

Evaluación del impacto de las CAV, en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos

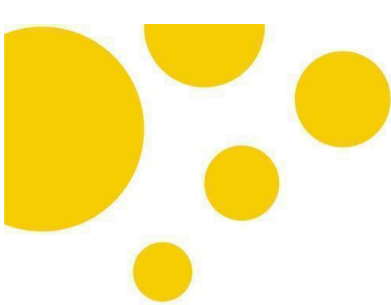
***Informe académico de resultados,
conclusiones y recomendaciones***

**Elaborado por el Centro de Innovación
Educativa y Desarrollo Científico (CInE) en
colaboración con Reimagine Education**

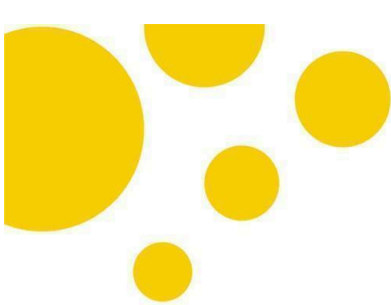
Diciembre 2025

ÍNDICE

1. Resumen ejecutivo.....	4
2. Introducción: una apuesta por el aprendizaje con sentido.....	7
2.1. El marco institucional: el Proyecto Educativo de Jalisco y un nuevo horizonte para las CAV.....	7
2.2. Propósito y enfoque de esta nueva fase evaluativa.....	9
2.3. Una mirada al impacto desde la experiencia.....	10
3. Enfoque conceptual y metodología de la evaluación.....	12
3.1. Marco analítico: innovación, aprendizaje y ciudadanía.....	12
3.2. Fundamentos de la metodología RIEDUSIS aplicada al análisis de impacto..	13
3.3. Enfoque metodológico mixto y fases de la investigación.....	15
3.3.1. Fundamentación metodológica.....	15
3.3.2. Fases de la evaluación - investigación.....	16
3.3.2.1. FASE 1. Planificación de la evaluación.....	17
3.3.2.2. FASE 2. Ejecución de la evaluación y recogida de datos.....	17
3.3.2.3. FASE 3. Ejecución del taller de co-creación.....	19
3.3.2.4. FASE 4. Análisis de la información y redacción del informe final..	19
3.3.2.5. FASE 5. Devolución y acciones de mejora.....	20
3.4. Muestra, técnicas e instrumentos utilizados.....	21
3.4.1. Selección de la muestra.....	21
3.4.2. Técnicas de recogida de información.....	22
3.4.3. Instrumentos utilizados.....	23
4. Análisis documental: el relato de una política pública transformadora.....	25
4.1. Las CAV como columna vertebral del cambio educativo en Jalisco.....	25
4.2. Revisión del Proyecto Educativo Estatal 2025 y documentos clave.....	27
5. Prácticas de innovación educativa en las CAV: transformación del núcleo pedagógico.....	31
5.1. Identificación de estrategias innovadoras durante el trabajo de campo.....	32
5.2. Una innovación que combina cultura escolar y transformación pedagógica.	37
5.3. Prácticas ejemplares observadas en las escuelas.....	40
6. Impacto en los aprendizajes del alumnado.....	46
6.1. Análisis de indicadores cuantitativos.....	46
6.1.1. Sentido del análisis y alcance interpretativo.....	46
6.1.2. Una primera lectura global: los centros CAV de primaria presentan	



mejores resultados, pero no constituyen un bloque homogéneo.....	48
6.1.3. La evolución interanual en primaria refuerza la hipótesis de una transformación más profunda en parte de los centros CAV.....	50
6.1.4. Lectura detallada de los indicadores de los centros CAV de primaria..	53
6.1.5. Los centros de contraste en primaria.....	56
6.1.6. Los resultados OCI refuerzan la lectura de fondo: las diferencias no son coyunturales, sino de trayectoria.....	58
6.1.7. Secundaria ofrece señales positivas, pero con un patrón más desigual y condicionado por la organización interna.....	61
6.1.8. Otros indicadores escolares que añaden contexto, pero también muestran desacoples importantes.....	63
6.1.9. Lectura interpretativa: qué nos aporta el análisis de los resultados académicos.....	64
6.2. Mirada al impacto en los aprendizajes desde la experiencia de los protagonistas.....	65
6.2.1. Lectura y escritura como prioridad estratégica.....	66
6.2.2. Resolución de problemas y comprensión matemática.....	67
6.2.3. Transferencia y aplicabilidad del aprendizaje.....	68
6.2.4. Pensamiento crítico y metacognición emergente.....	69
6.2.5. Cultura evaluativa y su influencia en el aprendizaje.....	70
6.3. Evidencias de aprendizaje significativo a través de la observación de aula.	71
6.4. Lectura interpretativa integrada del impacto.....	74
7. Aportación al perfil del Ciudadano Jalisco.....	76
7.1. Autonomía y responsabilidad en el aprendizaje.....	77
7.2. Colaboración, convivencia y aprendizaje con otros.....	78
7.3. Desarrollo del pensamiento crítico.....	79
7.4. Autoestima académica y reconocimiento personal.....	81
7.5. Participación estudiantil y sentido de pertenencia.....	82
7.6. Lectura interpretativa integrada de la aportación al perfil.....	83
8. Condiciones de consolidación, factores críticos y desafíos para el fortalecimiento del modelo CAV.....	85
8.1. Condiciones organizativas que favorecen el cambio pedagógico.....	85
8.2. Factores clave de éxito según directivos y docentes.....	90
8.3. Tensiones y desafíos para el impacto de las CAV en los aprendizajes.....	93
8.4. Condiciones mínimas para sostener el cambio.....	97
8.5. Propuestas para abordar zonas ciegas o frágiles.....	99
8.6. La transformación educativa está en marcha, pero requiere consolidación institucional.....	100



9. Recomendaciones estratégicas y propuestas de avance para fortalecer y consolidar el modelo CAV en todo el Estado de Jalisco.....	102
9.1. Recomendaciones para la política educativa estatal.....	102
9.2. Recomendaciones para las CAV en el nivel escuela.....	104
9.3. Recomendaciones para docentes y equipos pedagógicos.....	106
10. Conclusiones: aprender en comunidad para transformar el futuro.....	109
10.1. Una lectura global del proceso: 10 hallazgos clave.....	110
10.2. El valor de una educación centrada en el sentido.....	113
10.3. El horizonte del Ciudadano Jalisco como compromiso colectivo.....	114
11. Anexos.....	116
11.1. Instrumentos aplicados durante el trabajo de campo.....	116
11.1.1. Entrevistas semiestructuradas a líderes educativos.....	116
11.1.2. Guía de focus group con docentes.....	118
11.1.3. Guía de focus group con estudiantes.....	120
11.1.4. Guía de observación de aula.....	122
11.2. Recursos del Taller de Reflexión y Cocreación.....	126
11.2.1. Propuestas de mejora y aportaciones de los participantes en el taller de reflexión y co-creación con directivos.....	126
11.2.2. Presentaciones utilizadas durante los tres días de sesiones del Taller de Reflexión y Co-creación.....	131
11.3. Cartas de consentimiento informado.....	131
11.3.1. Consentimiento informado y autorización para grupos focales de docentes.....	131
11.3.2. Consentimiento informado y autorización para madres, padres y tutores legales de estudiantes de Primaria y Secundaria que participan en grupos focales.....	133
11.3.3. Consentimiento informado y autorización para estudiantes de Primaria y Secundaria que participan en grupos focales.....	134
11.3.4. Consentimiento informado y autorización de directivos escolares para realización de observaciones en aulas.....	135
11.3.5. Consentimiento informado y autorización para participantes en taller de reflexión y co-creación.....	136
11.3.6. Consentimiento informado y autorización para entrevistas con directivos, docentes e informantes clave.....	138
Referencias.....	140

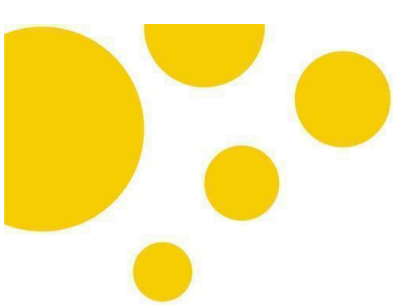
1. Resumen ejecutivo

Este informe presenta los principales hallazgos, análisis y recomendaciones derivados de la evaluación del impacto del modelo Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en el logro de los aprendizajes del alumnado de educación básica, así como en el desarrollo de los rasgos del Ciudadano Jalisco. Esta evaluación se enmarca en la política educativa estatal impulsada por la Secretaría de Educación de Jalisco y coordinada por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ), y responde a la pregunta: **¿Qué impacto están teniendo las CAV en la innovación para la mejora de los aprendizajes del alumnado y el avance de los rasgos del Ciudadano Jalisco en las escuelas de educación básica del Estado?**

Desde el punto de vista metodológico, esta evaluación ha combinado el análisis documental de los marcos normativos y estratégicos del Estado de Jalisco con un trabajo de campo cualitativo intensivo en nueve escuelas de educación básica: siete con implementación consolidada de las CAV y dos centros de contraste (sin CAV). Se realizaron entrevistas semiestructuradas a directivos y líderes educativos, focus group con docentes y con estudiantes, y observaciones de aula. El proceso se completó con un taller de reflexión y co-creación de tres días, en el que participaron 33 líderes de distintas regiones del estado, seleccionados por la SEJ, cuyos aportes se integran de forma explícita a lo largo del informe. Esta combinación de fuentes y técnicas permitió construir una mirada situada, rigurosa y compleja sobre cómo el modelo CAV se vive, se interpreta y se despliega en la práctica cotidiana.

A lo largo del estudio se constata que el modelo CAV se está consolidando como una estrategia estructural de transformación educativa, articulando principios de inclusión, participación, aprendizaje situado y ciudadanía activa. Su implementación progresiva ha generado prácticas que, **en los centros más maduros, comienzan a traducirse en una transformación tangible del proceso educativo y en una cultura escolar más reflexiva, colaborativa y centrada en el sentido del aprender.**

Entre los hallazgos más significativos, el análisis identifica dos tipologías de innovación con distinto grado de impacto en el aprendizaje. Las **innovaciones organizacionales y culturales** —liderazgo distribuido, trabajo colegiado, participación de familias, mejora del clima escolar— están presentes en la mayoría de los centros visitados y constituyen una base imprescindible para el cambio. Las **innovaciones pedagógicas en el aula** —metodologías activas, evaluación

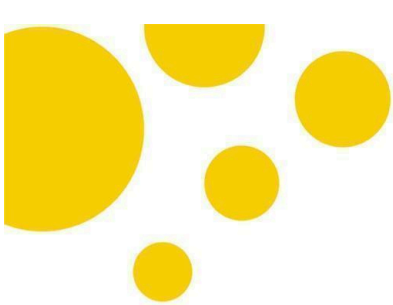


formativa, proyectos interdisciplinarios contextualizados, protagonismo del alumnado— son menos frecuentes pero son las que muestran mayor potencial de transformación profunda del aprendizaje. La evidencia recabada apunta a que el impacto educativo real depende de la capacidad de cada comunidad para avanzar de las primeras hacia las segundas, es decir, de traducir el cambio organizativo en transformación del núcleo pedagógico.

En cuanto al impacto en los aprendizajes académicos, los datos cuantitativos respaldan esta lectura. Los centros CAV de primaria presentan en 2024 mejores resultados en las pruebas AVANZA que los centros de contraste (sin CAV) en las tres áreas evaluadas —Español, Matemáticas y Formación Cívica y Ética—, y muestran además una trayectoria acumulada más favorable en los resultados de la Olimpiada del Conocimiento entre 2022 y 2024. Esta diferencia no es homogénea dentro del grupo CAV: los centros donde la innovación ha alcanzado mayor profundidad pedagógica son precisamente los que presentan mejoras más consistentes, lo que refuerza la hipótesis de que no basta con pertenecer a una red de innovación, sino que es decisivo cómo se implementa esa innovación en el aula. La evidencia cualitativa complementa esta lectura: el alumnado percibe que aprende mejor cuando puede participar activamente, trabajar con otros y desarrollar proyectos vinculados a situaciones reales, y comienza a mostrar indicios de pensamiento crítico y metacognición sobre su propio proceso de aprendizaje.

Más allá de los aprendizajes académicos, las CAV están contribuyendo al desarrollo de rasgos asociados al **Perfil del Ciudadano Jalisco**. El análisis cualitativo muestra avances progresivos en autonomía y responsabilidad en el aprendizaje, habilidades de colaboración y convivencia, pensamiento crítico, autoestima académica y participación estudiantil. Estos rasgos no se desarrollan de forma espontánea ni uniforme, sino que emergen con mayor claridad en aquellos centros donde el modelo ha alcanzado la etapa de innovación y donde el liderazgo pedagógico es distribuido, consciente y sostenido en el tiempo.

Sin embargo, el camino no está exento de tensiones y desafíos. La evaluación identifica zonas de fragilidad que requieren atención estratégica: la implementación parcial o ritualizada del modelo en algunos centros, la brecha entre el discurso innovador y la práctica pedagógica real en el aula, la falta de tiempos protegidos para la coordinación docente, la desigual apropiación del perfil del Ciudadano Jalisco como horizonte formativo compartido, y la necesidad de plantillas completas que permitan a los directivos ocuparse efectivamente de lo pedagógico. **Se advierte también el riesgo de que la innovación quede**



reducida a actividades aisladas sin coherencia transformadora, si no se mantiene viva la reflexión pedagógica y el sentido profundo que fundamenta el modelo.

A partir de estos hallazgos, el informe formula recomendaciones estratégicas en tres niveles. Para la **política educativa estatal**, se propone fortalecer la formación continua con foco en innovación pedagógica con impacto probado, consolidar una red de escuelas CAV modelo que actúen como laboratorios vivos de innovación, diseñar un sistema de seguimiento y evaluación continua del impacto educativo, articular la formación inicial y continua del profesorado en un sistema coherente orientado al perfil del Ciudadano Jalisco, e incorporar explícitamente la gestión del proceso de enseñar y aprender como cuarto ámbito del marco de autonomía responsable. Para las **comunidades CAV**, se sugiere consolidar y sistematizar las prácticas pedagógicas con mayor impacto en los aprendizajes, desarrollar formatos de planificación y evaluación formativa más accesibles, reorganizar tiempos y espacios para potenciar el protagonismo del alumnado, y promover dinámicas de intercambio entre CAV, incluyendo ferias de soluciones locales donde el estudiantado sea protagonista del cambio en su entorno. Para los **docentes y equipos pedagógicos**, se propone construir itinerarios de formación que partan de las necesidades reales de cada colectivo, fortalecer el trabajo cooperativo entre pares, activar el protagonismo del alumnado en su proceso de aprendizaje, e implementar círculos de reflexión post-evaluación como práctica sistemática de metacognición docente.

En síntesis, esta evaluación confirma que **las CAV no solo contribuyen a mejorar los aprendizajes, sino que abren la puerta a una nueva manera de entender la escuela pública: más humana, más democrática y más conectada con la vida.** Cuando una comunidad escolar se atreve a repensar su propósito, a dialogar desde la diferencia y a transformar su práctica desde dentro, los aprendizajes florecen y la ciudadanía se construye desde la experiencia compartida.

Porque aprender en comunidad no sólo transforma los resultados: **transforma vidas, instituciones y futuros.** Y ese, precisamente, es el horizonte más esperanzador de la educación en Jalisco.

2. Introducción: una apuesta por el aprendizaje con sentido

La transformación educativa que Jalisco ha impulsado durante los últimos años se sostiene sobre una convicción profunda: **aprender tiene sentido cuando conecta con la vida, cuando se construye con otros y cuando contribuye al desarrollo pleno de cada persona y de cada comunidad.** Esta mirada humanista y sistémica se ha consolidado a través de una política pública que reconoce a las escuelas como comunidades vivas, capaces de innovar desde su propio contexto y de generar aprendizajes relevantes para enfrentar los desafíos sociales, culturales y éticos del siglo XXI.

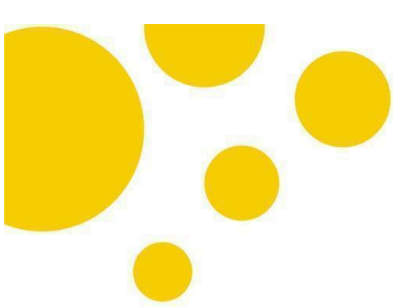
2.1. El marco institucional: el Proyecto Educativo de Jalisco y un nuevo horizonte para las CAV

El camino actual del Proyecto educativo de Jalisco planta sus raíces en *Recrea*—la apuesta educativa que, entre 2019 y 2024, marcó una visión compartida del sistema educativo jalisciense—y que ha ido haciendo especial énfasis en la necesidad de **construirse en comunidad educativa, como un proyecto vivo y en movimiento constante** (SEJ, 2022, p. 7). Hoy, podemos decir que ese espíritu originario no solo permanece vigente, sino que ha sido profundizado y actualizado, según lo señalan los documentos rectores publicados en 2025.

El proyecto *Recrea* fue concebido con la idea de recrear la educación en y para la vida, es así que fue definido como uno de los elementos clave dentro del Plan de Gobierno del Estado de Jalisco con miras a una refundación y transformación profunda con el año 2040 como horizonte.

En esta trayectoria visionaria, las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV en adelante) se han consolidado como la estrategia articuladora del cambio educativo en el estado. Tal como afirma el documento CAV 2025, las comunidades representan “esta propuesta integradora y de transformación humana, impulsa la innovación educativa que respeta a cada contexto, a cada colectivo y a cada persona que mira hacia un mismo horizonte o sueño” (CEMEJ, 2025, p. 7).

Lejos de ser un programa prescriptivo, las CAV constituyen un marco ético, pedagógico y organizativo que permite a cada escuela definir su sueño colectivo, reorganizar sus prácticas y desarrollar autonomía responsable para generar cambios sostenibles.



En paralelo, el Proyecto Educativo Jalisco 2025 actualiza y reafirma la centralidad de este enfoque, planteando como principio rector una *mirada educativa innovadora* que sitúa a las personas en el centro, promueve la co-creación dialógica y orienta la transformación hacia la mejora de los aprendizajes, el bienestar y la ciudadanía. En este marco, las CAV se reconocen explícitamente como la principal palanca para **renovar las formas de enseñar y aprender** y avanzar hacia una educación que sea significativa, colaborativa y situada (Secretaría de Educación Jalisco, 2025).

A su vez, el **Plan Sectorial de Desarrollo y Gobernanza 2024–2030** amplía esta visión al conjunto del sistema, proponiendo como horizonte una *Educación para crecer en libertad* y articulando cinco grandes resultados estratégicos vinculados con infraestructura digna, fortalecimiento docente, metodologías activas, desarrollo integral del estudiantado y redes de colaboración entre escuelas y comunidad (Plan Estatal 2024–2030). Dentro de este marco, las CAV reaparecen como dispositivo clave para fortalecer aprendizajes, disminuir desigualdades y consolidar una cultura pedagógica innovadora y solidaria.

En esta línea y gracias al apoyo de investigadores del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente se impulsó un estudio en el año 2021 con el fin de “caracterizar la conformación de las comunidades de aprendizaje en y para la vida (CAV) en las escuelas de educación básica” (Arellano y Quintero, 2021, p. 3). Este proceso evaluativo confirmó una valoración positiva entre docentes, directivos y supervisoras, aportando evidencia sobre la eficacia del modelo de autonomía responsable como motor del cambio escolar que se está impulsando.

Posteriormente, en 2024 la evaluación-investigación impulsada por la CEMEJ y realizada por el CIEDC con apoyo de Reimagine Education permitió analizar, por primera vez a gran escala, el impacto de las CAV más maduras en el desarrollo de capacidades, valores y actitudes del alumnado y del profesorado. El trabajo de campo —44 entrevistas individuales, 40 focus groups, 20 observaciones de aula y una encuesta con 46,822 miembros de la comunidad educativa del estado (10,145 docentes de todos los niveles de educación básica; 22,796 estudiantes de 6° de Primaria y 13,881 estudiantes de 3° de Secundaria)— evidenció impactos significativos, pero también desafíos para la expansión del modelo y su sostenibilidad sistémica (CIEDC & Reimagine, 2024).

El presente estudio toma como punto de partida este acumulado de conocimiento institucional y abre un nuevo horizonte: **evaluar de forma rigurosa, profunda y comprensiva el impacto de las CAV en la mejora del logro de los**

aprendizajes del alumnado, así como en el avance de los rasgos del Ciudadano Jalisco definidos en el marco educativo estatal. Se trata de una investigación independiente que, sin dejar de reconocer los avances previos, responde a preguntas propias, con una metodología propia y desde una mirada actualizada.

Es por ello que, en este nuevo periodo, se persigue llevar a cabo una investigación científica denominada: ***Evaluación del impacto de las CAV en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos***¹. Esta investigación busca responder de forma científica y comprensiva a la siguiente pregunta central:

¿Qué impacto están teniendo las CAV en la innovación para la mejora de los aprendizajes del alumnado y el avance de los rasgos del Ciudadano Jalisco en las escuelas de educación básica del Estado?

Para responder, el estudio no se limita a medir resultados, sino busca comprender **cómo, por qué y en qué condiciones** las CAV generan transformación en la práctica educativa y en los aprendizajes. Se propone una evaluación que articula el análisis técnico con la escucha profunda, el dato con el testimonio, la evidencia con la experiencia de los actores directos. Una evaluación que reconoce que el aprendizaje significativo no reside solo en la mejora académica, sino también en el desarrollo de pensamiento crítico, autonomía, ciudadanía y sentido vital.

Siguiendo una política educativa que apuesta por la autonomía responsable, por la innovación con sentido y por la construcción colectiva del aprendizaje, esta investigación busca ofrecer conocimiento útil para mejorar, consolidar y proyectar el modelo CAV hacia el futuro.

2.2. Propósito y enfoque de esta nueva fase evaluativa

Objetivo general:

- Evaluar el impacto de las CAV, en la mejora del logro de los aprendizajes de los alumnos de educación básica en el estado de Jalisco.

¹ Por razones de claridad y fluidez en la redacción, en este texto se emplea en algunos casos el masculino genérico, el cual debe entenderse como inclusivo de alumnas y alumnos.

Objetivos específicos:

1. Identificar qué elementos de innovación educativa de la CAV, han sido de mayor impacto en la mejora del logro de los aprendizajes del alumnado y de consecución de elementos del perfil del ciudadano al que se aspira en Jalisco.
2. Conocer las estrategias utilizadas en las CAV, que influyen en el logro de los aprendizajes de los alumnos.
3. Proponer recomendaciones basadas en los hallazgos, para fortalecer las CAV y contribuyan al logro de los aprendizajes de los alumnos.

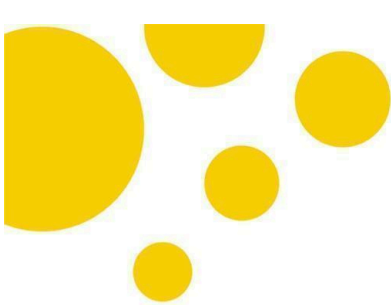
2.3. Una mirada al impacto desde la experiencia

Evaluar el impacto de una política educativa como las CAV no puede reducirse a la medición de resultados o a la comparación de indicadores entre escuelas. Implica, ante todo, **reconocer el valor de las trayectorias vividas**, de los procesos construidos desde dentro y del compromiso cotidiano de los actores educativos que han ido configurando un nuevo modo de concebir el aprendizaje en el Estado de Jalisco.

La presente evaluación se inscribe en una experiencia acumulada de varios años de implementación de las CAV en las escuelas de educación básica y en un compromiso explícito con una educación que sitúa a las personas en el centro del proceso educativo. Una educación que busca conectar el sentido de aprender y de enseñar con la posibilidad real de transformar la vida de los estudiantes, de sus familias y de los territorios donde habitan. En este marco, el propósito no es únicamente constatar lo realizado, sino comprender qué ha generado cambio, cómo se ha producido dicho cambio y en qué condiciones puede sostenerse y ampliarse.

Desde esta perspectiva, se propone una mirada al impacto que combina el análisis técnico y el uso de datos e indicadores con la escucha profunda, el testimonio y la experiencia. Se trata de valorar la innovación no por su carácter novedoso, sino por su capacidad para generar aprendizajes relevantes y contribuir a la formación de ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con su entorno.

En este marco, el análisis de impacto se plantea como una aproximación integral que articula el rigor técnico con la comprensión de las diferentes experiencias



involucradas. La innovación se valora no solo por su novedad, sino por su capacidad de generar aprendizajes significativos y de contribuir a la formación de ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos con su entorno y su región.

