



# **Plan estratégico 2013-2016**

**Documento nº 1**

**Marco conceptual evaluativo y político del  
trabajo del INEEd**

**Comisión Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa:**

Prof. Álex Mazzei (presidenta)

Dra. Carmen Caamaño

Dr. Andrés Peri

Lic. Marcelo Ubal

Dra. María Inés Vázquez

**Dirección ejecutiva:**

Mag. Pedro Ravela

\*Versión aprobada por Comisión directiva el 28 de febrero de 2013.

\*\*En las publicaciones del INEEd se utiliza el masculino genérico por un criterio de economía de lenguaje y para que su lectura sea más fluida, sin ninguna connotación discriminatoria.

## Índice

---

1. El contexto de creación del INEEEd.....	4
2. La complejidad de la labor educativa .....	6
3. La calidad de la educación.....	9
4. La evaluación de la educación .....	12
5. La misión del INEEEd .....	15
6. Características distintivas del trabajo del INEEEd .....	16

## 1. El contexto de creación del INEEd

---

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) fue creado en el marco de la Ley General de Educación n° 18.437, aprobada por el Parlamento Nacional en diciembre de 2008. Esta Ley reemplaza a la votada en el año 1985, en el momento del retorno a la democracia, que había sido elaborada como ley de emergencia, bajo el supuesto explícito de que sería modificada y ampliada al cabo de unos años. Sin embargo, transcurrieron más de dos décadas desde entonces. La nueva ley introduce cambios y reordena diversos aspectos del funcionamiento del sistema educativo nacional. Mantiene órganos de gobierno autónomos y colegiados para la conducción de cada nivel educativo, a la vez que incorpora a representantes electos por los docentes en los distintos consejos que tienen a su cargo la conducción educativa.

Una de las innovaciones que introduce la ley es la creación del INEEEd, lo cual fue objeto de debate, con posturas a favor y en contra, tanto respecto a la necesidad de contar con una institución evaluadora como con respecto a su formato institucional y jurídico. Entre los argumentos que promovieron la creación del Instituto se destacó la necesidad de contar con información independiente acerca de la situación de la educación, que enriquezca los procesos de debate, construcción y seguimiento de las políticas educativas.

Algunos elementos relevantes del contexto de la discusión fueron los siguientes:

- a. un proceso de aumento de la inversión del Estado en la educación en un contexto de crecimiento económico sostenido;
- b. una apuesta al desarrollo cultural, productivo, científico y tecnológico del país, que requiere de urgentes mejoras en la formación de la población y de los trabajadores; y
- c. la percepción, por parte de importantes sectores sociales y políticos, de un cierto estancamiento y falta de dinamismo en las políticas y en los resultados educativos.

Para muchos la existencia de una entidad evaluadora independiente de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) es la contrapartida necesaria a la autonomía de los entes de la enseñanza. Otros argumentaron, en cambio, que la creación del INEEEd como persona pública no estatal e independiente de la ANEP constituye una violación de dicha autonomía. El trasfondo de esta cuestión es un debate de varias décadas en el país acerca del significado de la autonomía de los entes de enseñanza y del modo de implementarlo.

Entre quienes se opusieron a la creación del INEEEd prevalece la idea de que la evaluación externa de la educación no debe existir, dado que es considerada como un mecanismo de control inapropiado. Para algunas organizaciones docentes la evaluación en el sistema educativo debería existir, principal o exclusivamente, bajo la forma de procesos de autoevaluación de las personas e instituciones. Existe también una visión crítica hacia la identificación de la calidad de la educación con la medición de aprendizajes en algunas disciplinas y grados. Se expresó, además, un rechazo a la

eventual instalación de una política de evaluación enfocada en la publicación de rankings de establecimientos educativos.

Otro dato relevante del contexto en el que surge el INEEd es el énfasis puesto por las autoridades en la implementación de múltiples programas de inclusión social y educativa. Hay una preocupación y un esfuerzo importantes por reducir la repetición y la deserción del sistema educativo, que se verifican principalmente en la educación media. Pero, al mismo tiempo, es necesario asegurar que la permanencia de los niños y jóvenes en el sistema durante más años tenga como correlato el acceso a conocimientos y capacidades socialmente relevantes. Con relación a este aspecto, está planteado un importante debate en torno a cuáles son los niveles de exigencia apropiados con relación al aprendizaje de los estudiantes. Existe el riesgo, por un lado, de establecer niveles de exigencia excesivos que generen fracaso y deserción. Por otro lado, el riesgo es reducir la exigencia para asegurar la permanencia de los estudiantes, al costo de la ausencia de aprendizajes significativos, lo que convertiría a las instituciones educativas en guarderías.

