



DE LA MEDICIÓN A LA GOBERNANZA: REPENSAR LA EVALUACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

Harvey Spencer Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

Introducción

La evaluación educativa en México fue madurando gradualmente, contribuyendo modestamente a la comprensión del sistema educativo mexicano en algunas aristas, a orientar la toma de decisiones públicas y a sostener el debate y el escrutinio de la política educativa. Sin embargo, la desaparición del INEE y la fallida creación de un nuevo organismo desbarataron este andamiaje, lo que dio lugar a una creciente fragmentación institucional, a la desarticulación de los procesos evaluativos y a la desconfianza o incomodidad ante el uso de las evidencias por parte de diversos actores, promovidas principalmente por las autoridades.

Recuperar ese desarrollo en un solo proyecto hoy luce improbable. No obstante, tal vez exista una alternativa viable: reconocer que el sistema educativo no opera como una estructura jerárquica lineal, sino como una red compleja, dinámica e interdependiente que permite replantear la evaluación más allá de la medición aprovechando el carácter federal de nuestra nación para avanzar hacia un ecosistema de evaluación más amplio, distribuido horizontalmente y articulado mediante una red interinstitucional que integre a universidades, centros de investigación, organizaciones de la sociedad civil y autoridades estatales como sus principales beneficiarios, todo bajo el principio de autonomía técnica con responsabilidad social y que esté orientado a mejorar la educación y al rediseño de la gobernanza y el liderazgo político con base en evidencias.

En todo el mundo y en la mayoría de las aristas de la sociedad, los procesos de recolección, transformación y análisis de datos se han consolidado como un insumo estratégico para la toma de decisiones públicas en todos los ámbitos del gobierno. La sistematización de datos de calidad permite no solo comprender mejor los fenómenos sociales, sino también elevar el conocimiento y los niveles de conciencia de los tomadores de decisiones para diseñar intervenciones más efectivas y transparentes (Reimers, F., 2025). No obstante, las autoridades educativas de México la desdeñan cotidianamente, evadiendo varias de sus responsabilidades establecidas en la Constitución mexicana, como “realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones del Sistema Educativo Nacional (SEN) y determinar indicadores de resultados de la mejora continua de la educación” (Congreso de la Unión, 2019).

Aunque los sistemas de evaluación de las décadas pasadas no estuvieron exentos de limitaciones y tropiezos, la desaparición del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) implicó un retroceso significativo en términos técnicos y democráticos. El INEE generaba evidencia independiente y comparable, indispensable para orientar políticas, identificar brechas y sostener un debate público informado sobre la mejora del sistema educativo (Sánchez-Restrepo, H. 2018; 2022; 2023; Martínez Rizo, 2023; 2024). Por tanto, su ausencia no solo debilitó la capacidad analítica del Estado,



sino que también redujo un contrapeso institucional clave para la rendición de cuentas, pues permitía comparar, diagnosticar y diseñar respuestas institucionales fundamentadas, además de animar la discusión académica en torno a la siempre inacabada tarea de mejorar los procesos de enseñanza y otros aspectos relevantes de la educación.

Este vacío informativo ha favorecido la toma de decisiones poco fundamentadas y la adopción entusiasta de muchas ocurrencias. La situación ha orillado también a las entidades federativas a realizar ejercicios de evaluación con capacidades y estándares técnicos bastante heterogéneos, convirtiendo a este componente esencial del quehacer pedagógico en un concepto aderezado de prejuicios, sesgos y disonancias. En consecuencia, el debate público y el escrutinio de las decisiones gubernamentales se han fragmentado, lo que a su vez ha erosionado un principio básico de la gobernabilidad democrática: la posibilidad de llevar a cabo conversaciones sobre la acción pública con argumentos informados.