A la luz del marco institucional actualizado, esta evaluación aspira a dar un paso más. Desde esta posición es posible producir conocimiento útil, formular recomendaciones fundamentadas y acompañar a la Secretaría de Educación de Jalisco en la construcción de una política educativa cada vez más coherente, inclusiva y orientada al bien común.

En este contexto, la evaluación se consolida como una práctica estratégica de un gobierno que revisa de manera sistemática sus políticas y acciones. Evaluar los procesos en curso permite rendir cuentas, **aprender de la experiencia y fortalecer la toma de decisiones basadas en evidencia**, orientadas a la mejora continua y al impacto social.

3. Enfoque conceptual y metodología de la evaluación

3.1. Marco analítico: innovación, aprendizaje y ciudadanía

El análisis del impacto de las CAV se sustenta en **tres ejes conceptuales** profundamente interrelacionados: innovación educativa, aprendizaje significativo y construcción de ciudadanía. Estos tres elementos son parte esencial del modelo CAV y orientan tanto su implementación en las escuelas como el enfoque evaluativo adoptado en esta investigación.

Innovación educativa

Entendemos la innovación no como la introducción de prácticas nuevas o tecnologías disruptivas, sino como la capacidad de repensar y transformar las estructuras, relaciones y metodologías que configuran el hecho educativo. Una innovación con sentido, vinculada al contexto y orientada al bien común. En el marco de las CAV, esta innovación se manifiesta en formas concretas de organización del tiempo y el espacio escolar, metodologías activas, evaluación formativa, trabajo colaborativo y apertura a la comunidad. Se trata de transformar la cultura escolar para hacerla más participativa, dialógica y centrada en el aprendizaje.

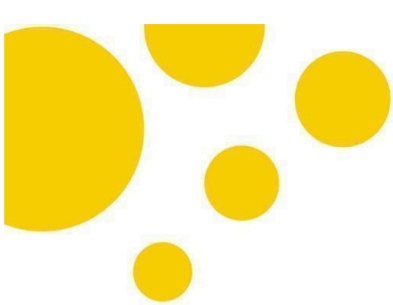
Aprendizaje

El aprendizaje se concibe aquí en su dimensión más profunda, es decir, como desarrollo integral de la persona, como proceso de construcción de sentido, como experiencia transformadora. No nos referimos únicamente al aprendizaje académico medido por calificaciones o resultados estandarizados, sino también al aprendizaje que permite a niños, niñas y adolescentes comprender el mundo, convivir con otros, tomar decisiones, resolver problemas reales y proyectarse con autonomía y esperanza hacia el futuro.

En esta evaluación se atiende especialmente el aprendizaje significativo: aquel que es relevante para el estudiante, que se conecta con su realidad, que moviliza saberes diversos y que deja huella en su propia vida. Por ello, también la percepción del propio alumnado, sus emociones, motivaciones y experiencias.

Ciudadanía

El tercer eje es la ciudadanía, entendida como el horizonte formativo de todo el sistema educativo en Jalisco. El perfil del Ciudadano Jalisco recoge una visión



integral de la persona: capaz de pensar críticamente, actuar éticamente, participar activamente en su comunidad, cuidar del entorno y contribuir al bienestar común.

Este perfil no puede enseñarse de forma directa ni evaluarse con pruebas estandarizadas, sino que se construye en la vida cotidiana de la escuela, en las relaciones que se establecen, en los proyectos compartidos, en los espacios de participación, en el modo en que se enseña y se aprende.

Evaluar el impacto de las CAV implica, por tanto, observar cómo estas experiencias están contribuyendo a que el alumnado no solo aprenda más, sino que se convierta en una mejor versión de sí mismo/a en relación con los demás y con su entorno.

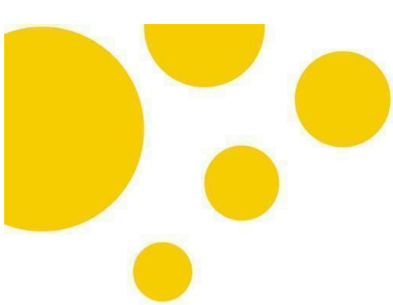
3.2. Fundamentos de la metodología RIEDUSIS aplicada al análisis de impacto

La presente evaluación se apoya de forma estructural en los principios y fundamentos de la metodología RIEDUSIS, desarrollada por Reimagine Education como un enfoque específico para comprender, acompañar y transformar los procesos educativos desde una perspectiva holística, centrada en el sentido profundo del aprendizaje.

En el contexto de esta investigación, RIEDUSIS aporta no solo un marco metodológico de evaluación, sino una **forma de mirar, interpretar y conectar los elementos que configuran el impacto educativo**. No se trata únicamente de medir resultados, sino de comprender **qué fuerzas impulsan el cambio, qué bloqueos lo dificultan, qué oportunidades lo sostienen, y cómo se articulan los diversos niveles del sistema educativo** implicados en la implementación de las CAV.

Por una parte, RIEDUSIS trabaja bajo la idea de que evaluar no es únicamente comprobar si se han cumplido ciertos objetivos, sino comprender en profundidad los procesos, las dinámicas y las condiciones que hacen posible —o no— el cambio educativo. Desde esta lógica, el análisis de impacto se concibe como una oportunidad para generar conocimiento compartido, tomar conciencia institucional y construir nuevas posibilidades de mejora.

El modelo RIEDUSIS entiende la escuela y el sistema educativo como sistemas vivos y dinámicos, donde los elementos pedagógicos, organizativos, emocionales y comunitarios están interrelacionados. Esta evaluación, por tanto, no separa artificialmente el “aprendizaje” de la “innovación” o la “ciudadanía”, los analiza



como partes de una totalidad que cobra sentido en su articulación. En esta línea, el análisis de impacto se orienta a identificar las conexiones entre estrategias pedagógicas, cultura organizativa, vínculos comunitarios y logros de aprendizaje, considerando tanto los elementos visibles como los sutiles (actitudes, creencias, relaciones, simbolismos).

Además, desde RIEDUSIS, el impacto no se limita a indicadores cuantificables, sino que se entiende como **transformación significativa y sostenible en la forma de enseñar, de aprender y de convivir en la escuela**. Por ello, esta evaluación analiza tanto evidencias académicas como vivencias, percepciones, prácticas y narrativas que expresan transformación.

Se busca responder no solo a qué ha cambiado, sino cómo ha cambiado, por qué ha cambiado y qué lo ha hecho posible. Esto incluye la voz de los actores, sus relatos de sentido, sus aprendizajes como profesionales, estudiantes o comunidades. Es por ello que RIEDUSIS propone que todo proceso educativo debe responder a un sentido profundo: el de contribuir al desarrollo integral de las personas y al bien común. Por eso, el análisis de impacto no se basa solo en comparar “más” o “menos” logros, sino en valorar si lo que se está aprendiendo tiene sentido para el alumnado, está conectado con su vida, fortalece su autonomía, su pensamiento crítico y su capacidad de transformar su realidad.

En esta evaluación, el criterio de **sentido** aparece como hilo conductor para analizar prácticas, resultados y proyecciones.

La metodología RIEDUSIS reconoce que ninguna mirada es completa por sí sola. Por ello, promueve la triangulación de fuentes, técnicas y voces como principio ético y epistemológico. En esta evaluación, se combinan datos cuantitativos y cualitativos, registros institucionales y observación directa, voz docente y voz estudiantil, mirada externa y análisis interno.

Esta pluralidad de enfoques permite reconstruir el impacto con profundidad, integrando cifras y relatos, percepciones y evidencias, acciones y significados.

Finalmente, RIEDUSIS entiende la evaluación como un proceso dialógico y colaborativo, en el que los actores no son solo “informantes” sino protagonistas del análisis. Por ello, esta evaluación incluye un taller de co-creación con directivos y técnicos, donde se contrasten hallazgos, se construyan interpretaciones conjuntas y se formulen recomendaciones desde la experiencia viva.

El conocimiento generado no se impone desde fuera, sino que se construye en vínculo con quienes sostienen día a día la transformación en las escuelas. En suma, aplicar RIEDUSIS al análisis de impacto de las CAV nos permite ir más allá de una mirada técnica o fragmentada. Nos permite comprender la transformación educativa desde dentro, con profundidad, con respeto, y con una clara orientación a la mejora colectiva.

3.3. Enfoque metodológico mixto y fases de la investigación

3.3.1. Fundamentación metodológica

La metodología de esta **evaluación-investigación**, en coherencia con las hipótesis planteadas y los recursos disponibles, se define desde un enfoque mixto con énfasis en la dimensión cualitativa desde una mirada exploratoria e interpretativa, enriquecida con espacios de reflexión y cocreación junto a los actores involucrados y complementada con el contraste de indicadores cuantitativos.

Así, para la primera etapa del trabajo de campo se optó por un diseño exploratorio que combina observación, grupos focales (focus groups) y entrevistas semiestructuradas en profundidad. Estas técnicas permiten comprender en detalle el caso que se investiga y, a la vez, favorecer la participación activa de los actores en espacios de reflexión y cocreación. Esta dimensión colectiva enriquece la comprensión global del fenómeno y aporta bases más sólidas y pertinentes para la formulación de recomendaciones.

Desde el principio de **complementariedad metodológica**, se propuso integrar de forma intencional distintos métodos, diseños, técnicas y procedimientos de recolección y análisis de datos, seleccionados en función de los criterios que orienten el ejercicio de integración. En este sentido, la incorporación de un taller de reflexión y co-creación de la segunda etapa del trabajo de campo aporta y complementa el análisis documental y las intervenciones realizadas en las escuelas, ofreciendo un enfoque singular de las propuestas de mejora basadas en los hallazgos.

La presente evaluación-investigación se lleva a cabo bajo un enfoque ético riguroso y con altos estándares de calidad metodológica. Se garantiza la **representatividad** de la muestra, asegurando una selección diversa y equilibrada de centros, estudiantes y docentes que refleje la realidad del sistema educativo de Jalisco. Se ha trabajado con pleno respeto a los principios de la **ética investigativa**, obteniendo el consentimiento informado de los participantes y asegurando la confidencialidad y el uso responsable de los datos recopilados (véase apartado

específico en [Anexos](#)). Asimismo, se ha buscado la **validez y fiabilidad** de los resultados mediante procesos de triangulación metodológica, validación de instrumentos y contraste entre fuentes. Finalmente, la evaluación está orientada a la **utilidad y transferencia del conocimiento**, asegurando que los hallazgos se traduzcan en recomendaciones claras y aplicables para fortalecer el modelo CAV y mejorar los aprendizajes del alumnado.

En la siguiente parte del informe, explicaremos en detalle las diversas técnicas que utilizamos para recopilar nuestros datos.

3.3.2. Fases de la evaluación - investigación

La presente evaluación-investigación se sustenta en un enfoque cualitativo, que persigue mayor profundidad y comprensión y se complementa con un taller de co-creación y reflexión conjunta de los investigadores con líderes y directivos de las CAV más consolidadas. Esta estrategia metodológica permite comprender no solo si las CAV mejoran los aprendizajes del alumnado, sino cómo, en qué condiciones y mediante qué estrategias pedagógicas y organizativas logran ese impacto.

Se trata de una evaluación orientada al impacto, en la que el propósito no es únicamente describir la implementación de las CAV, sino **analizar sus efectos concretos sobre los aprendizajes del alumnado y la activación de capacidades y actitudes** vinculadas al perfil del Ciudadano Jalisco.

La investigación se desarrolla en cinco fases, con un diseño flexible que permite adecuarse a los contextos territoriales y a la diversidad institucional del sistema educativo de Jalisco. Estas 5 fases se presentan a continuación:



3.3.2.1. FASE 1. Planificación de la evaluación

Esta fase inicial se centró en la constitución de un **equipo motor mixto** integrado por personal de la CEMEJ y por miembros del equipo investigador del CIEDC. Su función fue garantizar la coherencia estratégica de la evaluación, facilitar el acceso a la información clave y validar la muestra y los instrumentos utilizados.

Las tareas específicas de esta fase incluyeron:

- **Revisión conjunta del marco de referencia**, objetivos y preguntas clave de la evaluación-investigación.
- **Identificación y priorización de las variables a medir** (variables objeto de estudio), tanto en el ámbito del rendimiento académico como en el desarrollo de los rasgos del ciudadano Jalisco.
- **Delimitación y selección de la muestra**, con criterios de madurez en la implementación de las CAV, diversidad regional y tipo de centro.
- **Diseño y validación de instrumentos de evaluación** cualitativos (véase instrumentos aplicados durante el trabajo de campo en el apartado de [Anexos](#)), en el seno del equipo motor, también estableciendo fechas concretas y equipos.
- **Selección de los líderes y directivos de la SEJ** con experiencia y vivencia directa en las CAV más consolidadas y su proyección en acciones encaminadas a la mejora del logro del aprendizaje y a elementos clave del perfil del ciudadano Jalisco, para el taller de co-creación de tres días.

3.3.2.2. FASE 2. Ejecución de la evaluación y recogida de datos

Esta fase operativa incluye el despliegue de los instrumentos planificados y la recopilación sistemática de datos, de corte cualitativo, en el terreno, incluyendo también el análisis documental ya presentado. Para esta fase se seleccionaron 7 escuelas con CAV con más de 3 años de implementación y con un autodiagnóstico que las coloca en etapa de innovación, y 2 escuelas de control (sin CAV).

Se diseñaron técnicas de investigación cualitativa que permiten comprender las condiciones, dinámicas y factores contextuales que explican el impacto:

- **Observaciones de aula de experiencias escolares**, documentando los procesos, resultados y aprendizajes institucionales alcanzados.
- **Entrevistas semi-estructuradas** a directivos, líderes pedagógicos y expertos y expertas de la SEJ que han acompañado la implementación (o no) de las CAV. Estas técnicas permiten obtener mayor profundidad en el objeto de estudio a partir de preguntas abiertas para que los participantes compartan mediante un debate guiado sus opiniones, comentarios, conocimientos y puntos de vista y sean libres de compartir con los demás. El tamaño de los grupos de enfoque comúnmente suele ser alrededor de 10 personas.

En este marco, es importante comprender que todas las miradas, percepciones y opiniones son válidas, y que es muy importante tenerlas en cuenta para garantizar la mejora y sostenibilidad del proyecto en un futuro.

- **Focus groups con docentes** de escuelas seleccionadas, para identificar las estrategias de innovación educativa que han sido significativas en la mejora de los aprendizajes. El objetivo del focus group no es llegar a un consenso o acuerdo sobre el tema, sino explorar diversas percepciones, experiencias y opiniones en torno a un tema específico. Se trata de encuentros voluntarios en los que los participantes (10 aproximadamente) comparten y discuten sus ideas en respuesta a preguntas guiadas por un moderador.
- **Focus groups con estudiantado** de las escuelas seleccionadas, para recoger su experiencia directa del aprendizaje en el marco de las CAV e identificar en qué medida las prácticas pedagógicas implementadas están incidiendo en su manera de aprender, colaborar y participar en la vida escolar. Al igual que en el caso del profesorado, el objetivo no es alcanzar un consenso, sino explorar diversas percepciones, vivencias y valoraciones en torno a la experiencia educativa cotidiana. Se trata de encuentros voluntarios (de unos 8 estudiantes aproximadamente) en los que el estudiantado comparte y discute sus ideas en respuesta a preguntas guiadas por un moderador, en un clima de confianza y escucha que favorece la expresión auténtica de sus puntos de vista.

El tipo de pregunta en los focus group es semiestructurada, al igual que otras estrategias de investigación cualitativa, lo cual va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso investigativo.

Se utilizaron **guiones semiestructurados** con preguntas abiertas y adaptadas a cada actor, con enfoque comprensivo, participativo y respetuoso de la diversidad de experiencias.

3.3.2.3. FASE 3. Ejecución del taller de co-creación

El taller de reflexión y co-creación se celebró durante tres días seguidos, con la participación de 33 líderes de distintas regiones del estado, seleccionadas por la SEJ: considerando tres niveles distintos: representantes de la Secretaría de Educación (en particular, de la CEMEJ y de la Subsecretaría de Formación y Atención al Magisterio); Supervisores, Jefes de Sector y Asesores Técnicos Pedagógicos; y, finalmente, Directores y Directoras de escuelas de niveles preescolar, primaria y secundaria. La dinamización corrió a cargo de tres integrantes del equipo investigador, quienes también habían acompañado el análisis documental y el trabajo de campo cualitativo.

La metodología del taller combinó sesiones de contraste de hallazgos preliminares con actividades de reflexión individual, trabajo en equipo y plenaria. El tercer día, los participantes construyeron murales colaborativos con propuestas organizadas en torno a siete líneas estratégicas para la nueva fase del modelo CAV, clasificadas en tres niveles de acción: política educativa estatal, nivel CAV y nivel experiencia del alumnado. Estas aportaciones fueron recogidas, sistematizadas y analizadas por el equipo investigador como evidencia cualitativa de primer orden, al provenir de actores con experiencia directa y sostenida en la implementación del modelo.

A lo largo del informe, **las propuestas y reflexiones emergidas en el taller se incorporan de forma explícita en los capítulos de análisis y recomendaciones**, identificadas con la atribución *taller de directivos*. Su integración responde al principio de triangulación metodológica que orienta esta evaluación: el conocimiento generado no se impone desde fuera, sino que se construye en diálogo con quienes sostienen día a día la transformación en las escuelas.

3.3.2.4. FASE 4. Análisis de la información y redacción del informe final

La información obtenida durante el trabajo de campo se integró con los resultados del taller de reflexión y co-creación para realizar la fase de análisis, guiada por un modelo de evaluación orientado al impacto.

Se realizó:

- **Análisis temático del contenido cualitativo** recogido en entrevistas, observaciones de aula y focus group, buscando patrones, regularidades y contrastes; incluyendo comparaciones entre grupos y agentes o informantes clave. Se seleccionaron un total de 6 escuelas con CAV maduras (más de tres años de implementación).
- **Triangulación metodológica y de fuentes**, esto implica combinar la información obtenida a través de diferentes instrumentos —como entrevistas, observaciones y focus groups— y considerar las perspectivas de los diversos miembros de la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes y directivos. Esta integración permitió contrastar y complementar los hallazgos, aportando una visión más completa y profunda de los procesos y resultados observados.

Integrando los análisis comentados con las reflexiones y resultados del taller de co-creación, se lleva a cabo la **elaboración del presente informe final del proyecto**, el cual integra de manera estructurada y coherente todos los resultados, análisis y aprendizajes generados a lo largo del proceso. Este informe constituye el principal producto académico y técnico del trabajo realizado, y servirá como base para la toma de decisiones estratégicas por parte de la SEJ.

3.3.2.5. FASE 5. Devolución y acciones de mejora

Una vez elaborado, el informe será entregado oficialmente a la CEMEJ y se propondrá una **sesión de trabajo conjunta virtual** para su presentación, análisis compartido y debate.

El informe incluye los siguientes elementos clave:

- **Resultados del trabajo de campo**, derivados del análisis cualitativo y cuantitativo de los datos recolectados mediante entrevistas, cuestionarios, observaciones y otras herramientas. Se presentan de forma clara, acompañados de interpretaciones significativas que permitan comprender el impacto de las CAV en los aprendizajes y en el desarrollo del perfil del ciudadano que se busca en Jalisco.
- **Conclusiones y recomendaciones**, extraídas del análisis riguroso de la información. Estas están orientadas a fortalecer la implementación y consolidación de las CAV en el sistema educativo, e incluyen propuestas pedagógicas, organizativas y de gestión con base en la evidencia generada.

3.4. Muestra, técnicas e instrumentos utilizados

La presente evaluación se ha concebido desde un **enfoque metodológico mixto**, articulando técnicas cuantitativas y cualitativas que permiten aproximarse a la complejidad del fenómeno evaluado: el impacto de las CAV en los aprendizajes del alumnado y en la formación del perfil del Ciudadano Jalisco. Esta estrategia ha permitido combinar la **amplitud diagnóstica** con la **profundidad interpretativa**, generando evidencias sólidas para la toma de decisiones.

3.4.1. Selección de la muestra

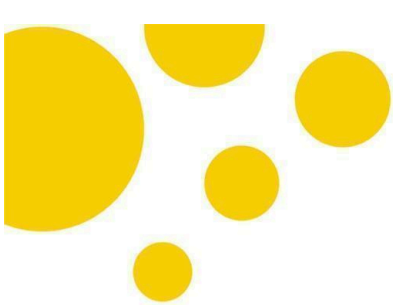
La muestra fue **intencionada y estratégica**, buscando representar distintos niveles, contextos y grados de madurez en la implementación de las CAV. Para ello, en la selección de informantes se tomaron en cuenta como criterio principal la experiencia directa con el proceso de implementación y seguimiento de las CAV. En los estudios de esta naturaleza, el tamaño de la muestra incorpora como criterio el principio de saturación, es decir, el momento en el cual nuevas entrevistas o grupos de enfoque ya no aportan información nueva o matices diferentes a los hallazgos ya identificados.

Para la primera etapa del trabajo de campo se seleccionaron **9 escuelas de educación básica**:

- **7 planteles con implementación consolidada de las CAV**, en los que se ha sostenido el trabajo siguiendo la metodología propuesta por el modelo de las CAV durante al menos tres ciclos escolares.
- **2 planteles que no han implementado el modelo de las CAV**, con el fin de funcionar como escuelas control o de contraste para el análisis de las experiencias y aprendizajes alcanzados.

El principal criterio considerado para la selección de las escuelas fue la trayectoria y profundidad en la implementación de CAV de acuerdo con sus autodiagnósticos y los hallazgos recogidos en la investigación sobre el impacto de las CAV en alumnos y docentes (CIEDC y Reimagine Education, 2024), así como la disposición institucional para participar activamente en la evaluación. Se tomó también en cuenta la cobertura de distintos niveles (preescolar, primaria y secundaria) y la diversidad territorial y sociocultural. En cada centro escolar se trabajó con una muestra representativa de **docentes, directivos y estudiantes**.

La tabla siguiente muestra el perfil general de las escuelas seleccionadas, indicando el nivel educativo, la región a la que corresponden, el municipio en



donde están ubicadas y el tipo de conjunto al que pertenecen. Los nombres de las escuelas han sido omitidos con el fin de asegurar la confidencialidad acordada con las personas participantes.

<i>Identificador asignado para fines del estudio</i>	<i>Nivel</i>	<i>Región</i>	<i>Municipio</i>	<i>Conjunto de la muestra a la que pertenece</i>
Escuela E1	Primaria	ZMG/Centro	San Pedro Tlaquepaque	Escuelas CAV
Escuela E2	Primaria	ZMG/Centro	San Pedro Tlaquepaque	Escuelas CAV
Escuela E3	Primaria	ZMG/Centro	San Pedro Tlaquepaque	Escuelas CAV
Escuela E4	Primaria	Sureste	Jocotepec	Escuelas CAV
Escuela E5	Preescolar	ZMG/Centro	Guadalajara	Escuelas CAV
Escuela E6	Secundaria	ZMG/Centro	Guadalajara	Escuelas CAV
Escuela E7	Secundaria	Altos Sur	Tepatitlán de Morelos	Escuelas CAV
Escuela C1	Primaria	Sureste	Jocotepec	Grupo Control
Escuela C2	Primaria	ZMG/Centro	Guadalajara	Grupo Control

Escuelas seleccionadas para el trabajo de campo (Elaboración propia).

Para el taller de reflexión y cocreación de la segunda etapa de trabajo de campo, se integró un grupo de 33 participantes, convocando a directivos, supervisores y jefaturas de sector de las escuelas que participaron en la evaluación de la primera etapa. Para enriquecer las experiencia del taller, el equipo motor convocó también a representantes de la Comisión Estatal para la Mejora Educativa en Jalisco (CEMEJ) y de la Subsecretaría de Formación y Atención al Magisterio, cuyas funciones están de diversas formas relacionadas con el objeto de estudio de la investigación.