El articulado finalmente aprobado en la ley da al INEEd seis notas características, que expresan el tipo de tarea que se espera de él. En primer lugar, quedó configurado como una “persona jurídica de derecho público no estatal”, lo cual significa que tiene independencia, tanto con relación a las autoridades educativas, como a los Poderes Ejecutivo y Legislativo. En segundo lugar, se expresa como cometido propio del INEEd “evaluar la calidad de la educación nacional a través de estudios específicos y el desarrollo de líneas de investigación educativa”. Esta definición implica que se espera de la institución bastante más que la medición regular de aprendizajes. En tercer lugar, y en forma complementaria, se expresa que el INEEd deberá “aportar información que contribuya a garantizar el derecho de los educandos a recibir una educación de calidad” y “aportar información acerca de los aprendizajes de los educandos”. En cuarto lugar, se le encomienda “dar a conocer el grado de cumplimiento de los objetivos y metas establecidos por los diferentes organismos, entes y demás instituciones educativas”, lo cual implica la expectativa de una mirada evaluativa externa sobre los resultados de la labor de la ANEP. Al mismo tiempo, se indica que las políticas de difusión de información deben “evitar cualquier forma de estigmatización y discriminación”. En quinto lugar y complementariamente a lo anterior, se asigna al INEEd un cometido de apoyo a la ANEP en temas de evaluación: “proponer criterios y modalidades en los procesos evaluativos del Sistema Nacional de Educación en los niveles inicial, primaria y medio”. En sexto lugar, se encuadra claramente el trabajo del INEEd al establecer su obligación de realizar cada dos años “un informe sobre el estado de la educación en el Uruguay (...) que será publicado, enviado al Poder Legislativo, al Poder Ejecutivo y a los distintos organismos de la enseñanza, dándole la máxima difusión”.

## 2. La complejidad de la labor educativa

---

A la hora de definir la estrategia de trabajo para un instituto de evaluación y su rol con relación al sistema educativo es preciso partir del hecho de que la educación es una tarea compleja, desde varios puntos de vista.

En cuanto a sus propósitos, la educación exige conjugar distintas aproximaciones. Por un lado, tiene como objetivo introducir a los niños y jóvenes en el mundo cultural preexistente y facilitarles el acceso a la acumulación de saberes relevantes de la humanidad y de su comunidad. En este sentido la educación tiene siempre una función de “transmisión” de parte de la acumulación cultural de la sociedad. Pero, al mismo tiempo, la educación se propone abrir a los sujetos a la posibilidad de desarrollar lo nuevo y de crear nuevas posibilidades y proyectos, de contribuir al cambio y de construir futuros diversos.

La acumulación de saberes es tan grande que es difícil decidir cuáles son más relevantes. Lo mismo ocurre con las habilidades. En relación con estas últimas, se abre otra tensión: entre aquellas para las cuales cada individuo tiene mayor inclinación o talento natural y aquellas que le resultan menos atractivas o más difíciles. Las preguntas que siguen son ilustrativas de estas tensiones. ¿Qué es lo que necesita aprender cada alumno y quién puede decidirlo? Si un niño no tiene dotes naturales para el atletismo, es normal que se le exija menos que a otros. ¿Es razonable aplicar este mismo criterio al aprendizaje de la lectura y la escritura? ¿Debemos adaptar las expectativas educativas a la disposición natural de cada alumno? ¿Hasta qué punto? ¿Cuáles son los mínimos que deberían lograr todos los estudiantes por igual?

Las principales tensiones, siempre presentes en el trabajo educativo, podrían resumirse en los siguientes términos:

- a. entre una formación integral y abarcadora, y el reconocimiento de la diversidad entre los individuos, cuya consecuencia es que no todos se desempeñarán por igual en todas las áreas;
- b. entre la conformación de una matriz cultural, lingüística, ética y política que contribuya a la conformación de una sociedad democrática, y la promoción de individuos libres y críticos respecto de su propia sociedad y cultura;
- c. entre la definición de expectativas comunes para todos los estudiantes al final de ciertos ciclos educativos y el espacio para la diversidad individual, así como para la diversidad relacionada con lo relevante en las comunidades locales;
- d. entre la promoción de ciertos valores comunes, reconocidos por la humanidad en los derechos humanos y por la comunidad nacional en la Constitución de la República, y la promoción de la libertad y la capacidad de los individuos para optar por ciertos valores y estilos de vida propios;

