprendan en ambientes sanos, seguros y sostenibles; que aprendan a ser ciudadanos nacionales y globales y que aprecien y trabajen por la paz, la democracia, la equidad, la inclusión y la justicia. Estos desafíos y la omnipresencia de la intolerancia y la violencia a todos los niveles, de la tecnología y de una extendida inequidad tensionan a los sistemas educativos y al trabajo de los docentes y en este escenario, los Estados tienen una gran tarea que cumplir para fortalecer su educación pública y avanzar en la garantía del derecho.

Para apoyar la mejora permanente de la toma de decisiones en educación, la UNESCO trabaja en estrecha colaboración con los Ministerios de Educación para producir conocimiento, información y datos que contribuyan a tener un panorama claro de los nudos críticos y las posibilidades de abordarlos. También convoca a los mejores expertos y reúne diversas capacidades de la región y los suma como actores en ese escenario. El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, y la Estrategia Regional de Docentes, se inscriben en una serie de estrategias y dispositivos de alto rigor técnico que la UNESCO desarrolla con esos fines.

El LLECE es una red de directores nacionales de evaluación educativa de América Latina y el Caribe y tiene como objetivos principales aportar nuevos enfoques sobre calidad de la educación y su evaluación y promover el cambio educativo para aumentar y mejorar el aprendizaje escolar en la región

La Estrategia Regional de Docentes, tiene por objetivo promover el compromiso político de los Estados con el fortalecimiento y desarrollo de la profesión docente y promover que las políticas gubernamentales pongan alta prioridad en las políticas docentes y sus agendas, como una condición necesaria para una educación de calidad para todos.

El LLECE realizó el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Este estudio midió el aprendizaje de conocimientos en matemática, lenguaje y ciencias de niños de tercer y sexto grado de primaria, en 15 países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, más el estado mexicano de Nuevo León.

El TERCE también aportó los estudios de factores asociados, es decir aquellos factores que se relacionan con el aprendizaje y su distribución en los sistemas educativos en los países. Esta información permite identificar las

políticas educativas de países que han sido exitosos en el mejoramiento de la calidad de la educación, y que son susceptibles de ser aplicadas en otros sistemas educativos.

Acorde a los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, TERCE, existe aún una brecha importante para lograr que los estudiantes alcancen los aprendizajes que dan cuenta de un dominio más profundo de los conocimientos y un desarrollo de las habilidades más avanzadas en cada una de las disciplinas y grados que evaluó, situación que afecta principalmente a las poblaciones más vulnerables.

Diagnosticada la situación, el gran desafío es poner en marcha procesos y estrategias que contribuyan a superar la situación detectada. Se requiere pensar en estrategias que maximicen el uso de los resultados y orientarlos hacia la comprensión de fenómenos educativos, escapando de la lógica de los rankings. En tal sentido, se requiere profundizar en los resultados del TERCE, hacer un análisis crítico y usar sus resultados como un mecanismo para el cambio y la mejora en educación, trabajando con los docentes para ello.

En dicho contexto, el LLECE está realizando un esfuerzo colectivo continuo de difusión y de promoción del uso de los resultados del TERCE, a través de la realización de diversas actividades y elaboración de productos comunicacionales que buscan la máxima promoción posible en la región.

Por su parte la Estrategia Regional de Docentes en ALC ha hecho un levantamiento, sistematización y recomendaciones para la elaboración de políticas docentes.

La OREALC/UNESCO Santiago en conjunto con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) dictaron una primera versión del curso “Evaluación Educativa para el Diseño de Programas y Políticas”, orientado a responsables de programas y directivos de las áreas de evaluación, estadística, planificación o desarrollo de los Ministerios de educación de la región. El curso se dictó en Montevideo desde el 08 al 12 de Septiembre de 2014 y contó con 60 participantes de 20 países.

II. Objetivo general del curso

Preparar a los equipos profesionales participantes para aprovechar los resultados, análisis y recomendaciones de TERCE y las recomendaciones de políticas de la Estrategia Regional de Docentes para revisar y proponer políticas educativas que permitan el mejoramiento de la calidad de la educación en sus países.