3.4.2. Técnicas de recogida de información

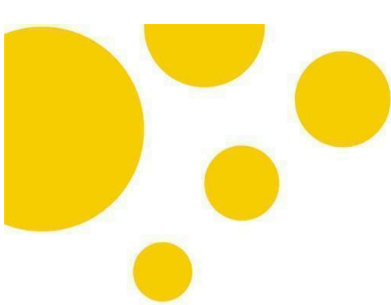
Para garantizar la triangulación de datos y enriquecer el análisis, se utilizaron técnicas complementarias:

- **Análisis documental** de referentes institucionales y pedagógicos (documentos de las CAV, publicaciones oficiales, proyecto educativo estatal 2025, plan estatal 2024-2030, evaluación 2024, entre otros).
- **Observaciones de aula**, registradas mediante una guía estructurada orientada a documentar prácticas pedagógicas innovadoras y señales de aprendizaje.
- **Entrevistas semiestructuradas** a líderes educativos (directivos, asesores técnicos y responsables institucionales), enfocadas en el análisis de condiciones, decisiones y estrategias.
- **Focus groups con docentes** y **focus group con estudiantado** que permitieron recoger narrativas, experiencias, percepciones y valoraciones en torno a la implementación y efectos de las CAV.
- **Taller de reflexión y co-creación** con directivos y técnicos, donde se contrastan hallazgos, se construyen interpretaciones conjuntas y se formulan recomendaciones desde la experiencia viva; donde además implica sus respectivos instrumentos (murales de recogida de datos a partir de ejercicios individuales, en equipo y en plenaria).

3.4.3. Instrumentos utilizados

Cada técnica se apoyó en instrumentos específicos diseñados y validados para esta evaluación. Entre ellos:

- **Guía de análisis documental**, con categorías derivadas de la metodología RIEDUSIS y del enfoque de ciudadanía Jalisco.
- **Guía de observación de aula**, con indicadores de metodologías activas, evaluación formativa, organización del tiempo y del espacio, uso de tecnología y desarrollo de competencias ciudadanas.
- **Guión de entrevista semiestructurada a líderes educativos**, centrado en innovación, aprendizaje, perfil de ciudadanía, condiciones institucionales y sostenibilidad.
- **Guión de focus group a docentes**, con preguntas abiertas sobre cambio pedagógico, resultados observados, obstáculos enfrentados y aprendizajes institucionales.
- **Guión de focus group a estudiantado**, con preguntas abiertas sobre su experiencia de aprendizaje en la escuela, su participación en proyectos, la percepción de cambios en la forma de enseñar y aprender, el clima de aula,



el uso de metodologías activas y la manera en que identifican en sí mismos rasgos vinculados al perfil del Ciudadano Jalisco.

- **Matriz de síntesis de hallazgos**, para organizar y triangular la información recabada en las distintas fuentes y construir inferencias sólidas.

El uso combinado de estas técnicas e instrumentos ha permitido **construir una visión rica, contrastada y contextualizada** del impacto de las CAV en los aprendizajes del alumnado, integrando lo que muestran los datos, lo que expresan las voces y lo que se vive cotidianamente en las aulas.

Estos instrumentos aplicados pueden visualizarse en el apartado específico dentro de los '[Anexos](#)'.

4. Análisis documental: el relato de una política pública transformadora

El análisis documental constituye una vía metodológica clave para comprender la profundidad, coherencia y proyección de un proyecto y de la política que lo sostiene. Permite reconstruir su marco de sentido (propósitos, valores, supuestos), analizar la consistencia entre visión, estrategia e implementación, e identificar prioridades, roles y criterios de éxito. Además, ayuda a reconocer continuidades, cambios y tensiones en la narrativa institucional, ofreciendo una base sólida para orientar el trabajo de campo y fundamentar recomendaciones alineadas con la intención transformadora del proyecto.

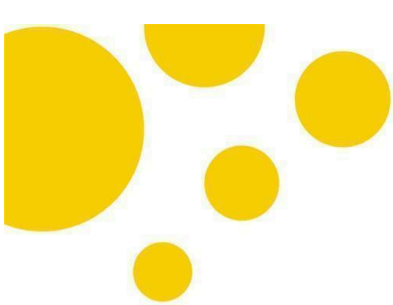
El presente apartado recoge el análisis de la documentación oficial que enmarca y orienta la política educativa en Jalisco, entendida como una vía fundamental para **comprender su profundidad, coherencia y proyección**. A través de una lectura crítica e interpretativa, se identifica cómo estos textos articulan visión, estrategia, innovación y resultados, y qué relato institucional sostienen sobre la transformación en curso.

En particular, esta articulación queda evidenciada en tres documentos clave publicados entre agosto y noviembre de 2025, que marcan la hoja de ruta de una transformación educativa estructural: el documento actualizado de *Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV)*, el *Proyecto Educativo Jalisco 2025* y el *Plan Sectorial de Desarrollo y Gobernanza 2024–2030*. En conjunto, reflejan una apuesta sostenida por un modelo educativo centrado en las personas, orientado al bien común y comprometido con una visión de ciudadanía activa, solidaria y transformadora. Así, la política pública jalisciense se presenta no como un conjunto de acciones aisladas, sino como un proceso de innovación sistémica que tiene en las CAV su eje vertebrador y en el aprendizaje por proyectos una de sus principales palancas de transformación pedagógica.

4.1. Las CAV como columna vertebral del cambio educativo en Jalisco

El documento *Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida – 2025* reafirma la vigencia y centralidad de las CAV en la política educativa de Jalisco, incluso en un nuevo marco de gobierno, manteniendo íntegramente el enfoque conceptual, metodológico y pedagógico del modelo formulado en 2020:

“En Jalisco queremos seguir potenciando las CAV, porque esta propuesta integradora y de transformación humana, impulsa la innovación educativa



que respeta a cada contexto, a cada colectivo y a cada persona que mira hacia un mismo horizonte o sueño. [...] Si queremos innovar en educación, tendremos que superar las imposiciones verticales que se nombran a sí mismas liberadoras desde teorías centralistas sin sentido en la diversidad de comunidades.” (CEMEJ, 2025, p. 7).

Las CAV son descritas como una **estrategia integral de transformación escolar**, fundamentada en la participación activa de toda la comunidad educativa (alumnado, docentes, familias, entorno social), el diálogo horizontal, la construcción colectiva del conocimiento y la formación integral conectada al contexto. Esta perspectiva convierte a las escuelas en espacios vivos de aprendizaje situado, inclusivo y democratizador.

El modelo promueve una educación orientada a la vida, que articula el desarrollo de capacidades cognitivas, socioemocionales y ciudadanas. Así, las CAV no plantean un modelo de innovación didáctica, sino un marco de reorganización institucional, ética relacional y sentido colectivo de la tarea educativa.

En este sentido, se renuevan los fundamentos pedagógicos y filosóficos del modelo, integrando la noción de **comunidad viva**, centrada en el aprendizaje colaborativo, el diálogo, la participación activa y el compromiso ético. Define a las CAV como:

“Una experiencia integral que se construye desde la identidad institucional de cada escuela, donde docentes, directivos, estudiantes, madres, padres, familias y personas de la comunidad participan en una construcción colectiva y horizontal del aprendizaje” (CEMEJ, 2025, p. 9).

El texto incorpora un importante detalle acerca de las CAV, las cuales se presentan como una forma de entender y organizar la educación basada en el diálogo, la corresponsabilidad y la autonomía responsable. No son un programa cerrado, sino un marco para que cada colectivo defina su propio sueño, reconozca su realidad y construya recursos, procesos y herramientas para aprender juntos, dignificar la vida y transformar su entorno.

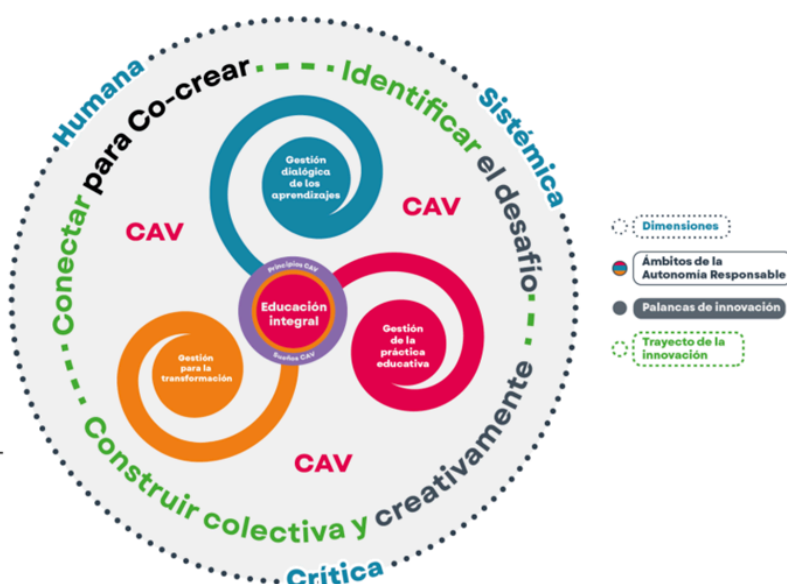
El documento articula tres grandes ejes: (1) un marco ético y pedagógico centrado en el aprendizaje dialógico y en principios como “todos aprenden de todas y todos”, “aprender con sentido” y “compartir para el bien común”; (2) un marco organizacional que define ámbitos de autonomía (gestión para la transformación, gestión dialógica del aprendizaje y gestión de la práctica educativa); y (3) una ruta evolutiva de las CAV (colectivo, conformación, consolidación e innovación), apoyada por procesos de formación, autoevaluación y sistematización. Todo ello

orientado a que las escuelas, regiones y la propia Secretaría funcionen como comunidades vivas de aprendizaje, capaces de generar cambio educativo desde dentro.

4.2. Revisión del Proyecto Educativo Estatal 2025 y documentos clave

El *Proyecto Educativo de Jalisco 2025*, publicado recientemente, propone como principio rector una “mirada educativa innovadora”, que pone a las personas en el centro del proceso educativo, promueve la co-creación dialógica y orienta la acción transformadora hacia la mejora de los aprendizajes, el bienestar y el compromiso ciudadano (Secretaría de Educación Jalisco, 2025).

La figura 3 sintetiza los componentes de la Mirada Educativa Innovadora para una educación integral, centrada en la vida y la persona. Esta mirada articula lo humano, lo crítico y lo sistémico, y se moviliza a partir de los principios y sueños de cada CAV, desde su autonomía responsable, para impulsar procesos de innovación.



“Mirada Educativa Innovadora” (Secretaría de Educación Jalisco, 2025, p. 26)

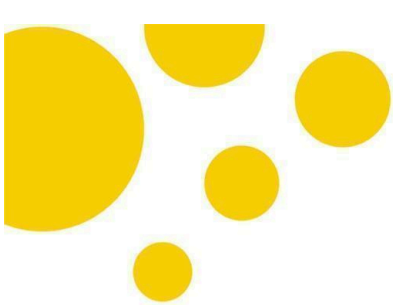
En este documento se reconoce explícitamente a las CAV como **la palanca principal para innovar en las escuelas del estado**, se actualiza la formulación del perfil del ciudadano Jalisco y se establecen cinco ejes estratégicos, entre los cuales destaca el Eje 3: *Renovar las formas de enseñar y aprender*.



“Ejes estratégicos de la Educación al Estilo Jalisco” (Secretaría de Educación Jalisco, 2025, p. 32).

Este eje articula metodologías activas, aprendizaje interdisciplinar, trabajo por proyectos, flexibilidad organizativa, evaluación formativa y digitalización crítica como condiciones esenciales para transformar el vínculo pedagógico. Se plantea, además, el aprendizaje como una experiencia situada y significativa, orientada al desarrollo de pensamiento crítico, creatividad, responsabilidad y cooperación.

En suma, el *Proyecto de Educación de Jalisco* define la hoja de ruta educativa del estado para los próximos años, integrando el legado de Recrea con una visión humanista, crítica y sistémica. Plantea una educación integral que pone la vida, la comunidad y la libertad en el centro, articulada metodológicamente a través de



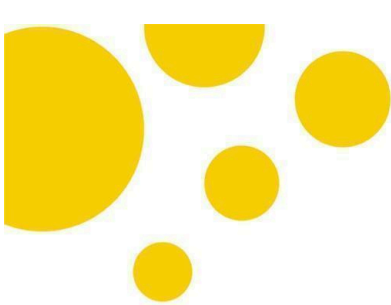
las CAV y orientada a formar un perfil ciudadano libre, ético, crítico y corresponsable.

Para hacerlo operativo, el proyecto se concreta en cinco ejes estratégicos: infraestructura educativa, revalorización del magisterio, renovación de las formas de enseñar y aprender, impulso del talento de todas y todos, y trabajo con enfoque local y global, cada uno con programas e indicadores de seguimiento. En conjunto, propone un sistema educativo innovador que se construye desde el territorio y el diálogo, con la innovación entendida como cultura de mejora continua al servicio del bien común.

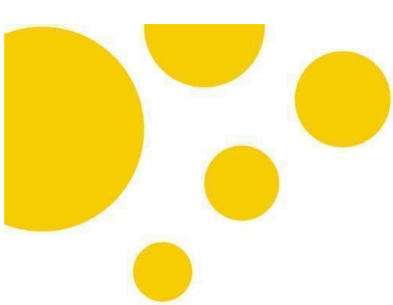
El *Plan Estatal de Desarrollo y Gobernanza 2024–2030* (Gobierno del Estado de Jalisco, 2025) presenta la estrategia educativa del Estado de Jalisco para 2024–2030 bajo la premisa “Educación para crecer en libertad”, destacando avances recientes, desafíos estructurales y una hoja de ruta para transformar el sistema educativo. Se parte de un diagnóstico con avances en cobertura y eficiencia, pero también con brechas importantes en preescolar, calidad de aprendizajes, infraestructura, cultura digital y articulación con familias y sectores sociales.

Para responder a estos retos, define un objetivo central —que todas las niñas, niños y adolescentes completen trayectorias educativas integrales en un sistema innovador— y lo despliega en cinco grandes resultados: escuelas dignas y tecnológicamente equipadas, magisterio fortalecido y reconocido, metodologías activas y cultura digital, desarrollo integral y de talento del estudiantado, y redes de colaboración con familias y comunidad. Estos resultados se operativizan mediante indicadores y una cartera de proyectos (Jalisco con Estrella, APPrende Jalisco, Reto STEAM, Vida Saludable, Jalisco Avanza, entre otros.) que buscan transformar la escuela en un espacio de bienestar, innovación y corresponsabilidad social.

En conjunto, el análisis documental permite concluir que la política educativa de Jalisco se configura como un **proyecto transformador coherente y en evolución, cuyo hilo conductor es una visión humanista y comunitaria de la educación orientada al bien común**. Los documentos analizados articulan un relato institucional que posiciona a las CAV como columna vertebral del cambio, integra el aprendizaje por proyectos y las metodologías activas como palancas pedagógicas, y sostiene la transformación mediante condiciones organizativas, formación, evaluación y corresponsabilidad social. A la vez, se observa una cierta maduración institucional, a la vez que se apunta a una nueva fase de



profundización y consolidación. Este marco documental ofrece, por tanto, una base sólida para orientar el trabajo de campo: contrastar el relato con las prácticas de innovación educativa, identificar las condiciones y el impacto en los aprendizajes del alumnado, establecer las tensiones, desafíos y propuestas reales de implementación y precisar recomendaciones estratégicas y propuestas situadas que fortalezcan la sostenibilidad y escalabilidad de la transformación.



5. Prácticas de innovación educativa en las CAV: transformación del núcleo pedagógico

Este apartado presenta los principales hallazgos del trabajo de campo cualitativo en relación con las prácticas de innovación educativa implementadas en escuelas con Comunidades de Aprendizaje para la Vida (CAV) consolidadas. A partir del análisis triangulado de entrevistas a equipos directivos, focus group con profesorado, focus group con estudiantado y observaciones de aula, se han identificado aquellas estrategias pedagógicas que no solo han sido adoptadas por los centros, sino que muestran **evidencias consistentes de incidencia en los aprendizajes del alumnado**.

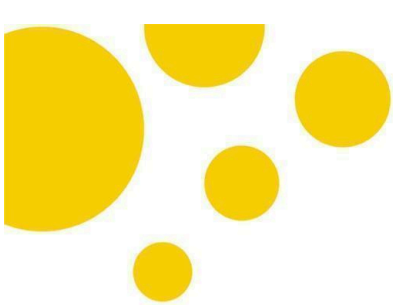
Estas evidencias se expresan tanto en aprendizajes académicos —como comprensión lectora, pensamiento lógico-matemático, argumentación o resolución de problemas— como en aprendizajes para la vida vinculados al perfil del **Ciudadano Jalisco**, particularmente en dimensiones como la autonomía responsable, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, la empatía y el compromiso con el entorno.

El análisis permite constatar que, en las escuelas con mayor desarrollo del modelo, la innovación educativa no se manifiesta únicamente como incorporación de nuevas metodologías, sino como una **transformación progresiva del núcleo pedagógico**, entendido como la relación entre docentes, estudiantes y contenidos.

En estas escuelas se observan cambios relevantes en tres dimensiones:

- mayor implicación del alumnado en las tareas de aprendizaje,
- incremento de actividades cognitivamente más complejas,
- mayor conexión entre los contenidos escolares y situaciones reales del entorno.

Sin embargo, el análisis comparado de las distintas voces también revela que estas innovaciones no se implementan de manera homogénea en todos los centros ni en todas las aulas. Mientras que directivos y docentes tienden a enfatizar los avances metodológicos y organizativos, el alumnado aporta una mirada complementaria que permite identificar tanto los logros como los desafíos todavía presentes en la experiencia cotidiana de aprendizaje.



Por esta razón, el análisis de este capítulo no se limita a describir prácticas exitosas o “buenas prácticas” aisladas ni experiencias anecdóticas, sino que busca comprender cómo se configura un ecosistema escolar que permite sostener innovaciones con impacto en los aprendizajes, así como las tensiones que emergen durante su implementación, y las condiciones organizativas que las hacen posibles y los factores que permiten identificar cómo estas dinámicas se articulan con los propósitos formativos del modelo CAV y con el horizonte del Ciudadano Jalisco.

Desde una perspectiva evaluativa, el criterio para considerar que una práctica “está funcionando” no se limita a su presencia o implementación, sino a la existencia de **indicios convergentes —en los discursos de los actores, en las observaciones de aula y en las dinámicas escolares— de que dichas prácticas están generando cambios en la forma en que el alumnado participa, aprende y se relaciona con el conocimiento.**

5.1. Identificación de estrategias innovadoras durante el trabajo de campo

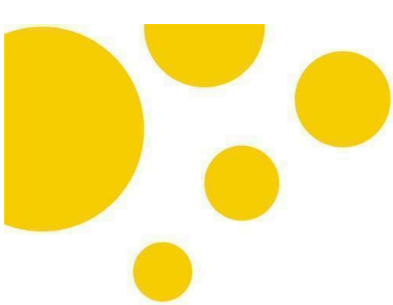
Del análisis sistemático de las observaciones de aula, grupos focales y las entrevistas realizadas se desprende un conjunto de estrategias pedagógicas innovadoras que están siendo implementadas en los centros con CAV consolidadas.

Estas estrategias no solo responden a una intención de cambio metodológico, sino que se articulan con **propósitos formativos más amplios**, en coherencia con el desarrollo del perfil del Ciudadano Jalisco propuesto. Entre las principales estrategias identificadas destacan las siguientes.

a) Proyectos interdisciplinarios y contextualizados

Uno de los hallazgos más consistentes es la implementación de proyectos escolares que articulan contenidos de distintas áreas con problemáticas reales del entorno.

Entre las estrategias identificadas por los líderes educativos entrevistados destacan especialmente aquellas que combinan una reorganización de la práctica con un sentido comunitario del aprendizaje. Por ejemplo, se mencionan con frecuencia experiencias de **proyectos integradores**, centrados en



problemáticas del contexto local, que fortalecen el trabajo cooperativo y promueven la participación activa del alumnado.

Algunos directivos destacan que este tipo de estrategias han contribuido a mejorar la motivación y el involucramiento de los y las estudiantes. También se reconoce la incorporación progresiva de enfoques interdisciplinarios y de metodologías activas (como los retos o los proyectos por áreas), aunque aún no están plenamente consolidadas en todas las aulas.

Esta forma de trabajo permite que las y los estudiantes vinculen lo que aprenden con su vida cotidiana y con la realidad social de su comunidad. Como explica una docente de una Escuela: “Todos conocemos las problemáticas. En el aula todos trabajamos la misma problemática durante el mes”. Además de favorecer aprendizajes instrumentales —especialmente comprensión lectora y expresión escrita—, estos proyectos fortalecen la conciencia ciudadana y promueven dinámicas de colaboración entre el alumnado.

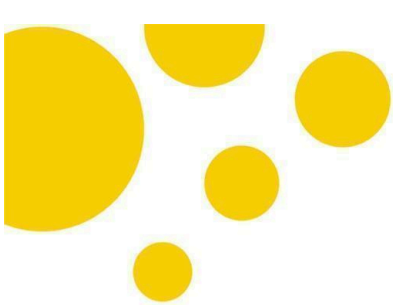
Los focus group con estudiantes confirman esta percepción. Muchos alumnos y alumnas destacan que las actividades más significativas son aquellas en las que pueden **relacionar los contenidos con situaciones concretas**, experimentar o desarrollar productos que tienen utilidad fuera del aula.

En varios casos, los estudiantes mencionan especialmente proyectos vinculados con:

- hábitos de vida saludable
- cuidado del entorno
- resolución de problemas cotidianos
- elaboración de propuestas para la comunidad

Al describir la experiencia de aprendizaje a través de estas metodologías,, estudiantes de secundaria refieren que “con los proyectos pasa el tiempo más rápido porque si te gusta te centras mucho y cuando te das cuenta ya acabó el proyecto y está bien; está fácil porque son cosas que nos gustan”.

La importancia de proyectos interdisciplinarios radica en que convierten el currículo en una experiencia con sentido, aumentando la pertinencia de los aprendizajes y la capacidad del alumnado para comprender e incidir en su entorno. En este sentido, este tipo de actividades contribuye a fortalecer no solo aprendizajes instrumentales —como la comprensión lectora o la expresión oral—



sino también dimensiones vinculadas con la **conciencia social** y la **participación ciudadana**.

b) Aprendizaje basado en retos y en la participación activa del alumnado

Otra estrategia ampliamente identificada es la incorporación de dinámicas de **aprendizaje basado en retos**, en las que el alumnado debe resolver situaciones concretas mediante trabajo colaborativo, toma de decisiones y organización del trabajo.

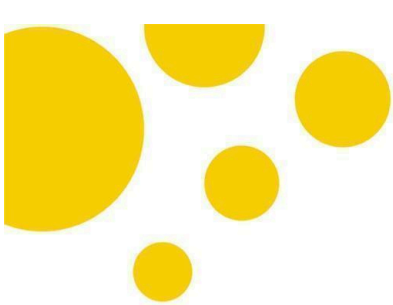
En varios centros se utilizan mecanismos que buscan reforzar la participación activa del alumnado, como:

- acuerdos de grupo
- metas colectivas de aprendizaje
- responsabilidades rotativas
- figuras como el “alumno ayudante del día”

Estas dinámicas generan oportunidades para que los estudiantes desarrollen **habilidades de liderazgo, corresponsabilidad y organización del trabajo**, elementos que los docentes consideran clave para el desarrollo del perfil ciudadano.

Contrastando la información, varias docentes y directivos señalan la incorporación de estas dinámicas no solo incrementan la motivación y el compromiso con la tarea, sino que generan oportunidades reales para que las y los estudiantes tomen decisiones, asuman responsabilidades y colaboren con otros. Como expresa una docente: “Ellos toman decisiones ese día, y es su día... les ayuda un poquito con eso, o sea, de que vean que él es mi ayudante, él es la persona importante de ese día”.

La importancia del aprendizaje basado en retos radica en que desplaza al alumnado de un rol pasivo a un rol protagonista en el que se desarrolla la idea de que aprender implica actuar, probar, ajustar y sostener un objetivo compartido. En ese proceso, se fortalecen habilidades clave como liderazgo, autorregulación, responsabilidad y trabajo en equipo, al tiempo que se construye un clima de aula más participativo, con mayor sentido de pertenencia y corresponsabilidad.