- e. entre la formación general y humanística y la formación aplicada a ciertos campos de la actividad humana (laborales, artísticos, deportivos, entre otros); y
- f. entre la libertad de cátedra del docente y la necesidad de que su labor forme parte de un proyecto educativo colectivo, institucional y nacional, que asegure a todos los estudiantes su derecho a la educación (la libertad de cátedra no debería ir contra el derecho a la educación de los estudiantes).

Estas tensiones, que están expresadas en la Ley de Educación bajo la forma de “Principios”, son difíciles de armonizar en la práctica. De hecho, están en la base de una buena parte de los debates públicos en torno a la educación: ¿cuál es el nivel razonable y apropiado de exigencia que debemos tener con relación a lo que un niño o adolescente debe lograr para avanzar en el sistema educativo?, ¿debemos facilitar a los alumnos el tránsito por las instituciones educativas, inclusive al precio del no aprendizaje?, ¿debemos exigir ciertos conocimientos, aun al precio del fracaso y la deserción?, ¿qué grado de autonomía deben tener los centros educativos para definir el currículo en el marco de planes y programas únicos a nivel nacional?, ¿qué aspectos de los planes y programas son exigibles a todos los estudiantes y, por tanto, pueden legítimamente ser objeto de evaluación a gran escala?

Las reflexiones anteriores están vinculadas a la definición de los propósitos de la educación. Pero hay otra fuente de complejidad y tensiones, que está relacionada con el acto mismo de educar para lograr dichos propósitos. La educación y el aprendizaje de los estudiantes dependen de lo que hacen y enseñan los docentes, pero, simultáneamente, de lo que trae y pone de sí mismo el estudiante. Una institución educativa puede hacer un excelente trabajo formativo, pero no tener éxito, porque en la formación del estudiante tienen también influencia otros factores como los grupos de pares, la familia, los medios de comunicación, las redes sociales. Un docente puede hacer un excelente trabajo de enseñanza en su materia, pero no logrará que sus estudiantes aprendan si estos no le destinan tiempo suficiente al estudio.

El logro de los propósitos educativos depende, por tanto, de varios factores:

- a. de lo que hacen los educadores;
- b. de las pautas educativas en la familia;
- c. del desarrollo temprano de capacidades;
- d. de las actitudes que la familia inculca y sostiene en relación a la formación y el aprendizaje;
- e. de los valores que los medios de comunicación, las redes sociales y la sociedad en general transmiten, tanto en términos generales como con relación a la educación;
- f. del tiempo que los niños y jóvenes destinan a tareas escolares; y

- g. de su propia motivación, interés, inclinación natural y dedicación al estudio.

Sin lugar a dudas, lo que aprenden los alumnos depende en cierta medida de lo que hacen educadores e instituciones:

- a. del grado en que logran constituirse en comunidades educativas (el campo del clima institucional) que ofrecen un ambiente de crecimiento moral e intelectual a los estudiantes, que los hace sentirse parte;
- b. de la capacidad para motivarlos con propuestas de trabajo relevantes (el campo de la didáctica) y
- c. de la capacidad de ofrecer referentes adultos para el crecimiento personal (el campo de la ética).

Esto a la vez depende, en parte pero no exclusivamente, de factores propios de la política educativa, entendida como el conjunto de decisiones que toma un gobierno en relación a la educación y sus resultados en las condiciones de funcionamiento de las instituciones:

- a. la infraestructura y el ambiente de trabajo que los edificios escolares ofrecen a estudiantes y educadores;
- b. la formación y conjunto de conocimientos y habilidades con que cuentan los educadores para desarrollar una actividad compleja;
- c. los apoyos para atender situaciones personales y sociales complejas de estudiantes y educadores; las condiciones para realizar el trabajo de un modo razonable y disfrutable (condiciones físicas, tiempo, remuneración);
- d. las oportunidades de desarrollo profesional para los docentes;
- e. las posibilidades para experimentar, revisar, interactuar con otros, trabajar en equipo; el acceso a materiales y herramientas de trabajo;
- f. los procesos de liderazgo y acompañamiento a través de la supervisión; y
- g. modos apropiados de articular las necesidades de autonomía y espacio para la iniciativa, con el aseguramiento y control del funcionamiento adecuado de las instituciones.