Objetivos Específicos

- Conectar el mundo de las evaluaciones educativas con el mundo de la planificación educativa, en particular en materia de docentes.
- Explorar cómo la investigación empírica (evaluaciones de aprendizajes) y otras evidencias desde la investigación, pueden servir como insumo para el diseño de las políticas públicas en educación, en particular en materia de docentes.
- Proveer un marco analítico y las habilidades necesarias para evaluar programas y políticas educativas
- Dar a conocer el TERCE para incentivar a los países participantes en su uso efectivo en la planificación y el diseño de políticas educativas, en particular en materia de docentes, con el fin último de mejorar la calidad de la educación.

III. Perfil de los participantes del curso

Participantes del nuevo curso

En esta ocasión, participarían dos personas por país, provenientes de los Ministerios de Educación de los países de la región, específicamente altos personeros de las unidades de evaluación y de las unidades de políticas docentes.

Al mismo tiempo, participarán la Red de Expertos de educación de las OTC de AECID y profesionales de educación de la UNESCO con presencia en la mayoría de los países participantes.

IV. Metodología

Para lograr sus objetivos, el curso combinará la exposición de antecedentes y conceptos claves con el trabajo en grupo de los profesionales de cada país, a lo largo de una secuencia de actividades que les permitirá ir revisando y elaborando una propuesta basados principalmente en los resultados de TERCE y las recomendaciones de política elaboradas a partir del análisis de factores asociados. En este sentido, además de la documentación sobre resultados y factores asociados globales y por país, se contaría con diversos documentos, entre ellos dos fundamentales:

- Documento que realiza recomendaciones de políticas para abordar aquellos factores asociados a los resultados educativos medidos por TERCE.
- Documento que analiza las características y percepciones de los docentes y su relación con los aprendizajes medidos por TERCE.

En tal sentido, el curso tendrá un formato de taller en el que los participantes tengan la oportunidad de esbozar propuestas de políticas para sus países a partir de la identificación de problemas y soluciones sugeridas por TERCE. Se trataría de un curso más práctico y menos teórico que su primera versión. Para ello la secuencia del curso será la siguiente:

- a. La semana anterior al curso, se entregará una guía para introducirlos en los contenidos centrales del curso (recopilar antecedentes sobre la política del país y revisar los resultados, factores y recomendaciones de TERCE). Para esto, en la plataforma virtual de UNESCO se dispondrá previamente del material sobre el curso, así como los resultados, análisis y recomendaciones de TERCE.
- b. Durante las sesiones presenciales en Cartagena de Indias, se combinará la exposición de conceptos claves con el trabajo grupal de los equipos técnicos de cada país apoyado por facilitadores y el material de UNESCO. Habrá tiempo para la discusión de los resultados del trabajo grupal, aclaración de dudas y debate de ideas.
- c. Con posterioridad, se publicará en la plataforma virtual del curso las diversas presentaciones realizadas, los materiales y resultados del trabajo colectivo.

En términos generales, el trabajo del curso está orientado a que los participantes puedan responder **¿Qué deberíamos hacer en mi país que no estamos haciendo para resolver un desafío puntual detectado por el TERCE?** Para construir una respuesta a esta pregunta, durante la semana del curso se realizarán 3 sesiones prácticas de trabajo en grupo orientadas a que los participantes trabajen directamente con los hallazgos y recomendaciones

de TERCE para sus países y exploren posibles consecuencias para sus políticas. Estas sesiones serán antecedidas por presentaciones conceptuales sobre las evaluaciones en educación; sobre TERCE y sus resultados, factores y recomendaciones para las políticas y la enseñanza; y sobre ejemplos de políticas docentes en diversos países. El programa completo de la semana se organizaría de la siguiente forma:

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Mañana	Presentaciones Evaluación	Presentaciones Políticas Docentes	Presentaciones Aportes Enseñanza	Presentaciones Usos Evaluaciones	Cierre
Tarde	Presentaciones TERCE	Sesión Práctica 1	Sesión Práctica 2	Sesión Práctica 3	

En cada una de las 3 sesiones se abordará un tema diferente. Los temas seleccionados serán factores asociados relevantes encontrados por TERCE y que parece interesante abordar en esta instancia: factores relativos al desempeño docente (por la relevancia del tema docentes); factor reprobación/repitencia (por ser el factor más relevante después de NSE); y factor TIC (por tener resultados controvertidos y comprometer grandes inversiones actualmente).