1. La miopía persistente de premiar y castigar

Desde sus orígenes a mediados del siglo XX, la evaluación educativa en México transitó por diversas fases y arquitecturas, pasando de ser una práctica marginal de medición y análisis, realizada por investigadores académicos independientes, a constituirse en un componente estratégico —aunque siempre

inestable— de la política educativa. La creación del INEE en 2002 marcó un punto de inflexión en su institucionalización con el logro de su autonomía, un breve periodo que comenzó en 2013 y se extendió hasta su eliminación en 2019, en un contexto político que privilegió la desarticulación de organismos autónomos por encima de una discusión técnica sobre sus funciones. Hasta hoy, los argumentos no han logrado ser más coherentes que las promesas de campaña hechas en medio de aquella contienda presidencial. No obstante, la extinción del INEE y la desaparición de sus acervos señalan problemas de larga data en la manera en que la evaluación ha sido concebida y utilizada en el país (INEE, 2018; Martínez Rizo, 2023). En términos analíticos, al menos cuatro distorsiones históricas —agravadas con la desaparición del INEE— ayudan a explicar su configuración actual:

i. De herramienta diagnóstica a instrumento

de control: la evaluación se ha mantenido subordinada a lógicas de premio y castigo para operar como un mecanismo de control político-administrativo más que como insumo para la mejora.

ii. De fenómeno sistémico a juicio

individual: la interpretación dominante de los resultados se presenta como el reflejo del mérito o la falla de docentes y escuelas, invisibilizando que estos expresan, ante todo, condiciones estructurales del sistema que es necesario abatir.

iii. De desigualdad estructural a la

normalización: en lugar de explicar que las brechas de origen —sociales, culturales, económicas, territoriales o de otro tipo— se



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA

traducen en los resultados observados, por lo cual dichas condiciones deberían ser atendidas, los resultados y sus acciones casi siempre apuntan a reproducir y legitimar las desigualdades mediante comparaciones poco contextualizadas (INEE, 2018).

iv. De incentivos formativos a incentivos perversos: al vincular consecuencias de alto impacto con los resultados, se han inducido prácticas que, más temprano que tarde, comprometen la integridad y la credibilidad de los procesos y del sistema de evaluación.

Desde una perspectiva sistémica, estas distorsiones comparten un núcleo común: la desvirtuada relevancia atribuida a las consecuencias que *deben propiciar* los resultados de la evaluación. La falsa disyuntiva entre evaluar “con” o “sin” consecuencias y la intensidad de los “premios y castigos” ha desviado el foco del problema central: **la calidad, los límites y los usos útiles y razonables de las evidencias** para la mejora continua de los procesos educativos en el país. En la práctica, incluso cuando se reconoce discursivamente este obtuso dilema, la gran mayoría de las autoridades de todos los niveles persisten en celebrar o sancionar a personas con base en los resultados, lo que debilita la confianza de los actores y desvanece las condiciones necesarias para una interpretación rigurosa y una acción pedagógica efectiva.

Desde luego, estas distorsiones han facilitado un discurso programático para todas las personas que se manifiestan en contra de la evaluación, pues esta es resignificada como una

herramienta indeseable, cargada de simplificaciones y estereotipos que insisten en asociarla con consecuencias punitivas, generalmente focalizadas en las y los docentes e incluso en los propios estudiantes. Esta deriva no es fortuita: responde, en gran parte, al proceder deliberado de diversos actores que han privilegiado la opacidad y la instrumentalización política de la evaluación, contribuyendo tanto a su uso desmedido como a su posterior deslegitimación, según la silla en la que el momento y las circunstancias les invitan a opinar.

2. La alternativa de evaluar sin criterios, sin comunicar y sin actuar

El fallido intento de reemplazar al INEE por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) evidenció la magnitud de la pérdida institucional. En un contexto marcado por las urgencias derivadas del cierre escolar durante la pandemia de COVID-19, la respuesta institucional no se orientó a fortalecer los instrumentos, procesos o políticas de evaluación, sino a destruirlos y evitar los que estaban fuera del dominio estatal.

Mientras el artículo tercero de la Constitución mexicana señala que la educación “se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios” (Congreso de la Unión, 2019), la sistemática desvalorización de la evaluación y la limitada capacidad para ser integrada en la toma de



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA

decisiones han derivado en una paradoja persistente: un sistema que, al tiempo que reconoce normativamente el valor del conocimiento, lo margina en su operación cotidiana, lo que amplía los desafíos estructurales que pretende resolver y normaliza la precariedad y la mediocridad en las políticas educativas.