Una institución especializada en la evaluación de la educación debe, necesariamente, construirse asumiendo estas tensiones, tomando caminos intermedios entre posturas extremas y asumiendo explícitamente la diversidad de factores en juego y las limitaciones de sus aproximaciones a la realidad educativa.



### 3. La calidad de la educación

---

El concepto de calidad de la educación, inherente a la misión del INEE<sup>1</sup>, debe ser considerado en el marco de esta visión compleja sobre la tarea educativa. La “calidad” de la educación es un concepto que ha sido utilizado en nuestra región en forma continua y con multiplicidad de significados durante las últimas décadas.

No es este documento el lugar para realizar un estado del arte y de los debates en torno al significado del término, tarea que fue realizada a lo largo del proceso de constitución de la institución. La perspectiva del INEE es que la aproximación a la evaluación de la “calidad” de la educación debe realizarse asumiendo y dando respuesta, en diálogo con los distintos actores involucrados e interesados en la educación, a las tensiones antes enunciadas.

La perspectiva adoptada por el INEE es que la noción de calidad debe partir de un enfoque sistémico que considere los siguientes aspectos:

- a. El contexto o entorno, que plantea al sistema educativo necesidades y demandas, y que tiene dinámicas sociales y culturales que pueden contribuir u obstaculizar la labor educativa: la composición y distribución espacial del alumnado, las condiciones de vida de la población, su capital cultural y educativo, los requerimientos de conocimientos y habilidades para que los jóvenes puedan insertarse y desempeñarse en distintos ámbitos, los mensajes y pautas de vida que transmiten los medios de comunicación y las redes sociales son algunos de los elementos del contexto.
- b. Los insumos que recibe el sistema educativo del entorno permiten su operación en forma más o menos adecuada; incluyen recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros.
- c. Los procesos que constituyen la vida y funcionamiento del sistema, que incluyen el acceso y trayectoria de los alumnos, pero también la gestión y funcionamiento de los centros educativos, los procesos pedagógicos dentro de las aulas, y la gestión en mayor escala en los niveles regional y nacional.
- d. Los resultados del sistema, que en el corto plazo incluyen los logros de los estudiantes (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) y en el largo plazo implican la influencia de la educación en la transformación cultural y la mejora de los estándares de vida de la población.

Desde la perspectiva de los logros o resultados la educación es buena (“de calidad”) en la medida en que:

---

<sup>1</sup> “El Instituto Nacional de Evaluación Educativa tendrá como cometido evaluar la calidad de la educación nacional a través de estudios específicos y el desarrollo de líneas de investigación educativa” (artículo 115 de la Ley General de Educación n° 18.437).

- a. establece un currículo adecuado a las características de los alumnos (pertinencia) y a las necesidades de la sociedad (relevancia);
- b. logra que todos los estudiantes accedan y permanezcan en el sistema educativo, de acuerdo con los mandatos legales vigentes (cobertura), y que recorran el trayecto educativo en los tiempos previstos, sin rezago ni extraedad;
- c. logra que todos los estudiantes adquieran conocimientos y capacidades relevantes para la vida personal y social, en tanto herramientas para participar en la sociedad, para desarrollar su proyecto personal, incluyendo el acceso a un trabajo en función de un proyecto de vida;
- d. considera la desigual situación de alumnos, familias y escuelas y apoya de un modo especial a quien lo requiera, para que todos alcancen aprendizajes relevantes (equidad);
- e. logra conjugar la formación de ciudadanos imbuidos de pautas para la convivencia y de los valores implicados en la declaración de derechos humanos, con el desarrollo de la libertad personal para tomar opciones y establecer una escala de valores propia en forma reflexiva; y
- f. conjuga el logro de un conjunto de conocimientos y capacidades comunes por parte de todos los estudiantes, con el desarrollo de oportunidades personalizadas para el desarrollo de las habilidades, inclinaciones y opciones individuales de los estudiantes.

Lo anterior tiene consecuencias prácticas relevantes en la definición del tipo de conocimientos y habilidades a evaluar desde el INEE y el modo de llegar a dicha definición. También implica asumir expresamente que toda aproximación evaluativa a la educación incluye una parte de los aspectos relevantes y deja de lado otros.