El objetivo de estas sesiones es promover la conversación regional sobre algunos focos temáticos predefinidos, la que será alimentada del análisis de los propios países. La pregunta que guiará este ejercicio es ¿qué políticas parecen más recomendables de realizar en los países para abordar el desafío planteado por TERCE? Para responder esta pregunta, en cada sesión los participantes de cada grupo tendrán la oportunidad de revisar el impacto del factor analizado a nivel regional y de su país, discutir su relevancia, contrastar las políticas de los diferentes países con las planteadas por TERCE y debatir acerca de los cursos de acción más pertinentes para la región. Durante cada sesión esto se realizaría en el siguiente orden:

- (i) cada país revisará los resultados de TERCE sobre el factor analizado, así como las políticas del país al respecto;
- (ii) en grupos conformados por varios países se discutirán estas políticas nacionales, se contrastarán con las recomendaciones de TERCE y se intentará consensuar las recomendaciones del grupo para la región; y
- (iii) se presentarán las conclusiones del grupo con el curso completo y se intentará llegar a una síntesis.

El ejercicio analítico es de doble vía, en cuanto supone que los análisis y recomendaciones de políticas de TERCE son propuestas que los participantes pueden compartir o cuestionar a partir de la experiencia que traen desde la realidad de sus países, enriqueciendo, matizando o modulando las conclusiones de TERCE. En este sentido,

más que una invitación a “aplicar las conclusiones de TERCE” a la realidad de sus países, la invitación de estas sesiones prácticas es a “discutir las conclusiones de TERCE” y su eventual aplicación a sus países. De esta forma, se espera que los participantes tengan una posición más activa, donde tanto las recomendaciones del TERCE como sus propias perspectivas salen a la luz y pueden ser debatidas. En este caso, será importante contar con la participación de los expositores durante las sesiones de taller.

El trabajo se organizará en 4 o 5 grupos de países (uno por subregión) que contarían con 8-12 personas cada uno. Cada grupo subregional será conducido por un facilitador. Una parte del trabajo grupal se realizará, sin embargo, en grupos más pequeños por país en los que estarían solo los participantes que provienen de ese país y, eventualmente, algún otro participante que no represente ningún país y que puede colaborar con el análisis del país.

Para ilustrar la metodología, a continuación se presenta los distintos momentos de la sesión que abordará el tema de la reprobación/repitencia identificado por TERCE como factor relevante en todos los países, grados y disciplinas evaluadas, por ser un buen ejemplo de tema debatible y de difícil solución en la cultura escolar:

- 1) Plenario: el moderador de la sesión presenta en términos muy generales el propósito de la sesión (trabajar a fondo un factor identificado por TERCE intentando arribar a recomendaciones para la región a partir de lo planteado por TERCE y la experiencia de los países) y el tema que será abordado (la reprobación/repitencia como mecanismo que teóricamente permite corregir retraso en los aprendizajes y que, sin embargo, aparece como algo que los afectaría negativamente). Se introduce la metodología de trabajo de los grupos, su constitución y los tiempos de trabajo. Por último, se indica y distribuye el material adicional que sería utilizado.
- 2) Trabajo en grupos:
 - a. El facilitador del grupo presenta con mayor profundidad el tema abordado, compartiendo la problematización que hace el reporte de TERCE al respecto. ¿Qué dice TERCE sobre la reprobación en la región? ¿Cuál es su relevancia? ¿A quiénes afecta más y menos (países, disciplina, grados)?
 - b. El facilitador del grupo introduce el trabajo por país (revisar resultados, relevancia y políticas del país), da marco temporal para su conclusión y volver al trabajo en grupo.
- 3) Trabajo por país:
 - a. Se revisa los resultados de TERCE para el factor analizado para el país. ¿Cuán relevante es la reprobación/repitencia en el país (en relación a otros países y otros factores del mismo país)? ¿A quiénes afecta más y menos (disciplina, grados)? ¿Qué otros elementos pueden agregar



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



para describir la gravedad de este factor en el país (ejemplos, casos extremos, etc.)? ¿Por qué cree que se da esta relación entre repetición/repitencia y resultados de aprendizaje en su país?