En los grupos donde esta organización es menos clara, los estudiantes señalan dificultades asociadas a:

- reparto desigual del trabajo
- dependencia excesiva de algunos compañeros
- sensación de injusticia en la evaluación grupal

Estos hallazgos sugieren que el aprendizaje colaborativo constituye una estrategia con alto potencial formativo, pero que requiere **estructuras pedagógicas claras para garantizar su eficacia.**

c) Metodologías activas centradas en la autonomía del alumnado

En múltiples entrevistas y focus group aparece la incorporación progresiva de metodologías activas que buscan desplazar el foco de la enseñanza desde la transmisión de contenidos hacia la **participación activa del alumnado en la construcción del conocimiento.**

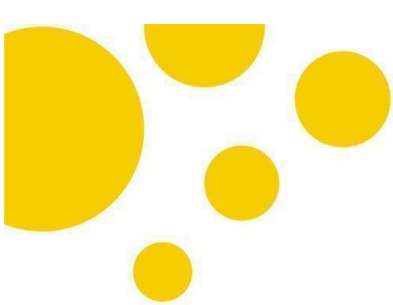
Entre las prácticas mencionadas se encuentran:

- aprendizaje basado en proyectos
- resolución de problemas abiertos
- investigación guiada
- actividades experimentales
- producción de textos argumentativos

Desde la perspectiva docente, estas metodologías permiten desarrollar habilidades cognitivas de mayor complejidad, especialmente en ámbitos como la argumentación, el análisis crítico o la capacidad de explicar ideas a otros compañeros.

Los estudiantes también reconocen que estas actividades les permiten **entender mejor los contenidos cuando pueden explorarlos de manera activa,** especialmente cuando incluyen experimentación, discusión o elaboración de productos.

También se menciona el uso de los dispositivos electrónicos o digitales: Si bien con niveles desiguales de apropiación, las escuelas observadas han comenzado a incorporar el uso de herramientas digitales (videos, presentaciones, edición de materiales, grabación de cápsulas en casa, etc.) como parte del trabajo en el aula. En algunos casos, esta incorporación no se da solo como sustitución de materiales



tradicionales, sino como un medio para enriquecer las experiencias de aprendizaje, hacerlas más significativas y dar voz a las y los estudiantes. Como expresa una docente: “hicimos una compilación de todos esos videos y los vimos. Entonces, para los niños es más significativo”.

No obstante, también emergen algunas tensiones. En determinados casos, el alumnado señala que la comprensión profunda depende en gran medida de **cómo el docente acompaña el proceso**, y que algunas actividades pueden quedar reducidas a tareas de cumplimiento si no se clarifican bien los objetivos de aprendizaje. En este sentido, finalmente, es importante destacar el rol del colectivo docente como motor de innovación. En varios testimonios se reconoce cómo las estrategias emergen de un trabajo colegiado, de la reflexión compartida y del acompañamiento mutuo. Una docente señala: “siempre recurro a mis compañeros... lo que a mí me funciona, yo se los platico y ellos lo aplican a su manera”.

También se hace mucha mención a la relación docente-estudiante: Las prácticas innovadoras observadas ponen un énfasis claro en la dimensión relacional del aprendizaje. La implementación de metodologías como la disciplina positiva o los proyectos de lectura con sentido emocional y ético (como el uso de *El club de los raros*) reflejan una mirada integral de la formación, que busca no solo el logro académico, sino el desarrollo socioemocional y valórico del alumnado. Como enfatiza un directivo: “creo que nosotros hemos abonado mucho... tenemos que trabajar por ahí, por esta manera de relacionarnos con los niños”.

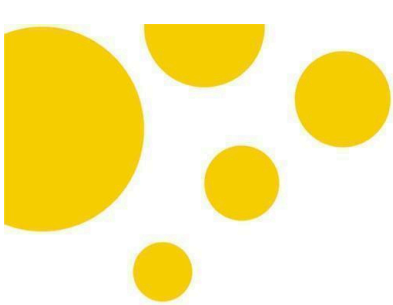
Este contraste entre intención pedagógica y experiencia del alumnado constituye uno de los elementos que posteriormente se analizará con mayor profundidad en el capítulo dedicado al impacto en los aprendizajes.

d) Evaluación formativa y retroalimentación del aprendizaje

Otro de los elementos que aparece de forma recurrente en el discurso de docentes y directivos es el avance hacia formas de **evaluación más formativas**, orientadas a acompañar el proceso de aprendizaje en lugar de limitarse a la calificación final. Las comunidades entrevistadas han desarrollado estrategias de evaluación continua, que permiten a los alumnos no solo recibir retroalimentación, sino también participar en la reflexión sobre sus aprendizajes.

Entre las prácticas mencionadas se encuentran:

- revisión de trabajos durante el proceso



- comentarios escritos de mejora
- contratos de aprendizaje
- autoevaluación del alumnado
- diálogo pedagógico sobre errores y avances

Estas estrategias buscan promover una cultura de evaluación orientada al aprendizaje, donde el error se interpreta como una oportunidad para mejorar. Un ejemplo ilustrativo es la elaboración de contratos de aprendizaje personalizados, en los que el alumno identifica y firma compromisos académicos o de conducta, junto al maestro y al director. Esta práctica se vivencia como altamente transformadora: “le decíamos, a ver, ¿a qué te comprometes?... firmaba un testigo, firmaba el maestro y firmaba el director”.

Sin embargo, los focus group con estudiantado muestran que la experiencia de la evaluación sigue siendo ambivalente. Aunque muchos alumnos valoran positivamente recibir orientaciones para mejorar, algunos señalan que **no siempre comprenden claramente los criterios con los que se evalúan sus trabajos**.

Este hallazgo sugiere que la evaluación formativa constituye una práctica en desarrollo, cuya consolidación requiere avanzar hacia una mayor **transparencia de los criterios y participación del alumnado en los procesos evaluativos**.

5.2. Una innovación que combina cultura escolar y transformación pedagógica

El análisis conjunto de las diferentes fuentes muestra que las prácticas innovadoras observadas en las escuelas con CAV consolidadas no pueden entenderse únicamente como un conjunto de metodologías aisladas. Más bien, forman parte de un proceso de **transformación cultural de la escuela**, en el que las innovaciones pedagógicas se sostienen sobre cambios organizativos, profesionales y relacionales que configuran un ecosistema favorable al aprendizaje:

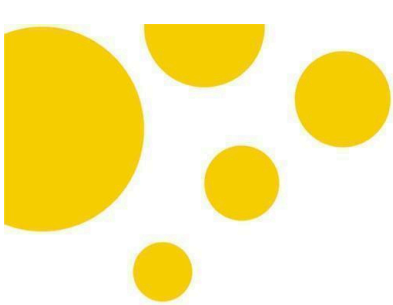
- liderazgo pedagógico distribuido
- espacios de planeación colectiva
- confianza entre docentes
- acompañamiento entre pares
- apertura a la experimentación pedagógica
- participación de las familias en la vida escolar

Cuando estas condiciones organizativas se encuentran presentes, las innovaciones pedagógicas tienen mayor probabilidad de consolidarse y generar impactos sostenidos en el aprendizaje.

En este sentido, los hallazgos sugieren que lo que está funcionando en las CAV consolidadas no se limita a un repertorio de técnicas didácticas, sino que responde a **una cultura escolar que aprende, reflexiona sobre su práctica y se organiza para innovar de manera colectiva.**

A partir de las visitas a centros escolares y el análisis posterior realizado junto a los líderes de las CAV en el taller de reflexión, se propone distinguir una **tipología bidimensional de las innovaciones observadas**, que permite clasificar su alcance y su conexión con el proceso de enseñar y aprender (PEA):

- **Innovaciones organizacionales y culturales, centradas en la transformación de los vínculos, la convivencia y el ambiente institucional.** Son aquellas centradas en la organización institucional y la cultura interna de la escuela. En esta propuesta de organización y cultura, pensamos más bien en el liderazgo distribuido, trabajo colegiado, el diálogo horizontal, el diagnóstico con la comunidad, la toma de decisiones desde el colectivo, y el fortalecimiento de los vínculos de confianza entre los miembros de la comunidad educativa. Estas innovaciones son fundamentales, ya que crean las condiciones estructurales y culturales que hacen posible una transformación pedagógica posterior. Estas no modifican directamente el PEA, pero generan condiciones que favorecen aprendizajes, tales como el fortalecimiento del sentido de pertenencia, la confianza y la cohesión del colectivo docente. En la mayoría de las escuelas visitadas, estas fueron las innovaciones más presentes.
- **Innovaciones pedagógicas en el aula, que impactan de forma más directa en los aprendizajes.** Son aquellas que inciden directamente en el núcleo pedagógico, es decir, en el modo en que se diseñan, facilitan y evalúan los aprendizajes en el aula. Involucran metodologías activas centradas en el alumnado, evaluación formativa auténtica, proyectos interdisciplinarios con impacto social, diseño de secuencias de aprendizaje situadas en el contexto, y estrategias que fomentan la autonomía, el pensamiento crítico y la participación del estudiantado. Este tipo de innovaciones incorporan intencionadamente en sus propósitos el logro de los Procesos de Desarrollo y Aprendizaje (PDA) que marcan el Plan y Programas de Estudio. Aunque estas innovaciones son todavía poco



frecuentes, son las que muestran mayor potencial de transformación profunda del aprendizaje y mayor conexión con los rasgos del Ciudadano Jalisco.

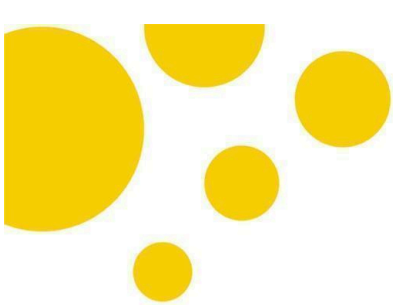
Esta clasificación, desarrollada de forma inductiva a partir de las evidencias de campo, permite distinguir el grado de incidencia de las innovaciones, así como formular hipótesis sobre los factores que posibilitan su articulación. En especial, se destaca que las CAV en etapa de innovación presentan un mayor número y calidad de innovaciones de tipo pedagógico, lo cual refuerza la hipótesis ya planteada en capítulos anteriores sobre su mayor impacto educativo.

Aunque la mayoría de las innovaciones reportadas se sitúan en el primer nivel, los equipos directivos reconocen que son precisamente las que alcanzan el aula las que tienen mayor potencial de transformación en el aprendizaje y el perfil del alumnado. Esta tipología permite afinar la comprensión del alcance de las innovaciones y favorece la reflexión estratégica sobre las palancas de cambio más efectivas.

Uno de los aportes más significativos de esta evaluación ha sido la posibilidad de identificar patrones comunes y diferenciadores en las prácticas innovadoras observadas en las escuelas que implementan el modelo de las CAV. A partir del trabajo de campo cualitativo —entrevistas, grupos focales y observaciones de aula— y en diálogo con los hallazgos de evaluaciones previas, se ha desarrollado una tipología de innovaciones educativas que permite describir con mayor claridad el nivel de madurez y profundidad de los cambios impulsados por las comunidades escolares.

Esta clasificación no pretende establecer una jerarquía rígida ni una progresión lineal, sino ofrecer una herramienta interpretativa útil tanto para el análisis como para la toma de decisiones pedagógicas. No obstante, el análisis de las escuelas visitadas permite sostener la hipótesis de que el paso sostenido y reflexivo de innovaciones tipo 1 (organizacionales y de cultura) hacia innovaciones tipo 2 (pedagógicas, con impacto directo en el aula) es un indicador clave del nivel de madurez de una CAV.

Así, mientras que las innovaciones tipo 1 sientan las bases organizativas y profesionales necesarias para el cambio, es en la innovación tipo 2 donde se concreta la transformación educativa y se generan impactos tangibles en los aprendizajes del alumnado y en el desarrollo de competencias ciudadanas. Las



CAV más avanzadas en el modelo —aquellas que podrían ubicarse en las etapas de “innovación” según el marco de autonomía responsable— han logrado integrar las dos dimensiones de innovación de manera articulada y con sentido.

Por otro lado, esta tipología puede constituir una herramienta pedagógica para las propias comunidades escolares, al ofrecer un marco de reflexión que permita identificar los tipos de innovación que ya se están implementando, reconocer sus impactos, y proyectar nuevas acciones orientadas a profundizar el cambio en el corazón mismo del proceso educativo. Proponemos, por tanto, incorporarla como elemento de formación, evaluación formativa interna y diálogo pedagógico, tanto a nivel institucional como en espacios de supervisión y acompañamiento.

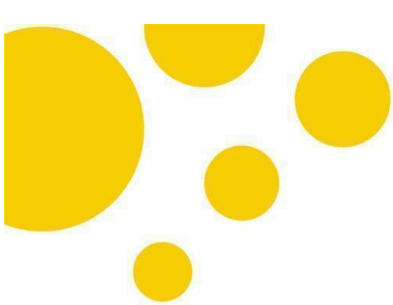
Finalmente, aparte de estos dos tipos o niveles de innovaciones, también se ha observado que hay diferentes escuelas que están impulsando el desarrollo profesional docente. Abarcan procesos de formación continua, talleres internos, espacios de reflexión compartida, prácticas de codocencia, análisis de prácticas, construcción colectiva de planeaciones y sistematización de experiencias. Estas acciones no solo incrementan la capacidad técnica de los docentes, sino que refuerzan su sentido de agencia pedagógica, consolidan el trabajo en equipo y alinean las acciones de aula con los principios del modelo CAV. A través de estas acciones formativas, dirigidas al desarrollo profesional de los docentes y a la mejora de sus capacidades pedagógicas, incluyen espacios de trabajo colaborativo, reflexión crítica, formación entre pares y planificación estratégica desde los Consejos Técnicos Escolares (CTE).

5.3. Prácticas ejemplares observadas en las escuelas

La lectura transversal y profunda de la información recabada ha permitido identificar una serie de **prácticas pedagógicas concretas que, más allá de su valor metodológico, se presentan como ejemplares** por su coherencia con el enfoque CAV, su impacto en el aprendizaje y el desarrollo integral del alumnado, y por su potencial de transferencia a otros contextos.

Estas prácticas, descritas en palabras de los propios actores escolares, no son recetas, sino **experiencias vivas, contextualizadas y situadas**, que revelan un proceso de innovación que parte de la identidad de cada escuela y de la mirada pedagógica de sus equipos docentes y directivos.

a) Contratos de aprendizaje personalizados



En la Escuela Primaria identificada en el trabajo de campo con el código E4 se ha implementado una práctica de elaboración de contratos de aprendizaje para aquellos alumnos que presentan desafíos significativos. Esta estrategia combina el enfoque formativo con el desarrollo de la autonomía, la toma de decisiones y el sentido de responsabilidad.

“Les damos a los niños la posibilidad de plantearse una meta, firmamos un contrato con ellos, con el maestro y conmigo. Y después lo revisamos, y les preguntamos: ‘¿cómo vas con tu compromiso?’. Eso los ayuda a comprometerse con su proceso”
(*Director*)

Esta práctica permite reforzar el protagonismo del estudiante y articular la evaluación con la tutoría personalizada.

b) Proyectos de lectura con dimensión emocional y ética

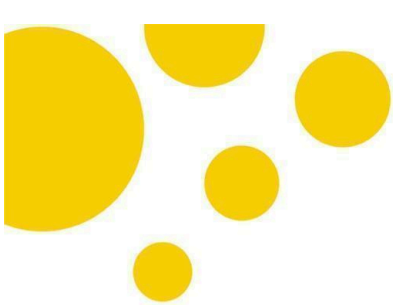
En varias escuelas de nivel primaria, se han impulsado proyectos de lectura que trascienden el trabajo con el texto y se convierten en experiencias de diálogo emocional, reflexión ética y expresión artística.

Puede citarse el ejemplo de un proyecto alrededor de libro *El club de los raros*:

“Hicimos una lectura compartida, los niños identificaron emociones, escribieron cartas a los personajes y luego representaron escenas con títeres. Fue muy potente ver cómo se reconocían en la historia”
(*Docente*)

En la misma línea, el Proyecto de Tertulia Literaria en la Escuela Primaria identificada con el código E2 se ha consolidado como una iniciativa en la que participan los seis grados, articulando aprendizajes derivados de los PDA con las estrategias de animación a la lectura. Esta experiencia, que cierra cada trimestre con una celebración lectora en comunidad se ha extendido también a sumar a las familias en el ejercicio de lectura.

“Hacemos que el papá también participe, porque nos dimos cuenta que los papás querían participar. [...] Entonces nos dimos a la tarea de decir, pues ahora vamos también a involucrarlos a ellos, que también lean, y de esa manera también generamos una cultura de lectores, no solamente los niños, también con los padres de familia.”
(*Directora*)



c) Participación activa de las familias en experiencias de aula

En varias experiencias se ha constatado una apertura genuina a la participación de madres, padres y cuidadores en las dinámicas escolares. En la Escuela Preescolar E5, por ejemplo, las familias participaron activamente en diversos proyectos, así como en actividades de lectura dramatizada y creación de materiales didácticos.

“Los papás vinieron a contar cuentos, a fabricar títeres, a pintar junto con los niños. No solo fue valioso para ellos, sino que los niños se sintieron orgullosos de mostrar lo que sabían”

(Docente Preescolar)

En tres de las primarias visitadas, fue notorio el papel de las familias quienes acudieron convocadas por la dirección de la escuela para apoyar acompañando a los grupos en sus actividades dentro del aula mientras el equipo docente participaba en las sesiones de grupos focales con el equipo de investigadores. El compromiso y disposición de las madres de familia que apoyaron con este encargo fue notorio, lo cual proyecta el involucramiento y compromiso de las familias con la vida de la escuela.

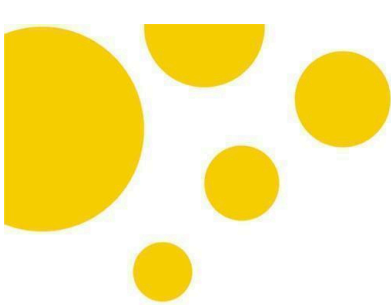
Este tipo de prácticas favorecen la corresponsabilidad educativa y fortalecen el vínculo escuela-comunidad.

d) Aprendizaje basado en la investigación del entorno

Algunas escuelas han desarrollado proyectos que comienzan con el diagnóstico participativo de una problemática cercana, integrando técnicas como encuestas, entrevistas o mapeos, para luego diseñar propuestas de mejora. Esto es particularmente notorio en las escuelas participantes de preescolar y primaria, donde los colectivos declaran estar logrando conectar sus iniciativas e intervenciones con las problemáticas prioritarias de sus contextos.

En palabras de una directora con respecto a sus proyectos anuales: “Los niños se preguntaron por qué (...) Fue aprendizaje real, con sentido” *(Directora de Preescolar)*

Este tipo de proyectos conecta el currículo con la vida y fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y el compromiso ciudadano.



e) Coevaluación y reflexión pedagógica entre docentes

Una práctica destacada es la observación mutua entre docentes como parte del Consejo Técnico Escolar, con foco en la mejora continua. En varias escuelas se implementan rúbricas compartidas y se destinan tiempos específicos a la revisión colegiada de planeaciones.

“Nos observamos sin juicio, con una mirada de aprendizaje. Luego comentamos lo que vimos, lo que nos hizo pensar, y nos damos sugerencias. Eso nos ha hecho crecer mucho”

(Docente)

Esta práctica consolida comunidades profesionales de aprendizaje y eleva el nivel de reflexión pedagógica.

f) Integración de grupos multigrado en nivel preescolar

En la Escuela Preescolar E5 se ha puesto en marcha una iniciativa de grupos que integran estudiantes de diferentes edades que participan en las mismas experiencias de aprendizaje. La mirada del equipo de esta escuela pone especial énfasis en la atención a la diversidad y en la conexión de los aprendizajes de los niños con su entorno.

Aprovechando las condiciones que ofrece la autonomía curricular, el equipo de la escuela diseña proyectos e intenciona los aprendizajes a partir de problematizar su contexto. El proyecto anual que estaban ejecutando durante la visita realizada, se orientaba a reconocer y valorar la voz de los niños como ciudadanos.

“Están aprendiendo a saber qué pasa con ellos, con su cuerpo, con su mente, con las situaciones. Y a la vez están aprendiendo a reconocer y a escuchar, y a darse cuenta que tienen voz, que pueden también ellos tomar decisiones, que pueden también ellos aportar.”

(Directora)

Las entrevistas y observaciones realizadas confirman que esta iniciativa está teniendo un impacto positivo en el desarrollo de los niños independientemente de la edad o el grado que están cursando.

g) Codocencia en el diseño de proyectos de secundaria

Si bien la naturaleza organizativa del nivel secundaria supone un desafío complejo para la puesta en marcha de proyectos que integren diferentes disciplinas, en el caso de la Escuela Secundaria identificada con el código E7 se observó que es posible crear condiciones para el trabajo colaborativo entre docentes. Si bien el profesorado admite que no es una tarea sencilla, reconoce que la puesta en práctica de proyectos interdisciplinarios tiene un impacto positivo en la motivación y en el aprendizaje del alumnado.

“Si el proyecto lo trabajamos todos juntos, es un proyecto apetecible para el chavo, no es algo que se vuelva repetitivo. [...] El chavo suele trabajar a gusto, suele trabajar bien, tiene un buen desempeño, nosotros lo vemos trabajando. Obviamente cada alumno tiene su propia manera de ser, su manera de trabajar, habilidades y capacidades. Y los mismos alumnos empezaban a ubicar las habilidades de cada compañero.”

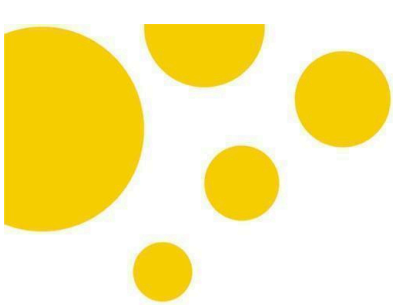
(Docente)

Un aspecto a destacar en esta experiencia es el interés y disposición del profesorado que encuentra en la metodología del trabajo con proyectos algo valioso y contribuye a crear las condiciones para esa planeación en codocencia.

“Nosotros le pedíamos al director: denos un espacio en la escuela cuando la mayoría nos encontremos para poder ponernos de acuerdo y poder trabajar ya sea hasta seleccionando el contenido y el PDA, ponernos de acuerdo cuál va a ser el producto final, a qué disciplina se lo vamos a dar esta vez. Tuvimos que buscar espacios para podernos reunir, grupos de whatsapp entre maestros, la academia de campos formativos y también en consejos técnicos.”

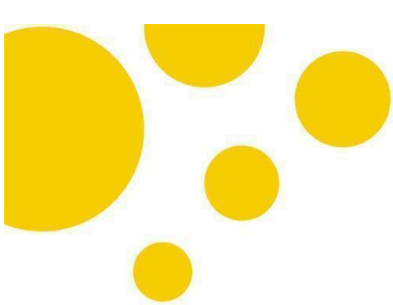
(Docente de secundaria)

Estas experiencias, descritas por los propios actores escolares, no deben interpretarse como modelos rígidos a replicar, sino como **expresiones situadas de innovación pedagógica**, que surgen de la identidad y del contexto particular de cada escuela. Estas prácticas ejemplares son reflejo de una cultura pedagógica renovada, donde **la innovación no es una estrategia aislada, sino un modo de habitar la escuela desde el sentido, la escucha y la creación colectiva**. Más allá de los recursos o condiciones externas, lo que las hace transformadoras es su raíz ética, su anclaje en la comunidad y su coherencia con una visión humanista del acto educativo.



En las escuelas analizadas emergen prácticas innovadoras que combinan metodologías activas y formación integral: proyectos interdisciplinarios contextualizados, aprendizaje basado en retos con participación estudiantil, uso creativo de tecnologías, evaluación formativa participativa (incluidos contratos de aprendizaje), énfasis relacional docente–estudiante y dinámicas de codocencia y apoyo entre pares. Para interpretar su alcance, se propone una tipología de dos niveles de innovación (unas de tipo organizacional/cultural y otras de impacto directo en el núcleo pedagógico) que permite reconocer grados de madurez y orientar procesos de mejora. El análisis muestra, además, que estas prácticas se sostienen cuando existen condiciones organizativas habilitantes —liderazgo pedagógico distribuido, espacios de planeación colectiva, flexibilización del tiempo y currículo, clima de confianza, autoevaluación institucional y participación familiar— y cuando confluyen factores culturales y profesionales como convicción, propósito compartido, acompañamiento entre pares, formación situada y reconocimiento.

En conjunto, los hallazgos sugieren que lo que está funcionando en las CAV consolidadas no se reduce a un repertorio metodológico, sino que responde a una transformación más profunda: una cultura escolar que aprende, se organiza para innovar y coloca el vínculo, el sentido y la corresponsabilidad en el centro. La evidencia apunta a que la sostenibilidad del cambio depende de la articulación entre innovaciones organizativas (tipo 1) y su traducción progresiva en transformaciones del núcleo pedagógico (tipo 2), allí donde el alumnado gana protagonismo y los aprendizajes se vuelven más situados, participativos y relevantes para la vida. Las prácticas ejemplares descritas muestran, finalmente, que la innovación se vuelve verdaderamente transformadora cuando está anclada en la identidad de cada escuela, en la comunidad que la sostiene y en una mirada ética y humanista del acto educativo.