Paralelamente, es importante considerar la necesidad de definir la “calidad” o la buena educación desde el punto de vista de los procesos a través de los cuales tiene lugar día a día. Desde este punto de vista, “evaluar la calidad educativa” incluye la necesidad de incluir la valoración de:<sup>2</sup>

- a. el estado de la infraestructura y equipamiento de los centros educativos;
- b. el tipo de actividades de aprendizaje que tienen lugar al interior de las aulas;
- c. los sistemas de apoyo a los estudiantes con dificultades;
- d. la formación y las prácticas de enseñanza de los docentes;

---

<sup>2</sup> Al respecto véanse las líneas de acción definidas más abajo y, en el Anexo I, la estructura tentativa que el INEE ha definido para el Informe sobre la Educación en Uruguay a presentar en el año 2014.

- e. las condiciones de trabajo de los educadores y los sistemas de evaluación y apoyo;
- f. el ambiente humano y formativo en los centros educativos;
- g. la gestión de las instituciones;
- h. la conducción del sistema y las políticas implementadas; y
- i. la suficiencia de los recursos financieros, la adecuación en su asignación a diversos rubros y la eficiencia de su gestión.

Finalmente, es relevante señalar la vinculación de los conceptos anteriores con la concepción de la educación como derecho, según lo enfatiza la ley. Trabajos recientes de la Relatoría de la ONU sobre los derechos sociales, así como de la UNESCO,<sup>3</sup> proponen un marco para la definición de indicadores que midan el derecho a la educación. Dicho marco identifica cuatro dimensiones centrales, que responden a otras tantas preguntas:

- a. Aceptación: ¿es aceptado el sistema educativo por las poblaciones que atiende?, ¿están de acuerdo con la forma de educación a la que tienen acceso?
- b. Adaptabilidad: ¿se adapta el sistema a las necesidades y circunstancias de los niños?
- c. Disponibilidad: ¿está la educación disponible en términos de recursos humanos y equipamiento, en una forma que se corresponda a las necesidades reales?
- d. Accesibilidad: ¿es accesible a todos?

---

<sup>3</sup> J. J. Friboulet et al. (eds.), *Measuring the Right to Education*. Zurich, Schulthess Juristische Medien y UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2006.

## 4. La evaluación de la educación

---

La evaluación se puede definir como el juicio de valor que resulta de contrastar el resultado de la medición<sup>4</sup> de una realidad empírica con un parámetro normativo previamente definido.

Evaluar algo implica primero medirlo, pero no se reduce a ello. Si la temperatura de una persona es de 41 grados Celsius, juzgamos que su salud no es buena, es decir, hacemos un juicio valorativo sobre la salud de la persona. Para ello fue necesario algo más que la sola medición de la temperatura corporal (41° C): conocer la temperatura normal de una persona sana ( $\pm 36.5^\circ$  C), comparar esos dos valores y saber que ciertos estados de enfermedad producen aumento de la temperatura.

Así ocurre en toda evaluación: el juicio de valor es el resultado de contrastar el resultado de una medición con un criterio valorativo. En el caso del aprendizaje de los alumnos, se puede pensar que se ha evaluado porque se ha aplicado una prueba o examen, cuando en realidad lo único que se ha hecho es relevar información más o menos precisa. Para que haya evaluación se debe llegar a un juicio sobre lo adecuado o inadecuado del aprendizaje observado, lo que implica determinar qué es lo que los alumnos deberían saber, es decir, definir un criterio que sirva como referente para compararlo con el resultado de la prueba. Lo mismo ocurre al evaluar docentes, escuelas, programas o sistemas educativos.

Evaluar, por tanto, no es sinónimo de producir información (medición). Lo que define a la evaluación es la producción de juicios de valor sobre la realidad, con el fin de intervenir para transformarla.

Este último elemento es central a la definición de evaluación. La evaluación rara vez se hace simplemente por curiosidad o para saber más sobre la realidad evaluada. Por lo general se hace para modificarla de alguna manera o para tomar algún tipo de decisión sobre ella: mejorar la implementación de un programa, decidir si un alumno está en condiciones de aprobar un curso, ayudar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, mejorar la gestión o la infraestructura de un centro educativo, etc.