- b. Si las hay, se describen y discuten las prácticas y políticas del país sobre reprobación/repitencia. ¿Cómo son estas prácticas/políticas? ¿Qué se proponen? ¿Qué impacto tienen? ¿Cuáles son sus fortalezas y limitaciones?

4) Trabajo en grupos:

- a. Cada país presenta brevemente el resultado de su análisis local sobre la reprobación/repitencia: qué efectos parece tener, quiénes son los principales afectados, cuáles son las prácticas y políticas en el país, qué fortalezas y limitaciones parecen tener.
- b. El facilitador del grupo invita a revisar entre todos las recomendaciones de política de TERCE para abordar el tema de la reprobación y repitencia. Si es necesario se puede dar tiempo para lectura personal de estas recomendaciones. ¿Qué otras recomendaciones pueden ser atingentes que no han salido hasta ahora? ¿Algo desde la estrategia docente? ¿Otra fuente?
- c. A partir del conjunto de políticas puestas en la mesa (las aportadas por los países, las recomendadas por TERCE, estrategia docente u otro aporte), el grupo discute sobre las políticas que considera más pertinentes para abordar el factor analizado. La pregunta que orienta esta discusión es ¿cuál es a juicio del grupo la política más razonable para abordar el factor analizado? Para iniciar discusión, se pide a cada participante que presente su opción y la fundamente. Idealmente, se debería intentar aproximar las propuestas a políticas bien concretas y no solo criterios generales que éstas deberían tener.
- d. Finalmente el grupo intenta llegar a consenso sobre las que serían la política más razonable para abordar la reprobación/repitencia (o las dos más pertinentes, si es que se logra llegar a algún tipo de consenso), fundamentando su elección e ilustrando con ejemplos sus alcances y limitaciones, así como las condiciones requeridas o los países donde serían más razonable.

- 5) Plenario: cada grupo presenta las conclusiones de su trabajo. Al final de cada presentación, el experto temático contrapregunta para que las propuestas sean lo más concretas posibles y aborden todas las aristas del problema. El moderador hace un resumen final.



En total, el trabajo estará dimensionado para durar alrededor de 2 horas.

Los recursos para cada sesión de taller:

- (i)** Un moderador de la sesión.
- (ii)** Idealmente, un experto en el factor a ser analizado:
 - a. Docentes
 - b. Reprobación
 - c. TIC
- (iii)** Disponibilidad de documentos TERCE para cada participante:
 - a. El análisis de los factores por país: impacto en logro de las disciplinas y grado (i.e. variación en lenguaje 3° al cambiar reprobación/repitencia); descripción del factor (% de estudiantes con reprobación/repitencia crítica); etc.
 - b. La discusión sobre los factores analizados (i.e. racional detrás la práctica de reprobación/repitencia y qué podría explicar los problemas que estaría produciendo).
 - c. Las recomendaciones de política (i.e. qué estrategias seguir para abordar este problema).
- (iv)** Un facilitador por grupo, el que deberá tener:
 - a. Un guión con los temas, preguntas, productos y tiempos para el trabajo grupal
 - b. Dependiendo del tema, materiales a entregar a los participantes, tales como guías para el trabajo por países, cuadros a completar en el trabajo grupal, etc.

Adicionalmente, la sala deberá contar con amplificación, proyector y computador; y una disposición de sillas y mesas fácilmente adaptables a las distintas modalidades de trabajo grupal y plenario.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



V. Profesores



Silvia Ortega (México)

Socióloga y educadora de la Universidad Nacional Autónoma de México. Durante sus estudios de maestría en la universidad de Wisconsin se especializó en sociología rural. Realizó el doctorado en Población y Desarrollo en la Universidad de Texas- Austin. Ha publicado más de 50 artículos en prestigias revistas como El Cotidiano, Universidad Futura, Revista de Comercio Exterior, Educación 2001, Demografía y Economía, Revista Mexicana de Sociología y 15 capítulos en libros colectivos. Actualmente es Rectora de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de México.