6. Impacto en los aprendizajes del alumnado

Este capítulo analiza el impacto que están teniendo en los aprendizajes del alumnado las prácticas de innovación implementadas por las escuelas que participaron en la investigación. El análisis integra datos de indicadores cuantitativos con información cualitativa procedente de entrevistas a directivas y directivos, así como de focus group realizados con profesorado y estudiantado de los centros participantes.

El objetivo de este capítulo es identificar en qué medida las prácticas pedagógicas impulsadas en el marco de las Comunidades de Aprendizaje para la Vida (CAV) están generando transformaciones observables en los aprendizajes académicos del alumnado.

Para fines prácticos, el análisis de este capítulo se organiza en tres momentos:

- revisión de indicadores cuantitativos relacionados con resultados académicos;
- mirada al impacto en aprendizajes fundamentales desde la perspectiva de los protagonistas;
- aproximación a las aportaciones al perfil del ciudadano Jalisco.

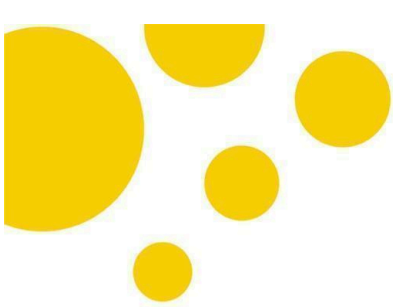
Aunque estas dimensiones se abordan en apartados particulares, existen interrelaciones entre los elementos analizados. Algunas de estas conexiones se señalan explícitamente en momentos específicos y se recuperan de forma integral en la parte final del capítulo.

Es importante señalar que el criterio metodológico utilizado para afirmar la existencia de impacto no es únicamente declarativo —es decir, basado en percepciones generales—, sino experiencial y narrativo. En este sentido, se consideran evidencias de impacto aquellas situaciones en las que los actores educativos describen cambios concretos observables, prácticas reiteradas o efectos reconocidos por más de un grupo participante en la investigación.

6.1. Análisis de indicadores cuantitativos

6.1.1. Sentido del análisis y alcance interpretativo

Los resultados académicos cuantitativos permiten enmarcar la evolución de los centros educativos participantes a partir de indicadores estatales. El interés principal de esta información no radica en identificar qué centros obtienen



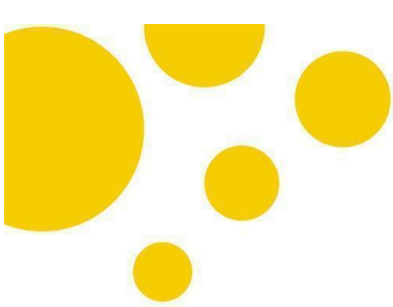
puntuaciones más altas o más bajas, sino en **comprender qué nos dicen estas trayectorias sobre el grado de implementación real de los procesos de transformación educativa con las CAV.**

Por ello, **todos los datos cuantitativos que se refieren en los siguientes apartados, han de ser leídos en diálogo con las experiencias recogidas a través de las intervenciones cualitativas.** Asimismo, resulta crucial **tener presente la diversidad de los contextos específicos y trayectorias de cada centro, evitando en todo momento comparaciones y valoraciones que puedan sugerir cualquier forma de superioridad de una escuela sobre otra:** la realidad concreta que vive cada centro educativo –su contexto demográfico, el perfil socioeconómico de la comunidad en donde se ubica, las trayectorias diversas de su profesorado y directivos, su infraestructura y recursos materiales, entre muchas otras características– exige centrar el análisis en la evolución de los indicadores al interior de cada escuela, usando las medias estatales y las tendencias de otros centros educativos como elementos de contraste para profundizar en la comprensión del impacto que tienen las iniciativas y acciones impulsadas por cada comunidad escolar.

Desde esta perspectiva, **los resultados académicos no deben interpretarse como una prueba aislada o autosuficiente del cambio, sino como un indicador relevante que debe ponerse en relación con otros elementos del proceso;** como la coherencia entre diseño e implementación, la estabilidad organizativa, la profundidad del cambio metodológico y la capacidad de los centros para trasladar la innovación al núcleo de la práctica educativa. En otras palabras, el análisis de los resultados académicos permite ir más allá de una lectura descriptiva del rendimiento y abrir una interpretación sobre la madurez pedagógica de cada centro.

El análisis cuantitativo se realiza considerando tres fuentes de datos:

- Los resultados de las pruebas AVANZA de los años 2023 y 2024, que permiten una lectura reciente y comparativa por áreas curriculares.
- Los resultados de la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI) en primaria durante los años 2019 a 2024, los cuales aportan una dimensión longitudinal útil para observar tendencias acumuladas.
- Otros indicadores escolares, tales como matrícula, deserción, reprobación y eficiencia terminal, que enriquecen la interpretación institucional.



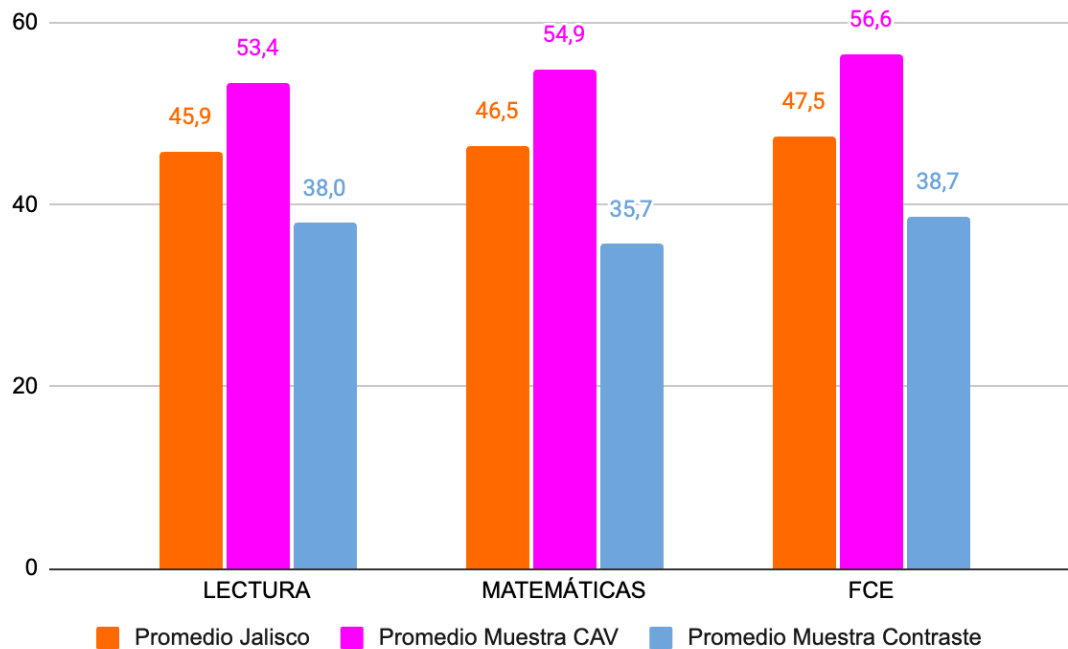
Esta combinación hace posible una lectura más profunda y rigurosa, ya que no reduce el análisis a un solo indicador. Ahora bien, **esta riqueza debe ir acompañada de prudencia metodológica**, ya que no todos los centros cuentan con el mismo volumen de información, ni con el mismo tipo de comparabilidad. Aun cuando en el caso de primaria sí existe un grupo de contraste que permite establecer diferencias relativamente consistentes entre centros con CAV y centros sin CAV, la muestra estudiada es muy reducida. En secundaria la lectura es incluso más frágil comparativamente, ya que no se dispone de un grupo de contraste equivalente y, por tanto, el análisis debe situarse más en términos de evolución interna, posicionamiento relativo y diferencias entre turnos. Del mismo modo, **los centros parten de realidades territoriales, tamaños de matrícula y trayectorias institucionales diferentes, por lo que se ha procurado formular con cautela cualquier afirmación comparativa**.

Con estas precauciones, la base obtenida sí permite sostener conclusiones relevantes. No solo muestra diferencias de rendimiento, sino que **pone de manifiesto patrones de consolidación, fragilidad, estabilidad, desacople e incluso tensión interna entre distintas dimensiones escolares**. Ahí reside, precisamente, su valor principal.

6.1.2. Una primera lectura global: los centros CAV de primaria presentan mejores resultados, pero no constituyen un bloque homogéneo

Los primeros datos que emergen del análisis cuantitativo reflejan que **en primaria los centros CAV de la muestra presentan, en promedio, mejores resultados en 2024 y mejor evolución reciente que los centros de contraste (sin CAV) y que el promedio general del estado de Jalisco**. Esta diferencia aparece de forma consistente en las tres áreas observadas en AVANZA en los años 2023 y 2024: Español, Matemáticas y Formación Cívica y Ética.

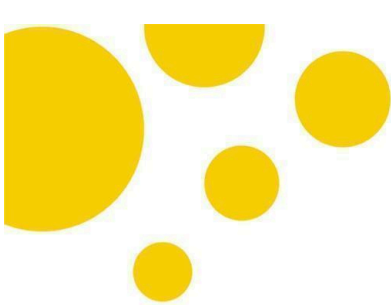
En 2024, el promedio del alumnado de 6° de primaria de los cuatro centros CAV de primaria que participaron en el estudio, se sitúa en 53.4 puntos en Español, 54.9 en Matemáticas y 56.6 en Formación Cívica y Ética. En cambio, los dos centros de contraste se sitúan en 38.0, 35.7 y 38.7 puntos, respectivamente. La distancia entre ambos grupos no es pequeña ni puntual. Se trata de una brecha amplia, sostenida y transversal a las tres áreas. Estos resultados se colocan, además, en promedio, por encima de la media estatal.



Puntaje promedio de estudiantes de 6° de Primaria en la prueba AVANZA 2024 (Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

Este dato necesita ser matizado para evitar una conclusión simplista. Por una parte, el grupo CAV de la muestra no funciona como un bloque compacto ni presenta una mejora uniforme. Dentro de él conviven centros con trayectorias muy sólidas y consistentes, centros con resultados altos y expansión clara, y también un caso que introduce una ruptura significativa en el patrón general, probablemente derivado de particularidades del contexto. Esto es muy importante porque impide convertir la pertenencia al grupo CAV en una causa directa del mejor desempeño del alumnado. Al contrastar los indicadores numéricos con las experiencias recuperadas en el trabajo de campo, se puede afirmar que **la clave para la mejora de los aprendizajes no está solo en adoptar la metodología de las CAV o en haber iniciado procesos de innovación en la escuela, sino en el grado de profundidad con que dichos procesos han llegado al aula.**

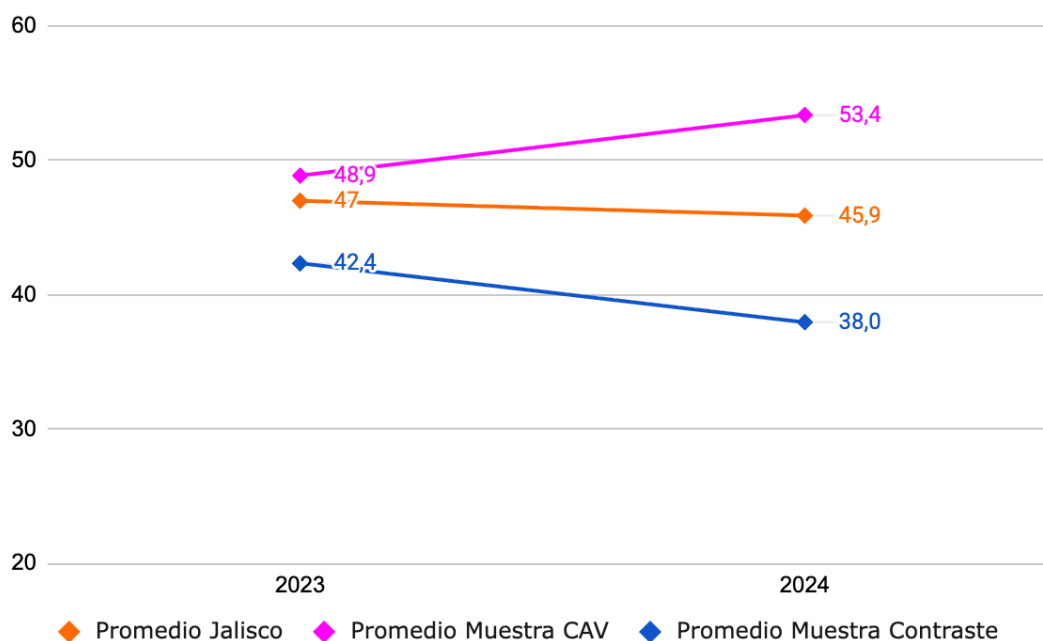
Desde un punto de vista interpretativo, **la tendencia de los indicadores al interior de cada centro escolar es más importante que la brecha entre escuelas o grupos.** Si con el paso del tiempo los datos de trayectoria permiten observar en los centros CAV una tendencia a la mejora de sus propios, sería



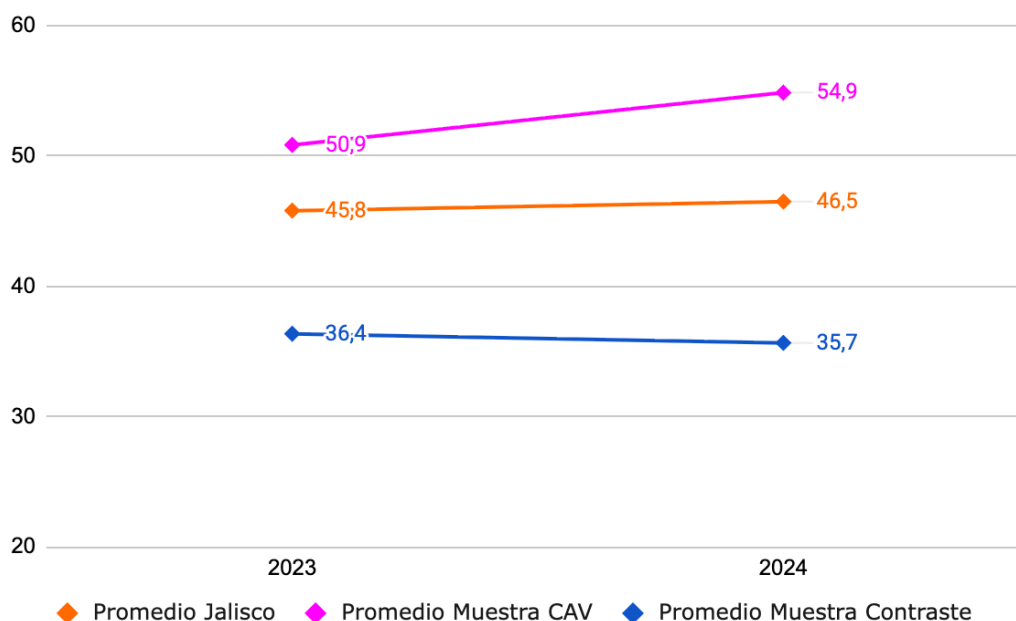
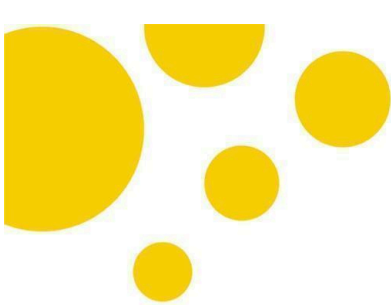
posible confirmar una conclusión general. En todo caso, al día de hoy, al observar que **unos centros traducen la transformación en mejora académica clara y otros no lo hacen tanto**, es pertinente reconocer que **no se trata únicamente de si la innovación funciona, sino de identificar qué condiciones concretas permiten que funcione de manera consistente**.

6.1.3. La evolución interanual en primaria refuerza la hipótesis de una transformación más profunda en parte de los centros CAV

La comparación entre 2023 y 2024 aporta una evidencia relevante con respecto a las trayectorias de cada centro. Las primarias de la muestra CAV mejoran, en promedio, 4.5 puntos en Español y 4.0 puntos en Matemáticas, mientras que los centros de contraste (sin CAV) retroceden 4.4 puntos en Español y 0.7 puntos en Matemáticas. En Formación Cívica y Ética ambos grupos caen, pero la caída es menor entre los CAV, con una media de -2.5 frente a -5.1 en los centros de contraste.



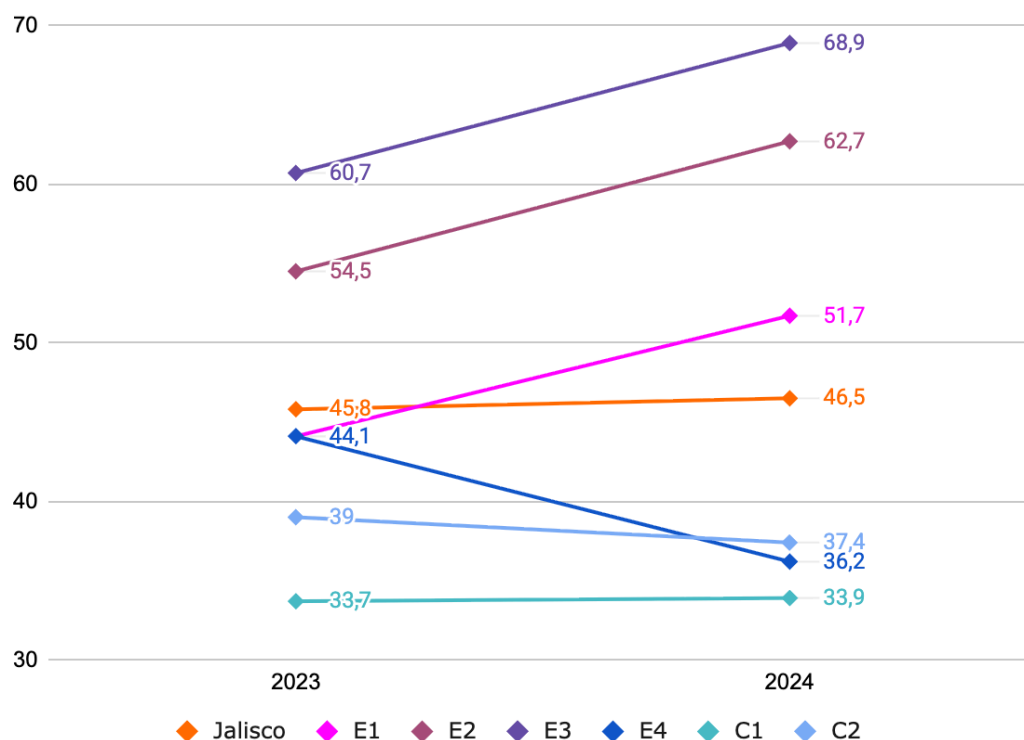
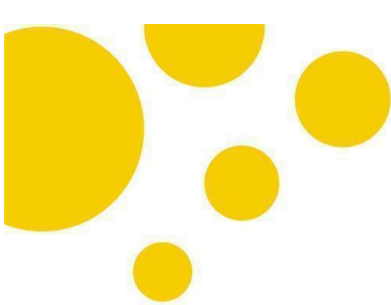
Puntaje promedio de estudiantes de 6° de Primaria en el campo de Lectura de la prueba AVANZA
(Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).



Puntaje promedio de estudiantes de 6° de Primaria en el campo de Matemáticas de la prueba AVANZA (Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

Este comportamiento es significativo porque no se limita a una fotografía estática del rendimiento, sino que habla de dirección. **Los centros CAV participantes no solo obtienen resultados más altos, sino que además muestran una trayectoria más favorable en las áreas instrumentales.** Esto es relevante porque refuerza la idea de que **la transformación observada en algunos centros no se queda en un plano narrativo, organizativo o simbólico, sino que empieza a manifestarse en resultados de aprendizaje medibles.**

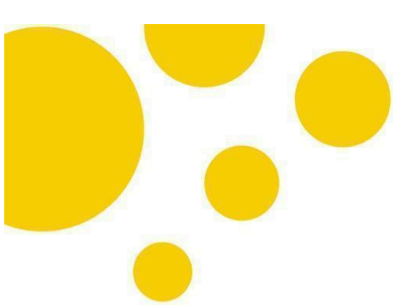
De hecho, si se observan los resultados por escuela, tres de las cuatro primarias CAV mejoran claramente en Matemáticas, y dos de ellas lo hacen de forma destacada.



Puntaje promedio de estudiantes de 6° de Primaria en el campo de Matemáticas de la prueba AVANZA en los años 2023 y 2024. (Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

Como se señalaba al inicio del capítulo, la presentación integrada de los resultados de las diferentes escuelas no busca establecer comparaciones ni valoraciones que puedan sugerir cualquier forma de superioridad de una escuela sobre otra: la intención de la gráfica es visualizar las diferentes trayectorias y ponerlas en diálogo con las experiencias cualitativas, para profundizar en la comprensión del impacto objeto de la investigación, teniendo presente la diversidad de los contextos y recorridos específicos de cada centro.

La evolución de los resultados que se observa en los puntajes de Matemáticas de la prueba AVANZA merece una atención particular, ya que una de las inquietudes más frecuentes ante procesos de innovación educativa es que puedan debilitar la atención a los aprendizajes instrumentales. Sin embargo, los datos muestran en varios casos lo contrario: **los centros donde el trabajo de campo confirma una implementación pedagógica más fuerte son precisamente los que más mejoran en Matemáticas.** Esta constatación no demuestra por sí sola causalidad,



pero sí desacredita la idea de que la innovación, por definición, perjudica el aprendizaje formal de las áreas básicas.

Al mismo tiempo, la caída generalizada en Formación Cívica y Ética obliga a ser prudentes. Aunque los centros CAV resisten mejor el descenso, esta área aparece como menos estable y más volátil. Esto puede sugerir varias cosas: una mayor sensibilidad del área a factores contextuales, una posible variabilidad en las condiciones de aplicación de la prueba o una menor consolidación de ciertos aprendizajes evaluados. En cualquier caso, conviene no extrapolar el comportamiento de Español y Matemáticas a todas las áreas sin matices.

6.1.4. Lectura detallada de los indicadores de los centros CAV de primaria

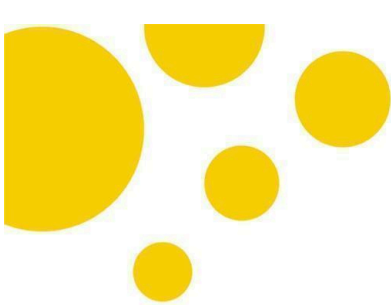
Escuela E1 - Primaria

Los indicadores de la Primaria identificada como E1 presentan un perfil interno consistente y ordenado. Sus resultados en AVANZA 2024 son positivos en las tres áreas, pero lo más destacable es su patrón de mejora. Pasa de 45.8 a 48.0 en Español, de 44.1 a 51.7 en Matemáticas y de 50.6 a 52.5 en Formación Cívica y Ética. La subida en Matemáticas es especialmente significativa, ya que no se trata de una ganancia marginal, sino de un aumento de 7.6 puntos.

Cuando esta evolución se contrasta con los referentes más amplios, el centro se sitúa por encima de Jalisco en 2024 en las tres áreas. Supera en 2.1 puntos la media estatal en Español, en 5.2 puntos en Matemáticas y en 5.0 puntos en Formación Cívica y Ética. No es un centro con resultados excepcionalmente altos, pero sí un centro claramente por encima de la referencia y, sobre todo, con una trayectoria ascendente estable.

Los datos obtenidos en OCI refuerzan esta lectura. En el índice global pasa de 24.2 en 2022 a 30.9 en 2024 y a 39.5 en 2025. La mejora acumulada entre 2022 y 2024 es del 27.7 por ciento, una cifra importante. Además, en Español también muestra una trayectoria ascendente fuerte, pasando de 27.7 en 2022 a 36.8 en 2024. En Matemáticas mejora entre 2022 y 2024, aunque con más oscilación intermedia.

A esto se suma una notable estabilidad institucional. En 2023-2024 no presenta deserción y la reprobación es mínima, con una eficiencia terminal del 100 por cien. En conjunto, E1 parece representar un centro donde la transformación se ha asentado de manera consistente y donde la innovación no solo se sostiene



organizativamente, sino que ha penetrado con suficiente fuerza en la práctica educativa como para generar una mejora académica visible y estable.