En su oportunidad, las autoridades de Mejoredu no solo se empeñaron en postergar las evaluaciones, sino que fueron muy activas al tratar de inhibir diversas iniciativas públicas y privadas, así como al censurar los proyectos estatales, nacionales e internacionales que implicaban mediciones educativas¹. Incluso hay experiencias documentadas sobre los intentos de censura, intentos de intimidación, promesas e incluso propuestas de convenios engañosos con base en lineamientos o manuales que fueron redactados por y para la misma institución². Un ejemplo de este exabrupto normativo se lee en el Artículo 27 de los *Lineamientos para la evaluación diagnóstica*, en el que se estableció que: "... en ningún caso se podrán realizar comparaciones entre escuelas, alumnos y entidades federativas." (Mejoredu, 2022), lo que ya anticipaba la narrativa y el control normativo sobre el uso potencial de los resultados.

Otro ejemplo ilustrativo de las disonancias conceptuales heredadas de Mejoredu que aún prevalecen se encuentra en los *Lineamientos para la Evaluación del Aprendizaje (2025)*. Desde el índice, el documento atribuye a la evaluación la función de "mejorar el

aprendizaje y no solo calificarlo" (SEP, 2025, p. 10), lo que revela una confusión conceptual muy simple: asignar al instrumento evaluativo una capacidad transformadora que excede su naturaleza, pues, como es ampliamente reconocido en la literatura y por la mayoría de los interesados en la educación, la evaluación no produce, por sí misma, mejores aprendizajes; su contribución radica en ofrecer información válida y útil para que docentes, directivos y responsables de política actúen en consecuencia. Trasladar la responsabilidad del aprendizaje al dispositivo evaluativo no solo constituye un error analítico de primer grado, sino que también debilita su legitimidad y reduce su valor práctico en la toma de decisiones orientadas a mejorar los aprendizajes.

Al aceptar un rol accesorio en la definición de políticas y en la agenda educativa del momento —aun contando con abundantes recursos y amplias capacidades técnicas—, Mejoredu privilegió la producción discursiva por encima del diseño estratégico y operativo de datos y de la posterior generación de información y conocimiento durante un periodo de abultado financiamiento que resultó incongruente con sus magros resultados.

1 Empeñados en esta misión, lograron que México dejara de cumplir con los compromisos y responsabilidades asumidos con el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO de manera oficial —del que fue país fundador—, perdiendo, sin justificación, la información detallada del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019, además de abandonar al proyecto sin brindar ningún tipo de justificación.

2 Documentadas por algunas autoridades de las instancias estatales de evaluación.



3. La necesidad de un nuevo proyecto nacional

La historia educativa mexicana ha brindado preceptos claros sobre el sentido de la evaluación en nuestro país. Desde los primeros proyectos de la Secretaría de Educación Pública, figuras como José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet concibieron la escuela como un espacio central de formación cultural y ciudadana, en el que la evaluación debía desempeñar un papel instrumental para orientar la enseñanza y asegurar la adquisición de aprendizajes imprescindibles. En esta tradición, evaluar no constituye un fin administrativo ni un mecanismo de control, sino un medio para garantizar el derecho a aprender y mejorar las acciones educativas de forma continua, pues su función sustantiva consiste en producir evidencias que permitan comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificar rezagos y sustentar algunas políticas públicas. Sin embargo, entre este consenso conceptual y la práctica institucional ha persistido una brecha significativa; parte de esta disonancia puede explicarse por los incentivos del sistema político: traducir evidencias en decisiones efectivas implica procesos técnicos complejos, de mediano plazo y con retornos políticos inciertos, lo que a menudo reduce su prioridad en la agenda gubernamental.