Carlos Eugenio Beca (Chile)

Profesor de Filosofía, Universidad Católica de Chile. Ha trabajado en ámbitos gubernamentales y académicos en temas de políticas educativas, profesión docente, educación rural y educación de adultos. Ha trabajado en formación continua de docentes y directivos. Actualmente es Coordinador Ejecutivo de la secretaría técnica, radicada en el CEPPE. Es, además, docente en el Programa de Educación Continua del Magisterio de la Universidad de Chile.



José Luis Guzmán (El Salvador)

Máster en Educación (University of Iowa, USA) y Licenciado en Psicología (Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, UCA, El Salvador). Con capacitación en política educativa (Universidad Iberoamericana, México) así como liderazgo y desarrollo (Harvard Kennedy School of Government, USA). Ex Viceministro de Educación de El Salvador y Ex jefe fundador del Departamento de Educación de la UCA. Ha participado en actividades profesionales en América Latina, Estados Unidos, Europa y África.



Jorge Manzi (Chile)

Psicólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile y doctor en Psicología de la Universidad de California, Los Ángeles (Estados Unidos). Además de su trayectoria como psicólogo social, tiene amplia experiencia en el desarrollo de instrumentos de medición en psicología y educación. En este último campo, en la última década ha estado asociado al desarrollo de evaluaciones para docentes (Docentemás y Asignación de Excelencia Pedagógica), egresados de pedagogía (pruebas Inicia), evaluaciones escolares (pruebas SEPA), así como de postulantes a la educación superior (PSU). Pertenece a varias sociedades científicas, es editor asociado de revistas científicas y cuenta con numerosas publicaciones en medios especializados nacionales e internacionales. Actualmente es profesor titular de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica y dirige el Centro de Medición MIDE UC.





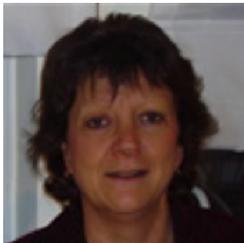
Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Ernesto Treviño (México)

Ernesto Treviño Villarreal, Académico e Investigador, Pontificia Universidad Católica de Chile. Licenciado en Economía del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Master y Doctor en Educación con especialización en políticas educativas por la Universidad de Harvard. Recibió el Premio Gail P. Kelly a la mejor tesis de doctorado en 2007, entregada por la Comparative and International Education Society de los Estados Unidos. Ha publicado distintos análisis sobre factores asociados al aprendizaje y políticas educativas en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México y en la UNESCO, así como en distintas revistas académicas.



Margarita Poggi (Argentina)

Es Directora de la Oficina Regional Buenos Aires del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIEP - UNESCO Buenos Aires) desde enero de 2006.

Ha sido profesora en diversos seminarios de posgrados y maestrías en distintas Universidades y centros académicos de América Latina. Ha coordinado equipos de investigación, especialmente en el área de evaluación, y ha sido responsable de proyectos de formación orientados a supervisores y directivos escolares.

Se ha desempeñado como Directora Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa en el Ministerio de Educación de Argentina y como Directora General de Planeamiento del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Ha sido consultora de diversos organismos internacionales y nacionales.

Es autora de numerosas publicaciones y artículos sobre los siguientes temas: evaluación educativa, formación de directivos e instituciones escolares.



Axel Rivas (Argentina)

Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires -UBA-, Argentina). Magíster en Ciencias Sociales y Educación (FLACSO, Argentina). Licenciado en Ciencias de la Comunicación (UBA, Argentina). Realizó estudios doctorales en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres.

Es Director del Programa de Educación del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC) en Argentina.

Es profesor adjunto a cargo de Política Educativa en la Universidad Pedagógica de Buenos Aires y profesor invitado a cargo de materias de grado y posgrado de Política Educativa en la Universidad de San Andrés (UdeSA), FLACSO-Argentina y Universidad Torcuato Di Tella (UTDT).

Fue consultor de distintos organismos internacionales: UNICEF Argentina, IIEP-UNESCO, Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Mundial y el PNUD. Desarrolló proyectos de asesoramiento y cambio educativo en colaboración con el Ministerio de Educación de la Nación y con varios Ministerios de Educación de América Latina y de distintas provincias de la Argentina.