Escuela E2 - Primaria

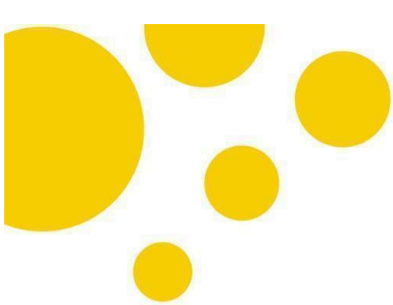
En términos de innovación en el aula, la escuela identificada con el código E2, es uno de los centros más potentes en la muestra de primaria, lo cual coincide con la mayoría de los indicadores analizados. En AVANZA 2024 obtiene 63.7 en Español, 62.7 en Matemáticas y 70.0 en Formación Cívica y Ética. Son resultados muy altos y, además, acompañados de mejoras significativas respecto a 2023. En Español sube 5.2 puntos, en Matemáticas 8.2 y en Formación Cívica y Ética 2.9. La combinación de nivel y mejora convierte este caso en uno de los más sólidos cuantitativamente.

La distancia respecto a las referencias territoriales es muy amplia. Supera el promedio estatal en 17.8 puntos en Español, 16.2 en Matemáticas y 22.5 en Formación Cívica y Ética. No se trata simplemente de estar algo por encima de la media, sino de situarse claramente en un rango diferencial.

Los resultados OCI también sostienen una lectura positiva. En el índice global pasa de 31.3 en 2022 a 37.7 en 2024 y a 41.1 en 2025. El crecimiento acumulado entre 2022 y 2024 es superior al 20 por ciento. En Español pasa de 36.0 a 41.2, y en Matemáticas de 26.2 a 33.2, lo que indica una evolución favorable también en la mirada longitudinal.

Sin embargo, el caso E2 introduce un matiz decisivo para el análisis. Sus indicadores institucionales no son tan sólidos como sus resultados académicos. En 2023-2024 presenta una deserción del 3.28 por ciento y una eficiencia terminal del 68.42 por ciento. Esto produce una tensión analítica muy valiosa. **El centro logra resultados altos y mejora académica clara, pero convive al mismo tiempo con fragilidades en la permanencia y la trayectoria escolar.**

Este desacople obliga a no reducir la lectura de la innovación a los resultados de rendimiento. La escuela E2 muestra que un centro puede haber avanzado con fuerza en el plano pedagógico y en los aprendizajes evaluados, sin haber resuelto con la misma eficacia otras dimensiones del acompañamiento escolar. Desde una lectura más amplia, esto sugiere que el cambio puede estar llegando al aula con mucha intensidad, pero no necesariamente con el mismo nivel de consolidación en todas las condiciones institucionales que sostienen la experiencia educativa innovadora e integral del alumnado.



Escuela E3 - Primaria

La escuela E3 es probablemente el caso más contundente de mejora en indicadores dentro de la muestra de primaria. En AVANZA 2024 alcanza 63.0 en Español, 68.9 en Matemáticas y 70.2 en Formación Cívica y Ética. Las mejoras interanuales son muy importantes en Español y Matemáticas, con incrementos de 8.5 y 8.2 puntos respectivamente. Solo en Formación Cívica y Ética muestra una ligera caída, de 1.6 puntos, aunque mantiene un nivel muy alto en términos absolutos.

La comparación con las tendencias estatales es especialmente ilustrativa: E3 supera la media general en 17.1 puntos en Español, 22.4 en Matemáticas y 22.7 en Formación Cívica y Ética. En particular, el comportamiento en Matemáticas destaca de manera extraordinaria, ya que no solo mejora mucho respecto a sí mismo, sino que se sitúa muy por encima del promedio de referencia.

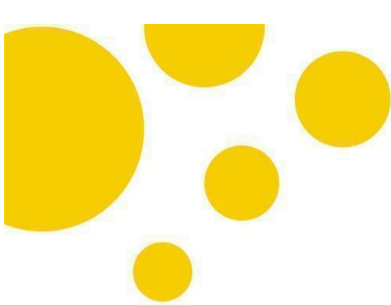
En el resultado global de OCI, E3 pasa de 25.8 en 2022 a 34.2 en 2024 y alcanza 44.2 en 2025. Su mejora acumulada del 32.6 por ciento entre 2022 y 2024 es la más alta del grupo. En Español también presenta un crecimiento muy fuerte, pasando de 29.6 en 2022 a 40.1 en 2024. En Matemáticas el comportamiento es más irregular, ya que sube mucho en 2023 y baja ligeramente en 2024, aunque el balance respecto a 2022 sigue siendo claramente positivo.

En el plano institucional, E3 también muestra una situación saludable. En 2023-2024 registra cero deserción, una reprobación baja del 1.13 por ciento y una eficiencia terminal del 94.64 por ciento. Así, combina mejora académica, robustez longitudinal y condiciones escolares aceptables.

En conjunto, E3 parece ser un claro ejemplo de la posibilidad de articular procesos de innovación a través de las CAV y, a la vez, obtener resultados positivos e incrementales en indicadores de logro, manteniendo una estabilidad institucional razonable. No obstante, considerando la información recabada durante el trabajo de campo, conviene destacar que estos resultados están relacionados probablemente con los cambios impulsados en términos de liderazgo y una gestión dialógica y participativa, y no son necesariamente consecuencia directa de innovaciones que hayan alcanzado el núcleo pedagógico de manera profunda.

Escuela E4 - Primaria

El caso de la primaria identificada como E4 introduce elementos que contrastan con el resto de resultados dentro del grupo de escuelas CAV que se estudiaron. En



AVANZA 2024 presenta 38.8 en Español, 36.2 en Matemáticas y 33.6 en Formación Cívica y Ética. Son resultados claramente inferiores a los del resto de centros CAV y próximos, o incluso inferiores, a los de los centros de contraste.

Además, su evolución es inestable y, en dos áreas, se observa una tendencia negativa en ciertos resultados. En Español mejora ligeramente, con una subida de 2.1 puntos, pero en Matemáticas cae 7.9 y en Formación Cívica y Ética cae 13.2. Este comportamiento rompe con la tendencia general del grupo CAV y obliga a introducir una lectura más diferenciada de los elementos de contexto.

Interpretativamente, E4 es un centro crucial para el informe porque destaca la necesidad de analizar los resultados e indicadores en relación con el contexto. Mientras las tres escuelas analizadas previamente se ubican en la Región Centro, que abarca la Zona Metropolitana de Guadalajara, E4 está situada en la Región Sureste, en un contexto sociodemográfico distinto.

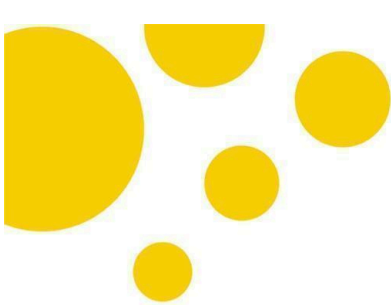
En los resultados globales de la OCI, E4 muestra una mejora moderada, pasando de 24.3 en 2022 a 27.5 en 2024. El crecimiento acumulado es del 13.2 por ciento, positivo pero más débil que en el caso de E1, E2 o E3. En Matemáticas pasa de 22.5 a 24.2, mientras que en Español avanza de 27.5 a 32.2.

Sus indicadores institucionales también contrastan con el resto de escuelas observadas. En 2023-2024 no presenta deserción y mantiene eficiencia terminal del 100 por cien, pero registra una reprobación del 6.55 por ciento. Este dato es relevante porque introduce una cierta consistencia entre fragilidad académica y dificultad en la promoción.

El caso de E4 permite afirmar que la pertenencia al universo CAV no basta para asegurar una mejora académica sostenida. En este caso, las experiencias recogidas durante el trabajo de campo permiten señalar que existen avances organizativos o narrativos, pero que todavía no se han traducido con suficiente consistencia en el aula. Es posible que algunas limitaciones de contexto estén haciendo que la concreción de transformaciones de mayor impacto en las aulas estén teniendo un alcance parcial o desigual entre docentes, frenando la traducción de la innovación en aprendizaje. Así, el caso de E4 obliga a distinguir entre innovación iniciada e innovación efectivamente consolidada.

6.1.5. Los centros de contraste en primaria

Escuela C1 - Primaria



En la prueba AVANZA 2024, la escuela C1 presenta resultados por debajo de las medias estatales en las tres áreas de conocimiento. Obtiene 36.8 en Español, 33.9 en Matemáticas y 34.4 en Formación Cívica y Ética. La evolución interanual es débil. En Español prácticamente se mantiene, en Matemáticas apenas sube 0.2 puntos y en Formación Cívica y Ética cae 7.9.

En el resultado global de OCI presenta una mejora ligera entre 2022 y 2024, pasando de 23.0 a 26.8. En Español avanza algo más, de 25.6 a 31.7, mientras que en Matemáticas pasa de 20.1 a 22.9, aunque sin un patrón fuerte de consolidación. Además, parte de una posición muy alta en 2019 en Español y global, lo que sugiere que su trayectoria histórica no ha sido lineal y que posiblemente atravesó una caída importante de la que solo se recupera parcialmente.

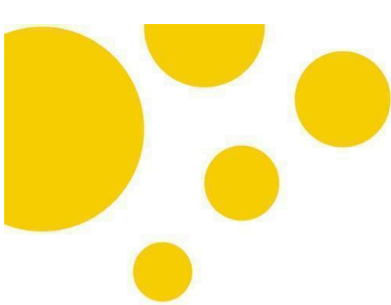
En los otros indicadores aparece una paradoja interesante. En 2023-2024 presenta deserción cero, reprobación cero y eficiencia terminal del 100 por cien. Es decir, desde el punto de vista administrativo y de flujo, el centro muestra una imagen muy favorable. Sin embargo, esto no parece traducirse en resultados académicos elevados.

Este caso es importante porque refuerza una idea metodológica de fondo. Los indicadores de permanencia, eficiencia o reprobación no pueden tomarse como equivalentes al aprendizaje. Son dimensiones importantes, pero distintas. Un centro puede presentar orden institucional y buenos datos de flujo sin que ello implique automáticamente mejores resultados académicos.

Escuela C2 - Primaria

La escuela C2 presenta un perfil similar al de C1, aunque con matices distintos. En AVANZA 2024 obtiene 39.1 en Español, 37.4 en Matemáticas y 43.0 en Formación Cívica y Ética. Está algo por encima de C1 en dos áreas, especialmente en Formación Cívica y Ética, pero su evolución es preocupante. En Español cae 8.7 puntos respecto a 2023, en Matemáticas baja 1.6 y en Formación Cívica y Ética cae 2.2.

En el resultado global de OCI su trayectoria es más inestable. Entre 2022 y 2024 apenas mejora, pasando de 29.0 a 29.3, lo que supone un crecimiento acumulado de apenas el 1 por ciento. En Matemáticas, de hecho, disminuye de manera clara, pasando de 33.4 a 23.3. En Español mejora, pasando de 34.8 a 36.5, pero el comportamiento del centro en su conjunto no expresa consolidación.



En términos institucionales, C2 tampoco presenta deserción ni reprobación en 2023-2024, aunque su eficiencia terminal desciende al 77.78 por ciento. De nuevo, aparece un centro relativamente estable en algunos indicadores de gestión, pero sin un rendimiento académico ascendente.

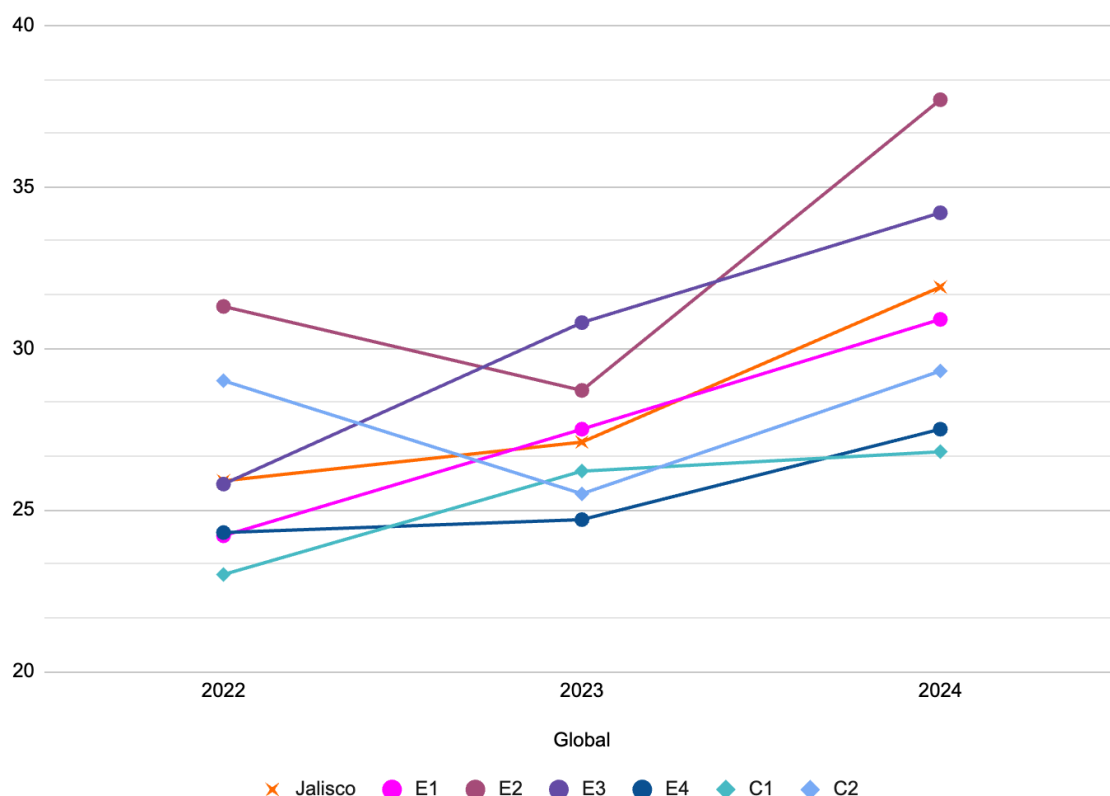
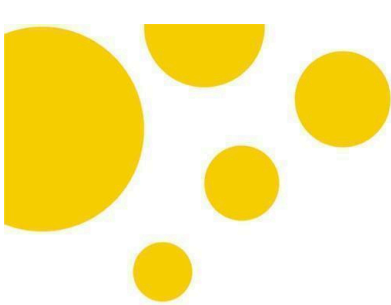
En conjunto, C1 y C2 muestran que la estabilidad administrativa, por sí sola, no explica la mejora del aprendizaje. Ambos centros parecen sostener cierta regularidad institucional, pero no logran traducirla en trayectorias de mejora equivalentes a las de los mejores centros CAV. Esta constatación es importante porque sugiere que la diferencia entre centros no radica únicamente en el orden escolar o en la ausencia de problemas visibles, sino en la capacidad de transformar efectivamente la experiencia de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

6.1.6. Los resultados OCI refuerzan la lectura de fondo: las diferencias no son coyunturales, sino de trayectoria

La relevancia de los indicadores disponibles de la Olimpiada del Conocimiento Infantil reside en que añade profundidad temporal al análisis de trayectoria. Mientras AVANZA permite observar la situación reciente y la variación inmediata, los resultados de OCI ayudan a validar si las mejoras observadas son puntuales o si responden a trayectorias más estables.

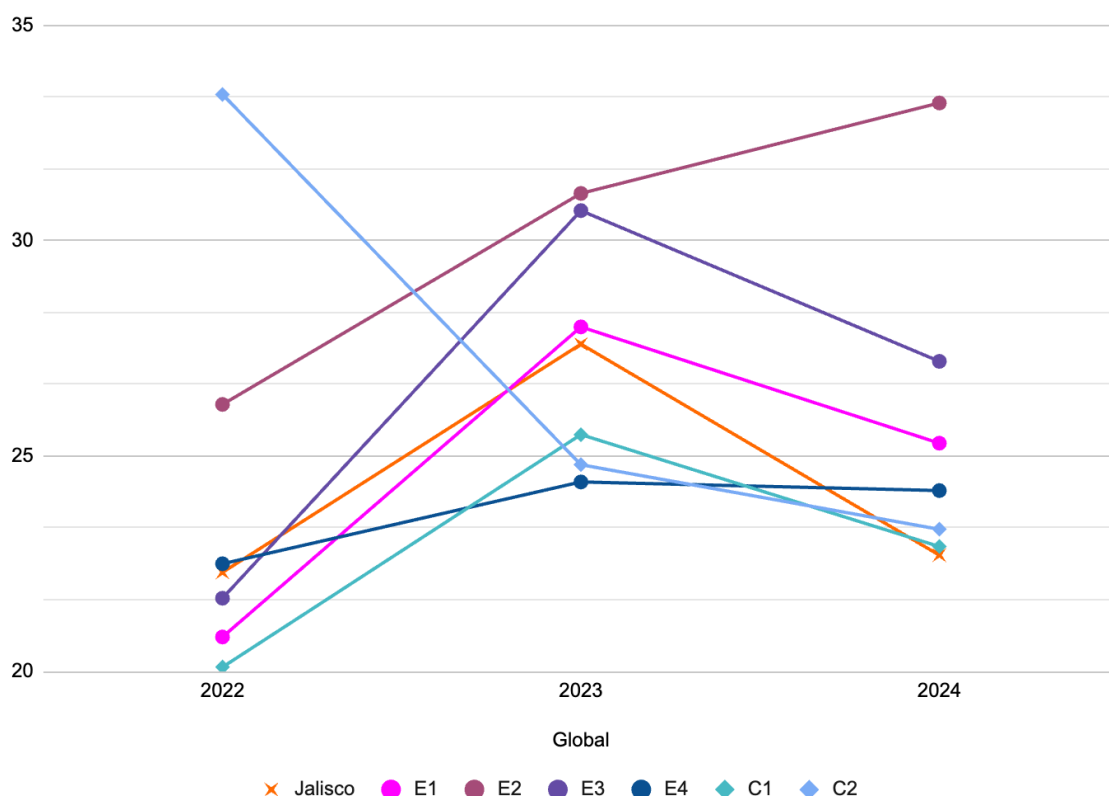
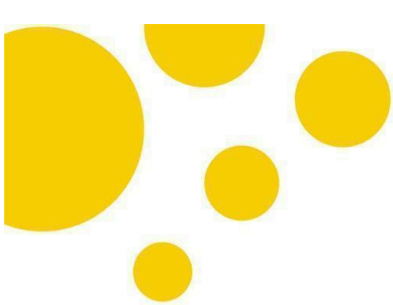
Nuevamente, los indicadores y sus representaciones gráficas se presentan en este informe para ilustrar tendencias internas en las escuelas participantes y aportar así elementos de contraste al momento de integrar al análisis las experiencias recogidas en el trabajo de campo. Por ello, es pertinente insistir en la importancia de no buscar en los datos y sus gráficas visuales una comparación o ranking que busque señalar la superioridad de una escuela sobre otras, sino una forma de representación de las trayectorias internas para comprender mejor los procesos de cada centro, conscientes de las particularidades de cada contexto.

En el índice global, la mejora media acumulada entre 2022 y 2024 es del 23.5 por ciento en las primarias CAV de la muestra, frente al 8.8 por ciento en los centros de contraste. La diferencia es suficientemente amplia como para sostener que no estamos ante una simple oscilación de un año, en tanto los centros CAV muestran una trayectoria acumulada más favorable con respecto a sus propios resultados.



Puntaje promedio de estudiantes de 6° de Primaria en la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI)
(Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

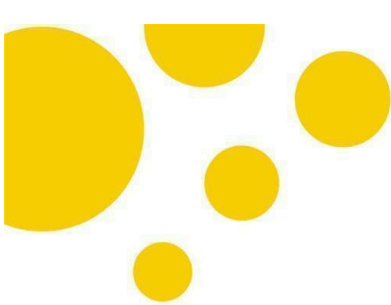
En los resultados de OCI en Matemáticas la diferencia entre grupos es también reveladora. Los centros CAV mejoran de media un 20.3 por ciento entre 2022 y 2024, mientras que los centros de contraste presentan un balance negativo del 8.2 por ciento. Aunque entre 2023 y 2024 se observa una descenso generalizado en los resultados a nivel estatal, las cuatro escuelas CAV de la muestra mantienen resultados superiores a la media general, en algunos casos con mejoras en sus trayectorias (como sucede con E2 y E4) y en otros casos con caídas menos pronunciadas en perspectiva de dos años (como el caso de E1 y E3). **Aquí los datos muestran una evidencia relevante al contrastar con las experiencias de campo: en las escuelas en donde se avanza en la implementación de la innovación, los resultados en matemáticas no se resienten, sino que incluso mejoran.**



Puntaje promedio de estudiantes de 6° de Primaria en la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI) en el campo de Matemáticas (Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

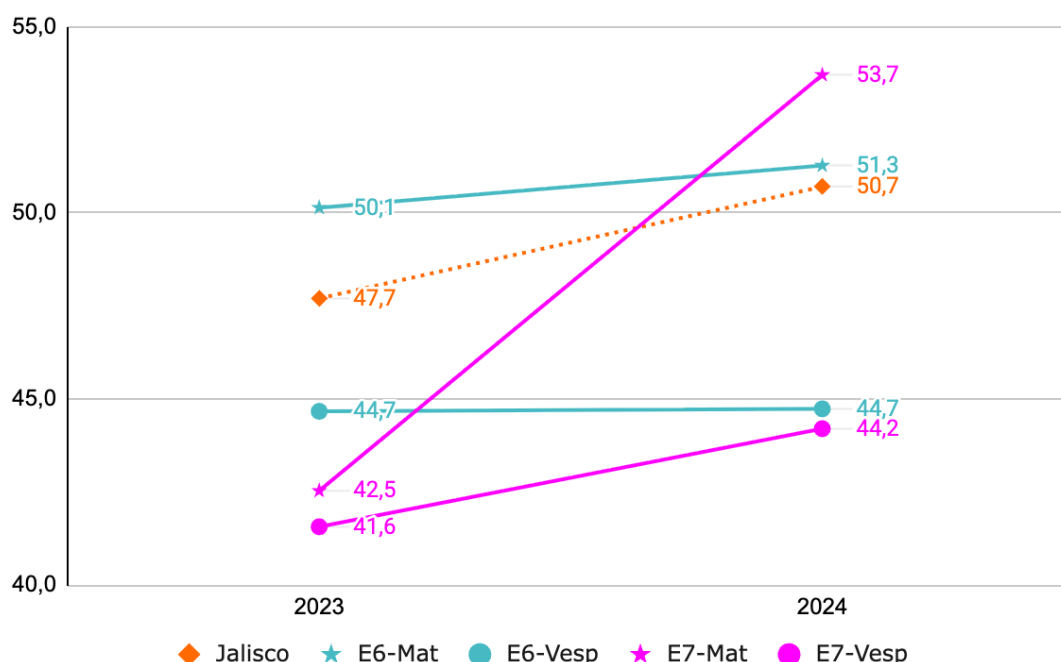
En los resultados de Español en OCI el comportamiento de los datos es positivo en el conjunto general de las escuelas de la muestra, en sintonía con los resultados estatales.

En general, los puntajes de la OCI no solo confirman la lectura de AVANZA, sino que la robustecen. La diferencia en las trayectorias de los centros participantes no parece ser exclusivamente coyuntural: más bien responde a recorridos distintos de consolidación. En la medida que se consolide en el tiempo la aplicación de la prueba AVANZA será posible contar con datos de trayectoria que permitan confirmar tendencias y profundizar el análisis de los resultados de las escuelas que han adoptado con mayor consolidación el modelo CAV.