Desde la teoría jurídica, los derechos fundamentales requieren mecanismos

institucionales que garanticen su cumplimiento. Sin embargo, para hacerlos efectivos, los derechos no solo se declaran, sino que también se tutelan mediante dispositivos normativos y organizacionales que obligan al Estado a responder por ellos (Ferrajoli, L. 2016). En el ámbito de la educación, la existencia de sistemas de evaluación independientes constituye una condición necesaria para el cumplimiento de las obligaciones educativas del Estado. La producción de evidencia no es, en este sentido, un complemento, sino una garantía sustantiva del derecho a aprender.

Para asegurar los derechos a y en la educación, es necesario, pero no suficiente, contar con un proyecto de evaluación a gran escala que forme parte de la cotidianidad, pues la ausencia de información confiable y oportuna sobre educación ha desplazado el debate público al terreno de la imaginación, donde la evidencia es sustituida por narrativas, anécdotas o posicionamientos ideológicos que a menudo confunden resultados con iniciativas y dotaciones, precisamente por carecer de evidencias. Después de tantos años en esta lamentable situación, esta distorsión no es menor: la falta de criterios técnicos para orientar las decisiones ha debilitado la racionalidad del gasto público y favorecido decisiones y dinámicas discrecionales en uno de los sectores de mayor impacto social y financiero. En este contexto, el control de la información —en particular, la omisión de datos adversos— se ha convertido en un recurso político que no solo ha permitido, sino que también ha incentivado



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA

prácticas sostenidas de opacidad que erosionan la confianza institucional e inhiben la rendición de cuentas.

La discontinuidad en la generación de evidencias en todos los ámbitos ha fragmentado los espacios de diálogo entre las y los actores educativos. Uno de los efectos más notables es que el derecho a aprender parece irrelevante, lo que se refleja en una relación cada vez más débil entre la medición, el análisis y la toma de decisiones de las autoridades. Como resultado, también se ha perdido la capacidad colectiva para definir prioridades y construir consensos informados sobre cómo mejorar las condiciones educativas y potenciar el desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes, más allá de los indicadores oficiales o de las iniciativas de certificación masiva.

4. Andamios para un nuevo ecosistema

La persistencia de prácticas evaluativas débiles y marcos normativos fragmentados no es únicamente un problema técnico, sino la manifestación de una crisis más profunda en la forma de concebir y gobernar el sistema educativo. Los intentos recientes de reconstrucción institucional han tendido a reproducir las limitaciones del pasado —dispositivos precarios, procedimientos obsoletos y baja coherencia conceptual—, sin responder a la escala ni a la complejidad de los desafíos actuales. Este escenario refleja, en última instancia, la fragilidad de un proyecto educativo

de largo plazo, en el que la inestable relación entre las evidencias y las decisiones públicas es prácticamente inexistente, lo que ha profundizado su vulnerabilidad ante los vaivenes políticos y la diversidad de ocurrencias.

Parte de esta fragilidad se explica por las insistentes narrativas que han logrado construir un imaginario en torno a la evaluación como una herramienta innecesaria, cuestionada en sus procesos técnicos por no poseer todas las respuestas y parecer desconectada de la toma de decisiones por insensible, lo que aunado a procesos de implementación complicados, costosos y poco eficientes, lograron desplazar la discusión del uso de las evidencias hacia disputas sobre el control institucional de personal altamente especializado y el presupuesto. El resultado ha sido un énfasis desproporcionado en la arquitectura organizacional —quién evalúa y desde dónde— por encima de lo sustantivo: para qué evaluar, qué información producir y cómo utilizarla para mejorar la educación.

Superar este punto requiere reconocer que el sistema educativo no opera como una estructura jerárquica lineal, sino como una red compleja, dinámica e interdependiente. En esta red, estudiantes, docentes, escuelas, autoridades, tecnologías y organizaciones sociales interactúan de manera constante, lo que genera múltiples flujos de información y retroalimentación. Esta condición no solo incrementa la incertidumbre, sino que también abre posibilidades de innovación, siempre que existan mecanismos adecuados para capturar, interpretar y utilizar las evidencias de manera distribuida y



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA

contextualizada para todos los interesados en la educación y sus fenómenos.