Es autor de diez libros y más de 30 artículos sobre perspectivas comparadas y políticas de la educación. Su libro más reciente es "América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)", disponible en cippec.org/mapeal.





Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Ignacio Jara (Chile)

Ingeniero Civil Industrial con especialización en Ciencias de la Computación de la Universidad Católica de Chile y Master of Science in Education, Technology and Society de la Universidad de Bristol, Inglaterra. Trabaja como consultor e investigador en el campo de las TIC. Su campo de especialización es la informática educativa y las políticas para promover el uso educativo de las tecnologías en el sistema escolar. Trabajó durante más de diez años en el Ministerio de Educación de Chile, donde fue director de la Red Enlaces, la política chilena para masificar las tecnologías en las escuelas y liceos del país. Es asesor del actual Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación. Ha publicado varios libros entre ellos: "Achievements during the 90's of Chile's ICT in Education Program: an International Perspective. Interactive Educational Multimedia" - Hinostroza, J. E., Jara, I., & Guzmán, A. (2003) y "Orientaciones Diseño de Políticas TIC para Escuelas, Serie políticas Educativas y TIC en Latinoamérica, Santiago: Enlaces-RELPE" - Jara, I (2009).



Paulina Flotts (Chile)

Paulina Flotts es Psicóloga y Doctora en Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Desde la obtención de su doctorado trabaja en temas de medición educacional, destacando el haber estado a cargo del equipo constructor de la batería de instrumentos para la evaluación docente en Chile -evaluación que se aplica desde el 2003 a los profesores de establecimientos municipales del país-. Fue Directora del área Educación de MIDE UC por siete años, siendo responsable del diseño e implementación de una serie de proyectos de evaluación y medición, como el desarrollo de un sistema de evaluación para directores de establecimientos educacionales, la construcción de instrumentos para medir habilidades cognitivas e intrapersonales en estudiantes universitarios, el diseño de instrumentos complementarios para la admisión a la universidad, la evaluación de conocimientos disciplinarios y pedagógicos para futuros profesores (prueba INICIA), y la medición de habilidades de comunicación escrita. Destaca también su participación como responsable del equipo que colaboró con UNESCO en el diseño, implementación y análisis del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) en 15 países de Latinoamérica y El Caribe. Es también docente y Coordinadora Académica del Diplomado Medición y Evaluación de Aprendizajes que dicta MIDE UC, y profesora del Magíster en Medición y Evaluación de Programas Educativos. Actualmente se desempeña como Directora Ejecutiva de MIDE UC.

Equipo OREALC/UNESCO Santiago



VI. Desarrollo del curso

Lunes 23 de mayo	
INAUGURACIÓN 09:00 – 10:30 hrs.	<ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida • Charla Inaugural: Un Marco para la Acción: Dispositivos de mejoramiento educativo, <i>Axel Rivas</i>
Pausa Café 10:30 a 11:00	
SESIÓN 1 INTRODUCCIÓN y MARCO REFERENCIAL 11:00 – 13:00 hrs.	<p>Objetivo: Contextualizar sobre las actuales inquietudes que rodean a la evaluación de la calidad de la educación como, entre otras, para qué y por qué evaluar.</p> <p>Presentación de los principales fundamentos teóricos del curso y sus contenidos, <i>Atilio Pizarro</i>, Jefe de Sección de Planificación, Gestión, Monitoreo y Evaluación, OREALC/UNESCO Santiago.</p> <p>Importancia de la evaluación para la planificación Educativa, <i>Margarita Poggi</i>, Directora IIPE Buenos Aires (Argentina).</p>
Almuerzo 13:00 a 14:30	
BLOQUE TARDE 14:30 – 17:30 hrs.	<p>TERCE y resultados de aprendizaje, <i>Atilio Pizarro</i>.</p> <p>Estudios de Factores Asociados y recomendaciones de políticas educativas en base a los resultados del TERCE, <i>Ernesto Treviño</i>.</p>



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Martes 24 de mayo

SESIÓN 2
DOCENTES Y
APRENDIZAJE
09:00 – 11:00 hrs.