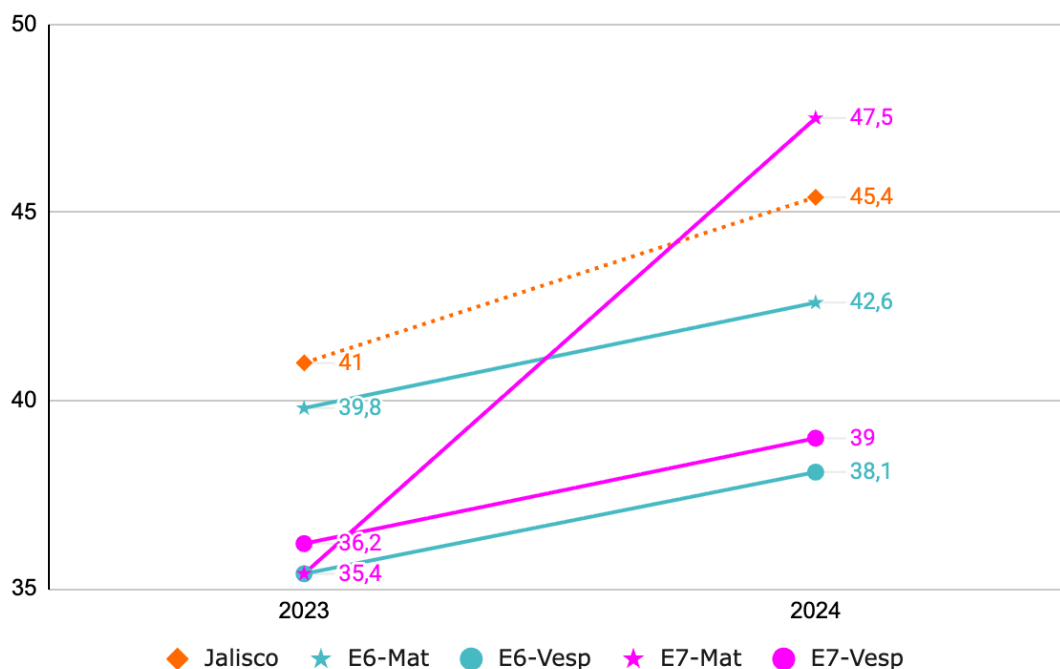
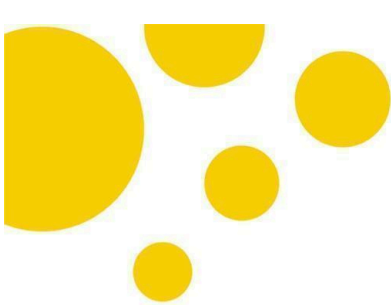
6.1.7. Secundaria ofrece señales positivas, pero con un patrón más desigual y condicionado por la organización interna

En secundaria la lectura es necesariamente más prudente ya que la muestra no incluyó un grupo de contraste equivalente. Aun así, los datos permiten extraer hallazgos muy significativos, sobre todo cuando se observan las diferencias entre turnos dentro de un mismo plantel.



Puntaje promedio global de estudiantes de 3° de Secundaria en la prueba AVANZA (Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

Para los fines de esta investigación, el caso más significativo en relación con el comportamiento de los indicadores en el nivel secundaria es la Escuela E7, particularmente en su turno matutino. En AVANZA 2024 obtiene 53.4 en Español, 47.5 en Matemáticas y 60.2 en Formación Cívica y Ética. Respecto a 2023 mejora 6.4 puntos en Español, 12.1 en Matemáticas y 15.0 en Formación Cívica y Ética. Esta evolución es claramente positiva y lo sitúa como el caso más sólido de secundaria. Especialmente relevante es su crecimiento en Matemáticas, que no solo mejora internamente, sino que se aproxima a referentes superiores del sistema. Adicionalmente, en 2023-2024, logra eficiencia terminal del 100%, que refuerza la lectura positiva de su trayectoria.

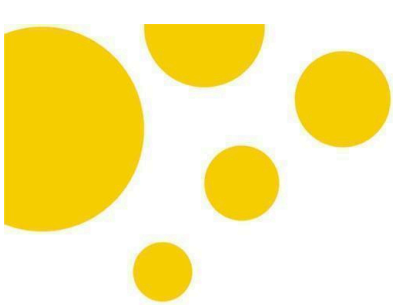


Puntaje promedio global de estudiantes de 3° de Secundaria en la prueba AVANZA en el campo de Matemáticas (Secretaría de Educación de Jalisco, s/f).

El turno matutino del caso E6 presenta un comportamiento más moderado. Baja de 55.1 a 53.1 en Español, pero mejora en Matemáticas y Formación Cívica y Ética. Es un centro con desempeño aceptable, incluso relativamente alto en algunos indicadores, pero con menor dinamismo que E7.

En relación con las observaciones y testimonios recogidos durante el trabajo de campo, la escuela E7 destaca en sus dos turnos por el impulso de iniciativas dirigidas a enriquecer la experiencia de aprendizaje del alumnado, incluyendo el desarrollo de proyectos integradores con la participación de docentes de distintas asignaturas y el uso de herramientas tecnológicas. A pesar de encontrarse en un contexto de mayor vulnerabilidad que el caso E6, los puntajes obtenidos por E7 en los años recientes muestran una clara tendencia de mejora contra sus propios resultados, lo cual confirmaría el valor del trabajo del colectivo en la cultura promovida por las CAV.

Los turnos vespertinos, tanto en E6 como en E7 muestran más debilidad: en el caso de E6 apenas mejora en Español y Matemáticas, y cae en Formación Cívica y



Ética, mientras que E7 mejora en Matemáticas y Formación Cívica y Ética, aunque cae en Español y se mantiene claramente por debajo del turno matutino.

Estos resultados son reveladores, pues sugieren que la unidad analítica no puede ser únicamente el plantel entendido como bloque homogéneo. **Dentro de una misma escuela pueden coexistir grados muy distintos de consolidación de la innovación y el cambio, aun cuando comparten elementos de contexto, profesorado e incluso personal directivo.** Las diferencias entre turnos apuntan a factores que incluyen la cultura pedagógica específica, pero también la estabilidad del profesorado, las dinámicas de coordinación y las condiciones concretas de implementación y de contexto específicas del alumnado.

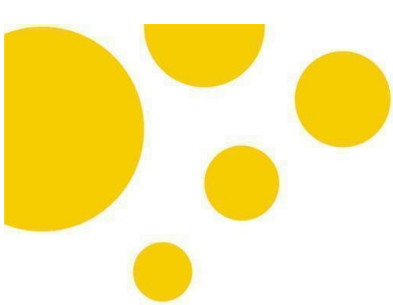
En este sentido, secundaria aporta una lección importante al informe: la innovación no se despliega de forma uniforme ni automática en toda la estructura institucional. Su impacto depende en gran medida de micro condiciones organizativas y pedagógicas. Allí donde esas condiciones parecen estar más alineadas, como en E7, emergen mejoras muy visibles. Allí donde son más frágiles o discontinuas, el cambio se muestra más irregular.

6.1.8. Otros indicadores escolares que añaden contexto, pero también muestran desacoples importantes

Los indicadores escolares de eficiencia terminal y reprobación no deben leerse como una prolongación directa del rendimiento académico. Su función es contextualizar la lectura de los resultados, no sustituirla. Y precisamente por eso es tan útil: permite identificar casos donde las distintas dimensiones institucionales no evolucionan al mismo ritmo.

En general, la mayoría de las primarias de la muestra presentan niveles bajos o nulos de deserción y reprobación en 2023-2024, aunque aparecen dos excepciones relevantes: E2 presenta una deserción del 3.28 por ciento, mientras que E4 alcanza una reprobación del 6.55 por ciento. Estos casos muestran que un centro puede tener un rendimiento académico elevado y al mismo tiempo dificultades en la permanencia o continuidad de la trayectoria escolar.

La eficiencia terminal también introduce contrastes relevantes. E1 y C1 se sitúan en el 100 por cien, E3 alcanza 94.64, C2 baja a 77.78 y E2 cae a 68.42. Esta última cifra, en un centro de resultados altos, vuelve a subrayar que el rendimiento académico no resume por sí solo el estado de la institución y obliga a considerar elementos específicos de contexto.



Por tanto, estos indicadores no contradicen el análisis principal, pero sí lo complejizan. Permiten afirmar que la mejora académica es una dimensión muy importante del proceso de innovación, pero no la única. También muestran que los avances pueden ser asimétricos. **Un centro puede consolidar aprendizaje sin haber estabilizado todavía todas las condiciones institucionales que hacen sostenible la experiencia educativa. Del mismo modo, un centro puede mostrar orden administrativo sin que ello se traduzca en mejora académica sustantiva.**

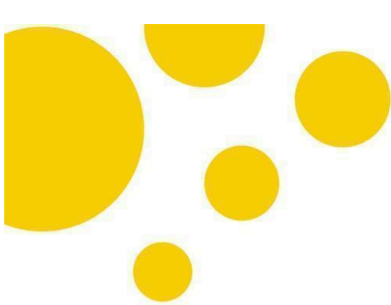
6.1.9. Lectura interpretativa: qué nos aporta el análisis de los resultados académicos

La base de datos cuantitativos no permite plantear una relación causal cerrada entre la innovación que propician las CAV y mejora académica, pero sí permite sostener con solidez una hipótesis interpretativa: **los centros que, de acuerdo con lo observado en el trabajo de campo, han aprovechado el modelo de las CAV para introducir innovaciones en el proceso de enseñar y aprender en las aulas, presentan mejoras en los resultados de aprendizaje con respecto a sus propios indicadores y tienden a presentar resultados superiores con respecto a escuelas no CAV en contextos similares.**

El contraste entre la información recabada en el trabajo de campo y los indicadores de logro apuntan que no parece suficiente haber iniciado cambios organizativos, narrativos o estructurales. Tampoco basta con definirse como escuela CAV o identificarse con un enfoque de innovación. **Lo que marca la diferencia, a la luz de los datos, es la capacidad de traducir el cambio en innovaciones en una práctica pedagógica consistente, sostenida y con continuidad en el tiempo.**

Los casos de E1, E2, E3 en primaria y E7 en secundaria, apuntan precisamente en esa dirección. Son centros en donde no solo hay resultados altos, sino también mejora, acumulación y diferenciación positiva respecto al entorno. Por su parte, los casos E4 y E6 muestran que la innovación puede existir formalmente sin haber alcanzado aún la profundidad suficiente como para producir una mejora académica consistente, mientras que los centros de contraste muestran que la estabilidad escolar, sin transformación pedagógica profunda, no basta por sí sola para impulsar trayectorias de mejora relevantes.

Desde una perspectiva más amplia, los datos recabados durante el trabajo de campo sugieren que el punto de inflexión no se sitúa en la innovación entendida



como discurso o intención, sino en su grado de aterrizaje en el núcleo pedagógico de forma sostenible e innovadora. Cuando el cambio modifica las experiencias de aprendizaje, la mediación docente, la organización del trabajo en aula y el seguimiento del alumnado, empiezan a emerger mejoras visibles. Cuando eso no ocurre, los efectos son débiles, parciales o inconsistentes.

En síntesis, los datos permiten afirmar que en primaria existe una diferencia clara y consistente a favor de los centros CAV, tanto en resultados actuales como en evolución reciente y acumulada. Sin embargo, esa ventaja no debe interpretarse de forma mecánica ni homogénea. El grupo muestra CAV incluye centros muy sólidos pero también casos frágiles. Esta heterogeneidad es, de hecho, uno de los hallazgos más valiosos del análisis, porque muestra que no basta con innovar, sino que es decisivo cómo se implementa, sostiene y profundiza la innovación.

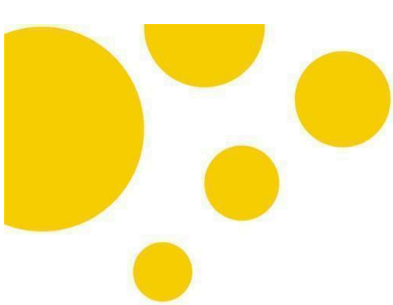
Asimismo, el análisis revela que **la mejora académica no avanza necesariamente al mismo ritmo que otros indicadores institucionales**. Existen desacoples importantes entre rendimiento, permanencia, eficiencia terminal y estabilidad administrativa. Esto obliga a una lectura compleja y no reduccionista.

La conclusión más relevante, por tanto, no es únicamente que algunos centros obtienen mejores resultados, sino que la base de los resultados del análisis apunta a una idea de fondo mucho más relevante para el informe: **la transformación educativa sólo parece producir efectos académicos consistentes cuando alcanza profundidad pedagógica real, continuidad en el tiempo y coherencia interna suficiente para sostenerse en el aula**.

6.2. Mirada al impacto en los aprendizajes desde la experiencia de los protagonistas

El análisis cuantitativo desarrollado en el apartado anterior permite identificar con claridad qué centros están mejorando, en qué áreas y con qué trayectoria en función de resultados de pruebas estandarizadas. Sin embargo, estos datos no explican por sí solos cómo se producen esas mejoras ni qué experiencias concretas de aprendizaje las sostienen.

Para comprender estos aspectos, el análisis que sigue incorpora la evidencia cualitativa recabada durante el trabajo de campo: entrevistas a directivos, focus group con profesorado y estudiantado, y observaciones de aula. Esta mirada complementaria permite aproximarse a los aprendizajes académicos no sólo como resultado medible, sino como proceso vivido, y reconocer en qué



dimensiones —lectura y escritura, comprensión matemática, transferencia, pensamiento crítico y cultura evaluativa— las prácticas pedagógicas innovadoras vinculadas a las CAV están dejando una huella más visible en la experiencia cotidiana del alumnado.

6.2.1. Lectura y escritura como prioridad estratégica

En las entrevistas con directivas y directivos, así como en los focus group con profesorado, aparece de forma reiterada la decisión institucional de priorizar el fortalecimiento de la lectura y la escritura como respuesta a los efectos educativos derivados de la pandemia. Esta decisión no se plantea como una renuncia al currículo, sino como una reorganización estratégica orientada a consolidar los aprendizajes fundamentales que sustentan el resto de procesos académicos.

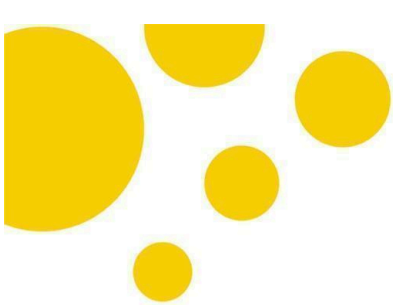
En los niveles de educación primaria, el profesorado describe cómo el trabajo por proyectos permite integrar de manera natural la lectura comprensiva, la producción escrita y el análisis de información dentro de situaciones de aprendizaje significativas. De este modo, la lectura y la escritura dejan de aparecer como ejercicios aislados para convertirse en herramientas funcionales necesarias para desarrollar los proyectos.

Desde la perspectiva del alumnado, esta priorización se traduce en experiencias concretas de aprendizaje. En varios focus group los estudiantes refieren una autopercepción de mejoras relacionadas con:

- mayor fluidez lectora,
- mejor comprensión de los textos utilizados en proyectos,
- producción escrita vinculada a productos concretos como exposiciones, maquetas, carteles o presentaciones.

Un elemento especialmente relevante es que las prácticas de lectura y escritura aparecen vinculadas a actividades con un propósito claro —explicar, investigar, comunicar o presentar— y relacionadas con el contexto que vive el alumnado, lo que contribuye a dotar de sentido profundo a estas competencias fundamentales.

En una de las escuelas que más ha impulsado intencionalmente estrategias para fortalecer este ámbito, los estudiantes expresan con entusiasmo su valoración de estas iniciativas:



“Uno de nuestros proyectos más bonitos, más increíbles, es la editorial cartonera, donde todos los niños pueden dejar volar su creatividad y escribir sus historias.”

“En el proyecto de literatura, este año leímos todos en la escuela el libro de *Las brujas*. Y entonces hicieron una obra, fue en la noche, varios niños hicieron una obra, siendo como brujas, niños, ratones, y eso es como también muy conocido en nuestra escuela.”

Desde una perspectiva interpretativa, los datos sugieren que el impacto observado en lectura y escritura no proviene básicamente de la repetición de ejercicios específicos, sino de su integración funcional dentro de proyectos contextualizados en el entorno y socialmente significativos.

6.2.2. Resolución de problemas y comprensión matemática

Otro ámbito en el que se identifican evidencias de impacto es el desarrollo de la comprensión matemática y la resolución de problemas.

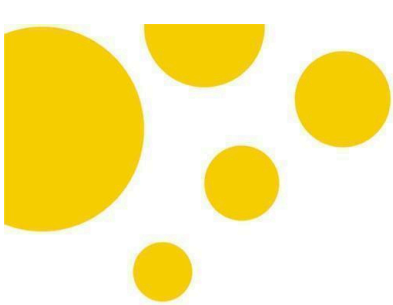
En los focus group realizados con alumnado de secundaria aparece con claridad la percepción de que los contenidos matemáticos adquieren mayor sentido cuando se vinculan con situaciones prácticas de la vida cotidiana. Algunos estudiantes mencionan ejemplos relacionados con cálculos utilizados en compras o con la aplicación de operaciones matemáticas en situaciones cotidianas.

Este reconocimiento indica una forma de transferencia conceptual en la que el conocimiento matemático deja de percibirse exclusivamente como contenido puramente académico y comienza a relacionarse con situaciones reales del contexto y vida del alumnado.

En educación primaria y secundaria las actividades desarrolladas en proyectos —por ejemplo, relacionados con nutrición, clasificación de información o análisis de datos— permiten aplicar razonamiento lógico, organización de información y toma de decisiones.

En conjunto, las evidencias recabadas apuntan a dos efectos relevantes:

- una mayor conexión entre los contenidos matemáticos y situaciones de la vida cotidiana;
- una disminución de la percepción de inutilidad o abstracción excesiva del contenido matemático.



Estos elementos sugieren que las metodologías e innovaciones implementadas favorecen procesos de comprensión más aplicados y contextualizados del conocimiento matemático.

6.2.3. Transferencia y aplicabilidad del aprendizaje

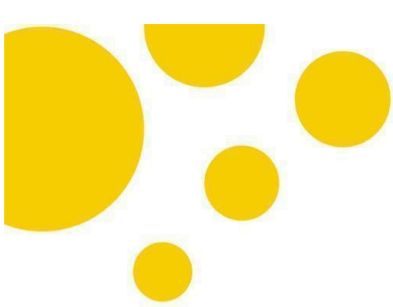
Uno de los aspectos más significativos de impacto educativo identificados en el análisis cualitativo es la capacidad del alumnado para relacionar los aprendizajes escolares con situaciones de su entorno cotidiano.

En secundaria, algunos estudiantes señalan que los contenidos científicos o sociales trabajados en clase les permiten comprender mejor determinadas problemáticas del entorno o reflexionar sobre decisiones personales. Esto es particularmente significativo en los casos en que se han puesto en marcha estrategias de aprendizaje basado en proyectos.

En primaria, diversos proyectos relacionados con la alimentación saludable, el cuidado del entorno, la convivencia escolar o el conocimiento del contexto cercano generan conversaciones entre los estudiantes sobre hábitos y prácticas cotidianas.

No obstante, el propio alumnado introduce un matiz interesante en relación con la transferencia de los aprendizajes. En algunos casos reconocen que el hecho de comprender un contenido o adquirir un conocimiento no implica necesariamente un cambio inmediato en el comportamiento. Por ejemplo, al hablar sobre hábitos alimentarios, algunos estudiantes señalan que pueden aprender sobre alimentación saludable sin que ello se traduzca automáticamente en cambios en sus preferencias o prácticas diarias. Algo similar ocurre con la convivencia escolar: algunos estudiantes confirman que aprender sobre el tema a través de un proyecto ha sido interesante pero no necesariamente asegura la mejora de la convivencia.

Este elemento sugiere que el impacto cognitivo del aprendizaje —comprender, conocer, analizar— suele ser más inmediato que el impacto conductual, que requiere procesos más prolongados de interiorización y acompañamiento.



6.2.4. Pensamiento crítico y metacognición emergente

Uno de los hallazgos del análisis cualitativo es la aparición de discursos metacognitivos en el alumnado.

En distintos focus group los estudiantes muestran capacidad para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y sobre las dinámicas evaluativas que se desarrollan en la escuela. Una afirmación particularmente significativa recabada durante las conversaciones es la siguiente: “que entregues los trabajos no significa que realmente entiendas”.

Esta expresión revela varios elementos importantes desde el punto de vista educativo:

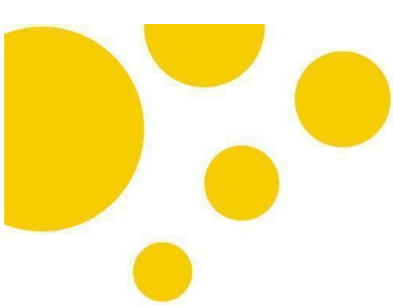
- la distinción entre cumplimiento de tareas y comprensión profunda;
- la capacidad de analizar críticamente las dinámicas escolares;
- la toma de conciencia sobre la diferencia entre producir un trabajo y comprender el contenido que lo sustenta.

Asimismo, algunos estudiantes plantean la necesidad de contar con criterios claros que permitan saber cuándo un trabajo está bien realizado y qué aspectos deben mejorar.

Estas expresiones reflejan la emergencia de procesos metacognitivos en los que el alumnado no solo participa en las actividades de aprendizaje, sino que también reflexiona sobre ellas. Este tipo de pensamiento constituye un indicador relevante de maduración académica.

En este sentido, una de las evidencias reportadas en el trabajo de campo realizado, es la observación de una actividad en aula en 5º grado de primaria en la escuela E1. Se trataba de uno de los tramos de trabajo de un proyecto denominado “Proyecto de vida”, que combina sueños y metas de a lo que me gustaría dedicarme, con elementos de responsabilidad personal (cuidar lo que hago, autocuidado físico, emocional y sexual, cuidar a los otros, organizarme el tiempo...). Se observó la construcción de uno de los hitos intermedios del proyecto que consistía en la construcción (primero individual y después en contraste por parejas) de un tríptico que expresara:

- el sueño que tengo de dedicarme a... cuando sea mayor
- metas y objetivos que he plantearme
- descripción de lo que estoy haciendo hoy para conseguirlo



- identificación de los obstáculos que me encuentro

El proceso de reflexión y metacognición que el proyecto puso sobre la mesa, conectado con las preguntas que cada alumno se realizaba, es una evidencia de como las CAV pueden llegar a estructurar proyectos de innovación que conectan plenamente con los aprendizajes necesarios para la vida que impactan directamente en el perfil de ciudadano Jalisco que se busca.

En línea con estos hallazgos, los directivos participantes en el taller señalaron la importancia de crear una *cultura de nombrar y registrar los aprendizajes del día* como práctica cotidiana de aula, entendida como una forma accesible y sistemática de desarrollar la autoconciencia del alumnado sobre su propio proceso. Esta propuesta, surgida desde la experiencia directa de los centros más consolidados, refuerza la hipótesis de que la metacognición no emerge espontáneamente, sino que requiere ser intencionada desde el diseño y la innovación pedagógica.

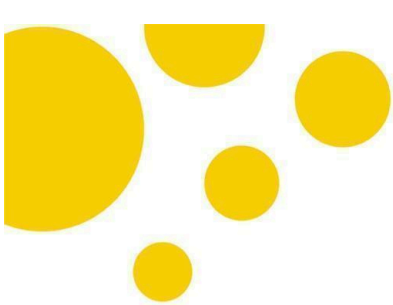
En educación primaria también aparecen signos de metacognición, por ejemplo, cuando los estudiantes identifican situaciones en las que determinadas explicaciones resultan poco claras o cuando sugieren formas de organizar el trabajo que faciliten el aprendizaje de todos los compañeros.

En la misma línea, es posible observar incluso ejemplos de formas iniciales de metacognición en estudiantes de preescolar. En la escuela E5, de nivel preescolar, por ejemplo, la observación de las aulas permitió evidenciar el uso intencionado de preguntas no solo para despertar el asombro y la curiosidad, sino también para detonar en los estudiantes procesos cognitivos y toma de conciencia sobre lo que aprenden y el cómo lo aprenden.

6.2.5. Cultura evaluativa y su influencia en el aprendizaje

El análisis cualitativo muestra que las prácticas evaluativas tienen una influencia directa en la manera en que el alumnado experimenta el aprendizaje.

En educación primaria, las conversaciones con estudiantes reflejan que las calificaciones escolares generan experiencias emocionales significativas, especialmente en el contexto familiar. Algunos alumnos mencionan que los resultados académicos pueden generar tensión en casa cuando las notas no son las esperadas.



Al mismo tiempo, los estudiantes reconocen que la evaluación puede desempeñar una función orientadora cuando se utiliza para identificar aspectos a mejorar y continuar aprendiendo.

En secundaria, el foco del discurso estudiantil se desplaza hacia la percepción de justicia y coherencia en los procesos evaluativos. Los estudiantes valoran positivamente aquellas situaciones en las que los criterios de evaluación son claros y comprensibles, ya que ello les permite entender qué se espera de su trabajo y cómo pueden mejorar.

A partir del análisis realizado, se identifican tres efectos relevantes de la cultura evaluativa en el aprendizaje:

- la evaluación influye directamente en la percepción de competencia académica del alumnado;
- la claridad de criterios evaluativos reduce la incertidumbre y la ansiedad asociadas a las tareas escolares;
- las prácticas de retroalimentación formativa incrementan la sensación de aprendizaje real.