Operar un sistema educativo sin información confiable implica, en la práctica, tomar decisiones complejas a ciegas. Esta condición no solo limita la eficacia de las políticas, sino que también contribuye a perpetuar desigualdades al impedir la identificación oportuna de las poblaciones más vulnerables y la asignación focalizada de recursos. Frente a este escenario, resulta imprescindible replantear el arquetipo clásico de la autonomía institucional a nivel federal y abandonar los rígidos esquemas políticos y burocráticos para crear una nueva instancia nacional de evaluación. A la luz de esta complejidad, resulta necesario replantear el ecosistema de evaluación. La experiencia nacional y regional sugiere que no se trata de construir organismos más robustos en términos tradicionales —centralizados, rígidos y políticamente expuestos—, sino de desarrollar estructuras más flexibles, adaptativas y vinculadas al ecosistema educativo capaces de aprender, adaptarse y fortalecerse ante la incertidumbre, los cambios y las tensiones políticas³.

Para lograrlo, es condición sine qua non diseñar un modelo de gobernanza distribuido que permita una participación más horizontal y colegiada de distintos actores, comenzando con las entidades federativas como los principales beneficiarios de crear, compartir y comunicar, de forma más clara, ágil y efectiva, sus hallazgos sobre la evaluación de diversos componentes de sus sistemas educativos, con especial énfasis, pero no limitado a los aprendizajes. De este modo, en lugar de fortalecer un único nodo

institucional, se podría articular una red interinstitucional que integre universidades, centros de investigación, organizaciones de la sociedad civil y autoridades estatales, bajo el principio de autonomía técnica con altos niveles de corresponsabilidad social.

Con la adopción de esta lógica de “antifragilidad”, el nuevo ecosistema de evaluación no solo podría ser más resistente a las tensiones, sino que también tendría la oportunidad de aprender de ellas para fortalecerse en contextos de cambio e incertidumbre. En el ámbito educativo, ello supone diversificar y articular diversas fuentes y tipos de información. Por ejemplo, se podrían combinar los resultados de aprendizaje con variables contextuales recolectadas por otras instituciones para promover un uso más amplio, con menor carga burocrática y que, en esta ocasión, fuera mucho menos discrecional. En este sentido, podrían promoverse esquemas de implementación gradual, atendiendo a las capacidades locales de las entidades con el fin de descentralizar la interpretación de los resultados y garantizar que los estándares metodológicos que aseguren la validez y la comparabilidad de las evidencias formen parte de un proceso de mejora continua efectiva, tanto a nivel sistémico como a nivel de las escuelas.

Un ecosistema de evaluación con estas características permitiría contar con una cadena de valor pública sobre cómo se recolectan, procesan

3 Nassim Taleb describe con amplitud este tipo de sistemas a los que denomina antifragiles.



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA

y producen las evidencias, lo que daría mejores oportunidades para transformarlas en información contextualizada, generar conocimiento útil para la práctica docente y traducirlo en decisiones de política pública más transparentes y efectivas. Al mismo tiempo, con estos atributos también se podría contribuir a identificar no solo los rezagos persistentes, sino también a fomentar la creación de redes no supervisadas que compartan sus prácticas exitosas y los focos de resiliencia que emergen en contextos adversos, ampliando así el repertorio de soluciones disponibles para enfrentar problemas específicos.

Desde el punto de vista normativo, este rediseño es coherente con el mandato del artículo tercero constitucional, que establece una educación basada en el conocimiento científico, orientada a la “búsqueda de la excelencia en la educación, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (Congreso de la Unión, 2019b). Además, cumplir con este mandato exige alinear la gobernanza del sistema educativo con principios de simplicidad, eficiencia y sostenibilidad: estructuras parsimoniosas, procesos optimizados y capacidades institucionales que perduren y se adapten con el tiempo sin perder coherencia.