Objetivo:

Conocer la Estrategia Regional de Docentes y el levantamiento de experiencias y recomendaciones de políticas sobre docentes realizadas a nivel regional, a objeto de relacionarlas con los resultados del TERCE, de manera de orientar la toma de decisiones sobre políticas y prácticas docentes en base a la evidencia.

TEMAS Y DOCENTES:

- Estrategia Regional de Docentes, *Paz Portales*.
- Recomendaciones de políticas docentes en ALC, *Carlos Eugenio Beca*.

Pausa Café 11:00 a 11:30

11:30 – 13:00 hrs.

TEMAS Y DOCENTES:

Capítulo Docentes del Documento de Recomendaciones de Política, *Ernesto Treviño*.

Almuerzo 13:00 a 14:30

SESIÓN
PRÁCTICA 1

14:30 – 17:00 hrs.

Análisis de las variables de docentes y las recomendaciones TERCE tomando como base los documentos de Factores Asociados y las recomendaciones de política.

TRABAJO GRUPAL: grupos por subregión





Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Miércoles 25 de mayo

SESIÓN 3 RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y PRÁCTICAS DOCENTES

09:00 – 11:00 hrs.

Objetivo:

Presentar los resultados en las pruebas de aprendizaje del TERCE por niveles de desempeño en las cuatro áreas evaluadas (Lectura, Escritura, Matemática y Ciencias) por TERCE y estrategias y recomendaciones para el mejoramiento de prácticas docentes por cada área.

TEMAS Y DOCENTES:

- Resultados de Aprendizaje TERCE por niveles de desempeño, *Jorge Manzi*.
- Aportes para la Enseñanza, recomendaciones de mejoramiento de prácticas docentes para las cuatro áreas evaluadas en TERCE, *María Paulina Flotts*.

Pausa Café 11:00 a 11:30

11:30 – 13:00 hrs.

TEMAS Y DOCENTES:

- Fortalecimiento de capacidades institucionales en materia de lectoescritura en los primeros grados en América Latina y el Caribe en base al TERCE, *Jose Luis Guzmán*.

Almuerzo 13:00 a 14:30

SESIÓN PRÁCTICA 2

14:30 – 17:00 hrs.

Análisis de la reprobación y las prácticas docentes en los resultados de factores asociados del TERCE, así como las recomendaciones de política.

TRABAJO GRUPAL: grupos por subregión





Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Jueves 26 de mayo

SESIÓN 4 EVALUACIÓN Y CARRERA DOCENTE

09:00 – 10:30 hrs.

Objetivo:

Uso de los resultados de la evaluación y de los estándares de desempeño docente para contribuir a definir políticas generales de docentes que fortalezcan el ejercicio de su profesión a lo largo de su carrera

TEMAS Y DOCENTES:

- Uso de los resultados de evaluación para contribuir a definir políticas generales de docentes que los fortalezcan. Experiencia de evaluación docente mexicana, *Sylvia Ortega*.

Pausa Café 10:30 a 11:00

11:00 – 13:00 hrs.

TEMAS Y DOCENTES:

- Aportes de las evaluaciones a las escuelas y a los docentes, la experiencia de Chile, *Jorge Manzi*, Director MIDE-UC, Chile.
- Experiencia: Acompañamiento y Aseguramiento de la Calidad para Programas de Formación Complementaria, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, *Claudia Pedraza Gutiérrez*, Coordinadora Programa Formación de Docentes, Subdirección de Fomento de Competencias, Ministerio de Educación Nacional.

Almuerzo 13:00 a 14:30

SESIÓN PRÁCTICA 3

14:30 – 17:00 hrs.

Análisis de los resultados del TERCE sobre uso de la tecnología y revisión de las recomendaciones de política

TRABAJO GRUPAL: grupos por subregión





Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Viernes 27 de mayo

SESIÓN 5
CIERRE
09:00 – 12:30 hrs.

Objetivo:

Presentar los resultados generales del trabajo grupal, feedback y discusión de la clase.

Presentación del taller de las propuestas de los países.

Cierre

Evaluación del taller.

Organización de las actividades posteriores al curso.