Los juicios de valor pueden ser contruidos en términos relativos o absolutos. El juicio es relativo cuando se compara la situación del objeto de evaluación consigo mismo en otros momentos del tiempo (decimos, por ejemplo, que un alumno ha mejorado su desempeño) o con otros objetos similares (decimos, por ejemplo, que una escuela tiene mejores resultados o mejor infraestructura que otra). El juicio es absoluto cuando comparamos la situación del objeto de evaluación con una definición conceptual de lo deseable —que técnicamente suele denominarse referente—. Decimos, por ejemplo, que el desempeño de un alumno es bueno porque ha logrado ciertos aprendizajes definidos en el currículo, o que la infraestructura de una escuela es buena porque

---

<sup>4</sup> El término *medición* es empleado en sentido amplio, como producción de información o evidencia empírica sobre la realidad que se quiere evaluar.

cumple con un conjunto de parámetros previamente definidos. La elección del modo de establecer el juicio de valor depende de la finalidad de la evaluación.

Cuatro son entonces los elementos clave para definir una evaluación: contar con un referente o conjunto de criterios de valoración relevantes; producir información confiable; comparar información y referente para formular juicios de valor; tomar decisiones o cursos de acción para transformar la realidad evaluada. Estos cuatro elementos están presentes en todo proceso de evaluación y adoptan formas diversas según qué es lo que esté siendo evaluado y con qué finalidad.

Una institución como el INEEd tiene como finalidad evaluar la educación como un todo, no a los alumnos, docentes o centros educativos individualmente (véase al respecto el Anexo III). Para hacerlo de manera apropiada es importante:

- a. Construir, en primer lugar, un referente amplio y abarcativo acerca de la calidad de la educación, que tenga en cuenta la diversidad de aspectos o dimensiones relevantes del funcionamiento de la educación nacional, según fue expresado en el apartado anterior. En segundo lugar, será necesario construir referentes específicos para cada uno de los aspectos que sean objeto de evaluación: aprendizajes de los estudiantes, infraestructura y gestión de los centros educativos, condiciones de trabajo de los docentes, prácticas de enseñanza, impacto de los programas, etc.
- b. Utilizar información rigurosa y confiable —en algunos casos producida por el propio INEEd, en otros casos por otras instituciones— sobre dichos aspectos.
- c. Establecer múltiples comparaciones relevantes, pertinentes y complementarias. En algunos casos tendrá sentido comparar la situación del país con la de otros países significativos, en otros casos será relevante comparar la evolución de ciertos indicadores a lo largo del tiempo, en otros la situación de ciertos aspectos con un conjunto de criterios de valor.
- d. Realizar una inversión importante de tiempo y recursos en el diálogo con la diversidad de actores involucrados en la educación, como forma de propiciar que la información y los juicios de valor generados por la evaluación contribuyan a modificar la realidad educativa. En este sentido, la labor del INEEd no termina con la publicación de un informe, sino que incluye los esfuerzos por generar ámbitos de discusión, construcción de políticas y toma de decisiones.

Dado el carácter público del objeto evaluado, la educación, y la diversidad de perspectivas y prioridades que con relación a ella existen en la sociedad, una institución pública e independiente como el INEEd debe, necesariamente, tener en cuenta esta pluralidad de miradas en el momento de construir referentes. El INEEd no puede erigirse en único juez de la situación educativa, aunque tampoco puede eludir la toma de decisiones que permitan realizar las evaluaciones. De allí la importancia del diálogo y la escucha de los puntos de vista de los distintos actores involucrados (partidos políticos, autoridades educativas, educadores, organizaciones docentes,

organizaciones de la sociedad civil, familias, ciudadanos en general) tanto para construir referentes y valoraciones como para contribuir a que se definan y tomen cursos de acción (véase la línea de acción 8 más adelante).

## 5. La misión del INEEd

---

A partir de lo expresado en los apartados anteriores, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa se propone como tarea central aportar al debate y construcción de políticas educativas en nuestro país, sobre una base de información relevante y rigurosa, construida desde una posición de independencia y transparencia, que contribuya a la articulación de las diversas perspectivas y valoraciones acerca de la educación.

En este sentido, el INEEd pretende constituirse en un instituto de evaluación de nueva generación, diferente de lo que se ha venido haciendo en la región en las dos últimas décadas, con énfasis en el análisis de información, la generación de espacios de discusión y reflexión, y la construcción de una agenda de política educativa.

El INEEd ha sido concebido como una institución que, además de proveer información relevante, la analiza, reflexiona, dialoga y articula; que convoca al diálogo y al debate; que selecciona las temáticas sobre las cuales informar teniendo en cuenta las preocupaciones y perspectivas de los distintos actores; que contribuye a la construcción de visiones acerca de qué hacer en educación; que contribuye de manera decisiva para que los debates públicos sobre educación no sean superficiales e inconducentes; y que construye espacios de aprendizaje para que esto sea posible.