En esta línea, la gobernanza del nuevo ecosistema debería concebirse como una combinación de capacidad estatal y confianza pública (Cerna, L., 2014). Esto implica diseñar arreglos institucionales que se distancien tanto de la burocracia rígida como de la captura política, priorizando la transparencia, la colaboración y la rendición de cuentas. En este sentido, la esencia del desafío no reside en crear una nueva organización, sino en construir un sistema de relaciones más simétricas que otorgue legitimidad social a la planeación, la producción y el uso de evidencias, con mayor ecuanimidad y menos prejuicios y estereotipos.

En última instancia, la viabilidad de este nuevo proyecto dependerá menos de su diseño normativo que de su capacidad para integrarse al ecosistema educativo y generar valor para sus usuarios. Para ello, es fundamental que la producción de información válida y confiable sea reconocida como un bien público y un derecho educativo, relevante no solo para las autoridades, sino también para las y los docentes, las comunidades escolares y la sociedad en su conjunto, pues solo así será posible reconstruir la confianza y diseñar un nuevo sistema de evaluación que contribuya de manera efectiva a garantizar el derecho a aprender del que deberían gozar todas las personas en nuestro país.



REFLEXIONES FINALES

1. Sin evidencia no hay política pública sostenible. La erosión de la evaluación ha debilitado la capacidad del Estado, sustituyendo a las realidades mediante la narrativa política, lo que está generando políticas educativas cada vez más simplistas y lejanas a la rendición de cuentas. Recuperar evidencias válidas y contextualizadas es una condición indispensable para garantizar el derecho a aprender y sustentar decisiones efectivas con legitimidad.
2. Subordinar la evaluación a lógicas de premio y castigo distorsiona su función y erosiona la confianza; aunque tampoco es opción relegarla ni omitir la acción ante sus resultados. Reorientar la evaluación exige transitar de la sanción al aprendizaje institucional: comprender e integrarse al ecosistema educativo para fortalecer la docencia y mejorar la calidad pedagógica de las iniciativas.
3. Evaluar para observar, no para ser visto; porque evaluar significa reconocer el valor de aquello que se observa. La complejidad del SEM a la luz del pacto federal exige aceptar su complejidad, aprender de ella y construir mecanismos adaptativos que permitan sostener un ecosistema de evaluación flexible, distribuido y con altas capacidades técnicas. La clave está en no volver a pensar ni crear una estructura pesada, sino diseñar arreglos institucionales sostenibles que produzcan evidencias útiles, confiables, oportunas y ampliamente valoradas por las entidades federativas y la sociedad a lo largo del tiempo.

Referencias

- Cerna, L. (2014). Trust: What it is and why it matters for governance and education. Disponible en: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2014/11/trust-what-it-is-and-why-it-matters-for-governance-and-education_g17a2574/5jxswcg0t6wl-en.pdf
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu). (2022). *Lineamientos específicos para la realización de las evaluaciones diagnósticas de los aprendizajes de las y los alumnos de educación básica, ciclo escolar 2022–2023 (LEEDAEB-MEJOREDU-01-2022)*. Diario Oficial de la Federación



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA

- Congreso de la Unión (2019). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. Diario Oficial de la Federación, 15 de mayo de 2019.
- (2019b). *Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de mejora continua de la educación* [LRMCE] (2019). Diario Oficial de la Federación, 30 de septiembre. Disponible en: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LRArt3_MMCE_300919.pdf (consultado el 3 de junio de 2026).
- Ferrajoli, L. (2016). *El futuro de la filosofía del derecho*. En Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho, (39).
- Fullan, M. (2025). Leadership for system change in education: You have to be there. *Australian Educational Leader*, 47(3), 8-13.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018). *La educación obligatoria en México: Informe 2018*. INEE.
- Martínez Rizo, F. (2023). *Luces y sombras de la educación mexicana: Una perspectiva histórica*. Universidad Iberoamericana.
- (2024). Hacia un sistema educativo 0-18 que promueva equidad. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 54(3), 397-422.
- Reimers, F. (2025). Reformas educativas para expandir las oportunidades educativas en México. El poder de la política y los retos de su aplicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 97(2), 49-62.
- Sánchez-Restrepo, H. (2018). Autonomía de los organismos de evaluación: ¿voluntad o derecho? Estado abierto. *Revista sobre el Estado, la administración y las políticas públicas*, Vol. 2, (3), pp. 15-45. ISSN:2525-1805.
- (2022). Sistema Nacional de Evaluación en Ecuador: eje de transformación del sistema educativo. En: *Políticas, reformas y evaluación educativas en México y América Latina: balance y perspectivas a futuro*. Francisco Miranda López, Arcelia Martínez Bordón (coordinadores). México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Publicación electrónica. ISBN: 978-607-417-871-5.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2025). *Lineamientos para la evaluación del aprendizaje* (2ª ed., DCA/06/2025). Dirección General del Bachillerato.
- Taleb, N. N. (2012). *Antifragile: Things that gain from disorder*. Penguin UK.