El INEEd tendrá una preocupación especial por la utilidad de su trabajo para el debate y la construcción de políticas educativas. Intentará llevar adelante un enfoque de la evaluación que ilumine las políticas de manera efectiva y que sea una instancia de aprendizaje para las personas y las organizaciones.

## 6. Características distintivas del trabajo del INEEd

---

Las principales notas distintivas del accionar del INEEd serán las siguientes:

- a. Abordará la evaluación del sistema educativo con una mirada amplia que incluya, además de los aprendizajes, otros aspectos relevantes, tales como la gestión del funcionamiento del sistema, el estado de la infraestructura, las condiciones de trabajo de los docentes, la formación y desarrollo profesional docente, las prácticas de enseñanza, las nuevas realidades sociales y culturales de los jóvenes, la implementación e impacto de los diversos programas e inversiones, y la gestión del sistema y de las instituciones educativas (véanse las líneas de trabajo 2, 3 y 4).
- b. Promoverá la investigación educativa de calidad, con diversidad de enfoques metodológicos, en torno a los problemas más relevantes del sistema educativo, estableciendo para ello una red de acuerdos y convenios con instituciones públicas y privadas. En nuestro país existen múltiples instituciones que producen información e investigación sobre educación. El INEEd se propone trabajar en forma coordinada con estas instituciones, a través de convenios para la realización de estudios y de una política de gestión de conocimiento sobre la educación (véase la línea de trabajo 2).
- c. Producirá en forma periódica información sobre un conjunto relevante de aprendizajes e indicadores educativos, incluyendo los resultados de estudios internacionales, que permitan monitorear aspectos clave de la evolución del sistema educativo nacional (véanse las líneas de trabajo 3 y 5). Reportará dicha información de manera rigurosa y transparente.
- d. Buscará ser una institución articuladora de perspectivas sobre las políticas y las prácticas educativas, con el fin de propiciar la construcción de visiones compartidas y acuerdos (ver línea de trabajo 8).
- e. Considerará como destinatarios de su labor a los diversos actores involucrados en el quehacer educativo y en el debate sobre la política educativa: partidos políticos, educadores, autoridades, ciudadanía en general, investigadores, organizaciones de la sociedad civil.
- f. Establecerá relaciones de cooperación técnica con los organismos autónomos a cargo de la conducción de la enseñanza, con el fin de contribuir a la mejora de sus propias evaluaciones y sistemas de información, así como a la identificación de aspectos cruciales para la formulación e implementación de políticas educativas (véase las líneas de trabajo 6 y 9).
- g. Priorizará el trabajo con los educadores, en el entendido de que todos los esfuerzos de transformación educativa deben, finalmente, concretarse en cada aula. Para ello considerará el estudio de la situación docente como prioritario (véanse las líneas de trabajo 2 y 5) y contribuirá a la creación de espacios de



sistematización y experimentación pedagógica (véanse las líneas de trabajo 7 y 9).

- h. Trabajaré desde una lógica de responsabilidad compartida por los resultados educativos. El logro de las finalidades de la educación es resultado de las acciones y decisiones de muchos actores: estudiantes, familias, docentes, directivos, supervisores, autoridades educativas, autoridades del poder ejecutivo, equipos técnicos, parlamentarios. Una de las consecuencias de este principio es evitar la culpabilización de actores concretos.
- i. Se situará en un plano de independencia con respecto a los distintos actores, asumiendo que la información que produzca el INEEed será empleada con intereses y motivaciones diferentes por los distintos actores. En un contexto seguramente polémico, el INEEed buscará evitar los usos simplistas de dicha información. Tendrá en cuenta la diversidad de puntos de vista y buscará construir confianza hacia sus estudios y reportes.
- j. Mantendrá una estructura institucional chica, ágil, con equipos altamente calificados y con múltiples modalidades de trabajo con otras instituciones.

Para llevar adelante el proceso de construcción del INEEed se han definido nueve grandes líneas de acción, que orientarán el trabajo durante los primeros cuatro años de vida y que se presentan a continuación. Se trata de un conjunto muy ambicioso, que probablemente no pueda ser llevado a cabo en su totalidad, pero constituye el punto de referencia que orientará el desarrollo de la institución.