EVALUACIÓN EDUCATIVA

Harvey Spencer
Sánchez-Restrepo
Martha Belén Carmona Soto

MEXICANOS PRIMERO
JULIO 2026 / NÚM 8

EN CORTO
NOTA DE POLÍTICA EDUCATIVA



Harvey Spencer Sánchez-Restrepo

Es actuario y doctor en geoestadística por la UNAM; también obtuvo, con los máximos honores, los grados de maestro y doctor en Ciencias de la Complejidad por la Universidad de Lisboa y el ISCTE. Fundó y fue el primer titular del Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Ecuador (Ineval, 2012–2017) y representó oficialmente al país ante la OCDE, la UNESCO, MERCOSUR y otros organismos internacionales, por lo que se le concedió la nacionalidad ecuatoriana mediante decreto presidencial por su 'gran contribución al país en el ámbito educativo'.

En las últimas dos décadas ha sido asesor internacional de diversas iniciativas globales y coordinador nacional de PISA, PIAAC, ERCE y otras evaluaciones a gran escala. Asimismo, ha sido miembro de diversos equipos interdisciplinarios de investigación y ha recibi-

do el 'Premio Rombo Amarillo' a la 'Mejor Investigación' (2008), la Medalla José María Morelos y Pavón del Gobierno mexiquense por 'su trayectoria profesional' (2013) y los Pergaminos por su 'Mérito Educativo' (2013) y 'Mérito Humanista' (2014), otorgados por la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

Actualmente, es investigador asociado en el *Information Sciences and Technologies and Architecture Research Centre* de Lisboa, miembro del Consejo Técnico de Alto Nivel del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la UNESCO, líder de monitoreo y evaluación del Ecosistema Educativo "Legado Nuevo León" y presidente, desde 2017, de la Agencia Latinoamericana de Evaluación y Política Pública (Aleph), desde donde ha asesorado proyectos nacionales de evaluación en más de una decena de países.



Martha Belén Carmona Soto

Orienta su trayectoria profesional a la generación de evidencia para el diseño de políticas públicas educativas y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Ha colaborado en proyectos de evaluación a gran escala (nacionales, regionales o internacionales) en México, Panamá, República Dominicana, Chile, Ecuador y Canadá, para instituciones como la Agencia Latinoamericana de Evaluación y Política Pública (Aleph), la OEI, el BID y The Learning Bar, y para distintos Ministerios de Educación en América Latina.

Su actividad se centra en el diseño, gestión y análisis de evaluaciones educativas a gran escala, abarcando gran

parte del ciclo de vida de estos proyectos: desde la construcción de marcos conceptuales y el diseño de instrumentos —como cuestionarios de factores asociados al aprendizaje y encuestas de contexto— hasta el análisis e interpretación de resultados, que traduce en reportes escolares, informes estatales y nacionales, y diagnósticos institucionales que orientan la focalización de intervenciones educativas.

Cursa su doctorado en Psicología de la Educación en la Universidad de Lisboa, donde es miembro del Research Center for Psychological Science. Es licenciada en Psicología y maestra en Estudios Latinoamericanos por la UNAM, con Mención Honorífica en ambos grados.

MEXICANOS PRIMERO es una organización de la sociedad civil que trabaja por la garantía del derecho a aprender de niñas, niños y jóvenes mediante la incidencia en políticas educativas.



www.mexicanosprimero.org