6.3. Evidencias de aprendizaje significativo a través de la observación de aula

Las observaciones de aula realizadas por los investigadores desplazados en campo, permiten identificar con mayor claridad la relación entre las innovaciones impulsadas desde el modelo CAV y su concreción en el proceso de enseñar y aprender. A partir del análisis de 13 clases observadas, se sistematizan a continuación los principales hallazgos agrupados en cinco dimensiones:

1. Estrategias pedagógicas activas

Aunque no en todas las aulas se evidenció el uso estructurado del trabajo por proyectos o retos, en varias se observaron dinámicas que favorecen la **participación activa del alumnado**, especialmente a través del diálogo, la argumentación y la construcción colectiva de ideas o proyectos. En algunas sesiones, el aprendizaje cooperativo fue intencionado, con distribución de roles y metas compartidas, aunque en otros casos se limitó a formas espontáneas de colaboración.

2. Organización del espacio y del tiempo

La mayoría de los espacios visitados mantenían una **disposición tradicional del aula**, aunque algunas escuelas, especialmente las que han avanzado en autonomía, han comenzado a flexibilizar el uso del mobiliario para facilitar el trabajo grupal. Esto fue especialmente notorio en escuelas primarias como E2 y E3, así como en la forma en que la escuela secundaria E7 enfrentaba los retos derivados de pasar a modalidad no presencial debido a remodelaciones vigentes en su plantel. Respecto a la gestión del tiempo, se observaron buenas prácticas donde el docente adapta el ritmo a las necesidades del grupo, lo cual potencia la profundización conceptual. Sin embargo, también se detectaron clases muy pautadas o con interrupciones frecuentes que limitan el flujo del aprendizaje.

3. Evaluación formativa

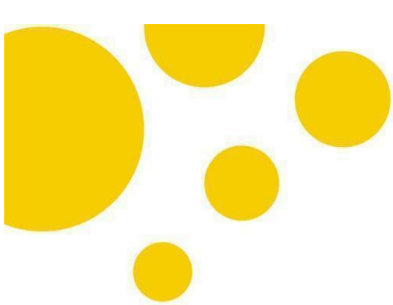
La **retroalimentación en tiempo real** fue una práctica frecuente, con docentes que orientan al alumnado durante la actividad o corrigen con preguntas abiertas. La **claridad de criterios de logro** aún es una práctica emergente: solo en algunos casos se explicitaron metas o se trabajó con rúbricas. La **autoevaluación y coevaluación** fueron escasamente observadas, aunque destacan casos como las estrategias de autocorrección de textos en la primaria E2 y el uso de algunas estrategias en la secundaria E7 para involucrar al alumnado en este proceso. Los registros, en general, evidencian una línea a fortalecer hacia adelante.

4. Uso de tecnologías para el aprendizaje

El uso de tecnología es limitado y, cuando se da, no siempre responde a una integración significativa en el aprendizaje. Algunos docentes usaron recursos digitales como apoyo visual o motivacional, pero solo en pocos casos el alumnado interactuó activamente con herramientas digitales de forma autónoma. Destaca el caso de la secundaria E7 que ha aprovechado los recursos digitales con creatividad para acompañar al alumnado en una modalidad no presencial derivada de remodelaciones que impiden trabajar temporalmente en el plantel.

5. Perfil del Ciudadano Jalisco

En términos de desarrollo de valores y competencias, **las observaciones muestran que el trabajo en equipo es uno de los elementos más presentes**: se observa en la disposición a colaborar, compartir materiales y tomar decisiones en grupo. También se detectaron **señales de pensamiento crítico**, cuando los y las docentes generan preguntas abiertas o invitan a los alumnos a justificar sus ideas. La resolución de conflictos y la argumentación aún aparecen de forma esporádica, dependiendo en gran medida del estilo docente.



El análisis de la información recabada en grupos focales y entrevistas permite identificar la mirada del profesorado acerca de lo que sucede en las aulas, revelando diversas evidencias de que el aprendizaje que se está generando en el marco de las CAV **aspira a ser más significativo, profundo y conectado con la vida real del alumnado.**

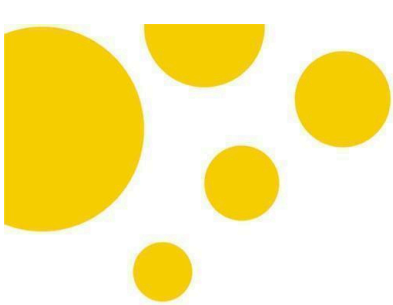
Una evidencia que es posible identificar en los casos de las aulas de escuelas con CAV más maduras es la **capacidad del alumnado para explicar lo que ha aprendido con sus propias palabras.** En las escuelas de mayor consolidación, el profesorado expresa que sus estudiantes son capaces de comunicar procesos y resultados de aprendizaje, tanto en actividades individuales como en presentaciones grupales. Este tipo de expresión espontánea revela que el conocimiento ha sido comprendido y no solo memorizado.

Asimismo, las y los docentes observan cómo el alumnado **utiliza lo aprendido en nuevas situaciones,** lo que indica transferencia de aprendizajes. Por ejemplo, al investigar un problema del entorno, redactar una carta a una autoridad local o crear una obra artística a partir de una lectura, los estudiantes aplican saberes de distintas áreas de forma integrada y con un propósito comunicativo o transformador.

En algunas aulas también se evidencian **cambios en las actitudes y en las dinámicas de participación.** Se describe a un alumnado más activo, que pregunta, propone, se involucra, colabora con otros y asume responsabilidades dentro del grupo. Estas actitudes son indicadoras de un ambiente de aprendizaje centrado en el estudiante, en el que el error se percibe como parte natural del proceso.

Otro tipo de evidencia significativa se da en la **profundidad del trabajo realizado.** Fue posible observar producciones del alumnado —cuadernos o libretas de aprendizaje, murales, cápsulas de video— que reflejan procesos bien acompañados, con múltiples fases (investigación, elaboración, revisión, presentación) y con un claro sentido formativo. En algunos casos, estas evidencias se socializan en espacios abiertos como ferias escolares o eventos comunitarios, reforzando así su valor comunicativo.

Por último, **el profesorado coincide en señalar que los aprendizajes más profundos se han generado cuando se trabaja a través de proyectos que parten de los intereses y necesidades reales del alumnado.** Estas experiencias,



según se relata, no solo aumentan la motivación, sino que favorecen una mayor retención de lo aprendido y un vínculo emocional con el contenido trabajado.

En definitiva, la observación cotidiana del trabajo en el aula, tal como ha sido descrita por docentes y directivos, ofrece **evidencias sólidas de que los aprendizajes que se están generando en el marco de las CAV son relevantes, vividos y aplicables**, y por tanto, profundamente significativos.

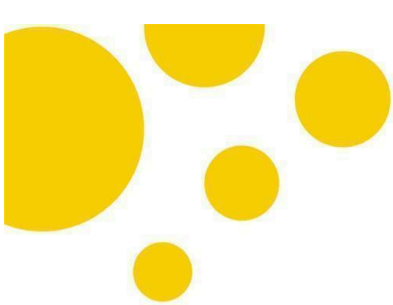
En resumen, las observaciones y los testimonios del profesorado y directivos, evidencian **diferentes ritmos de avance en la implementación pedagógica del modelo CAV**. Se constatan prácticas inspiradas en la innovación, pero también rutinas tradicionales que conviven con las nuevas propuestas. Los ejemplos analizados muestran que las CAV en etapa de “innovación” tienden a desplegar una experiencia más integral, donde el clima de aula, la participación y la gestión del aprendizaje se articulan con mayor coherencia. Esto refuerza la necesidad de seguir apoyando el **despliegue del núcleo pedagógico** como componente esencial del cambio educativo que se espera que promuevan las CAV.

6.4. Lectura interpretativa integrada del impacto

La triangulación de la información procedente de directivos, profesorado y alumnado, aunada a los elementos observados en las aulas y al contraste con los datos cuantitativos, permite sostener que las prácticas de innovación pedagógica implementadas en las escuelas participantes están generando impactos observables en los aprendizajes académicos del alumnado.

Entre los principales hallazgos identificados se encuentran:

- mejora en los aprendizajes fundamentales cuando estos se integran en proyectos de aprendizaje significativos;
- mayor conexión entre contenidos escolares y situaciones de la vida cotidiana;
- emergencia de procesos de pensamiento crítico sobre el aprendizaje y la evaluación;
- desarrollo incipiente de procesos metacognitivos en distintos niveles educativos;
- influencia significativa de la cultura evaluativa en la experiencia de aprendizaje del alumnado.



Al mismo tiempo, el análisis también permite identificar algunas áreas que requieren consolidación para fortalecer el impacto de las prácticas pedagógicas:

- avanzar hacia una mayor coherencia en los criterios evaluativos entre docentes;
- fortalecer estrategias de diferenciación pedagógica que permitan atender ritmos de aprendizaje diversos;
- sistematizar determinadas prácticas innovadoras para evitar que dependan exclusivamente de iniciativas individuales.

En conjunto, la evidencia cualitativa recabada sugiere que las prácticas de innovación pedagógica desarrolladas en las escuelas con CAV consolidadas están contribuyendo a mejorar los aprendizajes académicos del alumnado y a generar procesos de comprensión más profundos y contextualizados del conocimiento escolar.

En el mismo sentido, durante el taller, los líderes educativos compartieron evidencias observables del progreso de su alumnado, especialmente en aspectos como autonomía, compromiso, pensamiento crítico y capacidad de colaboración. Se destacaron mejoras en la calidad de los productos escolares, el incremento de la participación activa en clase y una mayor capacidad para argumentar y tomar decisiones en contextos reales.

En cuanto a aprendizajes derivados de los PDA que marcan los programas de estudio, se identificó un visible grado de conciencia e intencionalidad para orientar los esfuerzos hacia la mejora de aprendizajes universales considerados sustantivos para el desarrollo integral del alumnado, como son la lectura, la escritura y el razonamiento matemático. Los colectivos docentes han aprovechado el planteamiento de los diagnósticos de contexto para identificar problemáticas prioritarias y trabajar en el codiseño de sus programas analíticos. Destacan particularmente en este sentido experiencias en preescolar con la escuela E5 y en las primarias E1, E2 y E3.

Estos elementos se perciben como indicadores de aprendizajes significativos, aunque los directivos reconocen que todavía es necesario avanzar en la formalización de mecanismos de evaluación que visibilicen estos logros de manera más sistemática.

7. Aportación al perfil del Ciudadano Jalisco

Este capítulo analiza en qué medida las prácticas pedagógicas implementadas en las escuelas participantes contribuyen al desarrollo de rasgos asociados al Perfil del Ciudadano Jalisco, entendido como una formación integral que combina el desarrollo académico con la construcción de valores, actitudes y capacidades necesarias para la vida en sociedad.

El análisis se basa en la triangulación de tres fuentes principales de información:

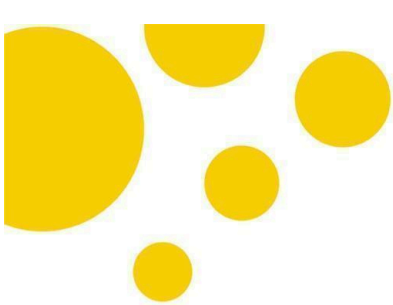
- entrevistas a directivas y directivos,
- focus group con profesorado,
- focus group con estudiantado.

A diferencia del capítulo anterior, centrado principalmente en aprendizajes académicos, este apartado examina **dimensiones formativas más amplias vinculadas al desarrollo humano**, tales como la autonomía, la convivencia, la participación, la responsabilidad y el pensamiento crítico.

Los datos cualitativos permiten identificar cinco ámbitos principales en los que las prácticas pedagógicas vinculadas a las CAV contribuyen al desarrollo del Perfil del Ciudadano Jalisco:

- desarrollo de autonomía y responsabilidad en el aprendizaje;
- habilidades de colaboración y convivencia;
- construcción de pensamiento crítico;
- desarrollo de autoestima y sentido de pertenencia;
- participación y reconocimiento de la voz del alumnado.

El perfil del *Ciudadano Jalisco* representa una **síntesis de los valores, actitudes y competencias que el sistema educativo del estado busca cultivar** en niñas, niños y adolescentes a lo largo de su trayectoria escolar. Este perfil, articulado en el marco del Proyecto Educativo Estatal, propone formar personas comprometidas con su entorno, con pensamiento crítico y creativo, emocionalmente equilibradas, capaces de colaborar, resolver problemas de forma pacífica y ejercer un liderazgo ético.



Desde esta perspectiva, la evaluación realizada permite constatar que las CAV están generando **condiciones reales y sostenidas para que ese perfil se encarne en la vida escolar**. Lo hacen no desde la prescripción normativa, sino desde la práctica pedagógica concreta, la cultura institucional y la vivencia cotidiana de los vínculos educativos.

7.1. Autonomía y responsabilidad en el aprendizaje

Uno de los rasgos más visibles en las prácticas observadas es el desplazamiento progresivo del alumnado hacia un rol más activo en su propio aprendizaje. En varios centros, las metodologías basadas en proyectos y el trabajo cooperativo requieren que los y las estudiantes asuman responsabilidades concretas dentro de las actividades, como organizar tareas, investigar información o presentar resultados ante el grupo. Estas dinámicas favorecen que el alumnado deje de ocupar exclusivamente una posición receptiva y asuma un rol más activo en el proceso educativo, con concretas responsabilidades dentro del proceso de aprendizaje.

Directivos y docentes señalan que estas metodologías buscan precisamente que el alumnado deje de ocupar una posición exclusivamente receptiva y comience a tomar decisiones sobre su trabajo.

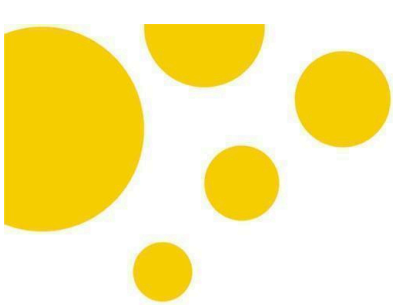
El profesorado señala que este cambio no se produce de forma inmediata, sino que requiere acompañamiento y tiempo para que los estudiantes aprendan a gestionar su propio trabajo. Sin embargo, cuando estas prácticas se consolidan, se observa una mayor implicación del alumnado en las actividades escolares.

Como explica una docente entrevistada, estas dinámicas permiten que el alumnado asuma responsabilidades reales dentro del aula:

“Ellos toman decisiones ese día... les ayuda un poquito con eso, o sea, de que vean que él es mi ayudante, él es la persona importante de ese día.”

Este tipo de prácticas introduce progresivamente la idea de que aprender implica actuar, tomar decisiones y sostener compromisos con otros.

Desde la perspectiva del alumnado, también aparecen indicios de esta autonomía emergente cuando describen cómo se organizan para desarrollar proyectos o trabajos de investigación. En algunos focus group, los estudiantes explican que en los proyectos cada integrante aporta ideas para construir el trabajo colectivo:



“Cada uno de nosotros ponemos sus ideas... para saber hacer el proyecto.”

Estas dinámicas y experiencias contribuyen al desarrollo de una **autonomía progresiva**, uno de los elementos centrales del Perfil del Ciudadano Jalisco, en la medida en que el alumnado comienza a asumir un papel más activo en la construcción de su propio aprendizaje.

7.2. Colaboración, convivencia y aprendizaje con otros

Otro ámbito clave identificado en el análisis es el desarrollo de habilidades de convivencia y colaboración.

Las prácticas pedagógicas que promueven el trabajo en equipo generan oportunidades frecuentes para que el alumnado aprenda a dialogar, escuchar opiniones diferentes y construir soluciones de manera conjunta.

En los focus group, varios estudiantes mencionan que trabajar con compañeros les permite comprender mejor ciertos contenidos al escuchar otras formas de explicar las ideas o al intercambiar perspectivas.

Sin embargo, el alumnado también señala que el trabajo cooperativo presenta desafíos cuando la participación de los integrantes del grupo no es equilibrada o cuando algunos estudiantes no asumen responsabilidades. Estas observaciones muestran que el aprendizaje de la cooperación no es automático, sino que requiere estructuras pedagógicas claras que orienten el trabajo colectivo.

Un estudiante de primaria lo expresa de forma clara al explicar uno de los beneficios del trabajo en equipo:

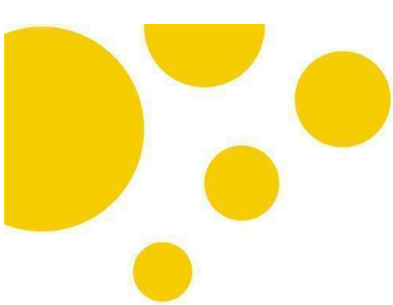
“Porque tenemos más ideas.”

Otro estudiante añade que el trabajo colaborativo permite aprender a combinar perspectivas diferentes:

“De saber combinar las ideas de todos los niños.”

Asimismo, algunos estudiantes destacan que explicar a otros compañeros puede facilitar la comprensión de ciertos contenidos:

“Nosotros diciéndole a otros niños de nuestras palabras... es más ayudador.”



Sin embargo, también aparecen tensiones reales que revelan los desafíos de este tipo de dinámicas. Por ejemplo, algunos estudiantes señalan que el trabajo en equipo puede resultar frustrante cuando no todos los miembros participan de la misma manera:

“Hay personas que están en el equipo y no hacen nada... se quedan jugando.”

Los colectivos docentes reconocen en general la necesidad de avanzar en la línea del trabajo cooperativo aprovechando la introducción de metodologías activas:

“La mayoría de estas metodologías proponen trabajo en equipo. Entonces sí hay cosas todavía que trabajar mucho, sobre todo porque la mayoría de los alumnos y los padres de los niños no viven acostumbrados a esta manera de trabajar.”

Estas tensiones no invalidan el potencial pedagógico del aprendizaje cooperativo, pero muestran que su impacto depende de la existencia de estructuras claras de organización y responsabilidad dentro de los equipos. A pesar de estas limitaciones, el análisis global indica que las dinámicas de trabajo colaborativo contribuyen a desarrollar habilidades sociales importantes, tales como:

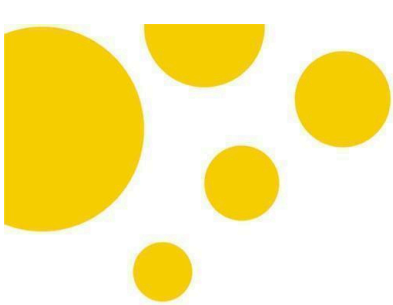
- negociación de ideas,
- resolución de conflictos,
- corresponsabilidad en tareas compartidas.

Estas competencias forman parte de las capacidades necesarias para la vida en sociedad y constituyen un componente esencial del perfil ciudadano que promueve el modelo educativo.

7.3. Desarrollo del pensamiento crítico

Las conversaciones con el alumnado, especialmente en secundaria, muestran indicios claros de desarrollo de pensamiento crítico, tanto respecto a los contenidos escolares como respecto a las propias dinámicas educativas.

En varias entrevistas se describe cómo estudiantes que antes eran pasivos, retraídos o disruptivos, han encontrado nuevos roles que les han permitido



canalizar su energía hacia el liderazgo positivo, generando un cambio tanto en su autopercepción como en su reconocimiento por parte del grupo.

Uno de los comentarios más significativos recogidos durante los focus group refleja la capacidad de algunos estudiantes para cuestionar la relación entre evaluación y aprendizaje:

“Que entregues los trabajos no significa que realmente entiendas.”

Esta afirmación revela varios elementos relevantes:

- una distinción entre cumplimiento de tareas y comprensión profunda;
- una reflexión crítica sobre las prácticas evaluativas;
- una toma de conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje.

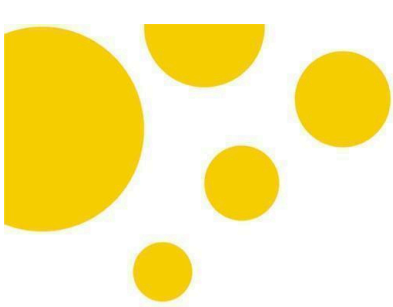
En otros casos, el estudiantado analiza cómo diferentes estilos docentes influyen en su capacidad de aprender. Un estudiante lo expresa de manera directa al comparar distintas asignaturas:

“En biología... todos le ponen atención y aprenden rápido. En español no es lo mismo.”

Este tipo de reflexiones, por una parte, muestra que el alumnado no solo participa en las actividades escolares, sino que también desarrolla una mirada analítica sobre las condiciones que facilitan o dificultan el aprendizaje; se indica una creciente capacidad para analizar las prácticas educativas desde una perspectiva crítica.

Asimismo, por otra parte, el alumnado expresa la necesidad de comprender mejor los criterios con los que se valoran sus trabajos, lo que sugiere una expectativa de mayor transparencia y coherencia en los procesos de evaluación.

Este tipo de reflexiones refleja la emergencia de un pensamiento más autónomo y analítico sobre la experiencia escolar, que constituye una base importante para el desarrollo de ciudadanos capaces de cuestionar, analizar y participar activamente en su entorno.



7.4. Autoestima académica y reconocimiento personal

Otro aspecto relevante que emerge del análisis es la relación entre las experiencias escolares y la construcción de la autoestima académica del alumnado. Las conversaciones con el estudiantado muestran que la manera en que se experimenta el aprendizaje influye directamente en la percepción que desarrollan sobre sus propias capacidades.

Cuando las actividades permiten mostrar diferentes formas de aprender —por ejemplo a través de proyectos, presentaciones o trabajos creativos— algunos estudiantes expresan sentirse más capaces de participar y demostrar lo que saben. En varios focus group, los y las estudiantes describen la escuela como un espacio donde pueden aprender cosas nuevas y ampliar sus conocimientos. Por ejemplo, una estudiante expresa:

“Me gusta venir a aprender cosas nuevas.”

Otro estudiante afirma de forma similar:

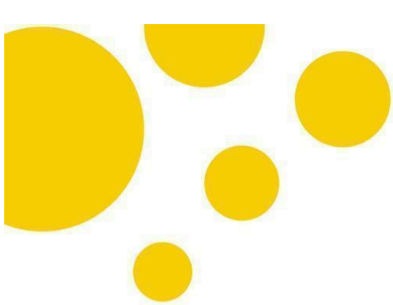
“Me gusta aprender mucho aquí en la escuela.”

Este tipo de afirmaciones reflejan una relación positiva con el aprendizaje y una valoración de la escuela como espacio de crecimiento personal.

Además, el trabajo por proyectos y las exposiciones públicas parecen contribuir a que el alumnado perciba sus producciones como significativas, especialmente cuando los productos finales se comparten con otros estudiantes o con la comunidad escolar.

Por el contrario, cuando las experiencias escolares se perciben como excesivamente centradas en resultados numéricos o comparaciones entre estudiantes, pueden generarse sentimientos de frustración o inseguridad.

En este sentido, las prácticas pedagógicas que ofrecen retroalimentación orientada al aprendizaje y que reconocen distintos tipos de logros contribuyen a fortalecer la confianza del alumnado en sus propias capacidades.



Este elemento resulta especialmente relevante en relación con el Perfil del Ciudadano Jalisco, que promueve el desarrollo de personas capaces de reconocer sus fortalezas y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

7.5. Participación estudiantil y sentido de pertenencia

La percepción de participación estudiantil aparece como otro de los elementos clave vinculados al desarrollo del Perfil del Ciudadano Jalisco.

En varios focus group los estudiantes explican que los proyectos o actividades suelen comenzar con procesos de generación colectiva de ideas, donde los y las docentes recaban las propuestas del alumnado. Por ejemplo, un estudiante describe cómo su profesora recaba las ideas del grupo para iniciar un proyecto:

“Nuestra maestra nos pregunta ideas... y las anota en el pizarrón.”

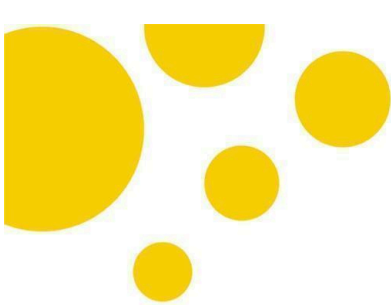
Este tipo de dinámicas genera la percepción de que el alumnado puede participar activamente en la construcción de las actividades escolares. A modo de ilustración, se han reportado campañas estudiantiles de concientización sobre el ruido o el cuidado del medioambiente, participación activa en asambleas escolares, creación de productos para compartir aprendizajes con la comunidad, así como iniciativas espontáneas de ayuda entre compañeros y compañeras.

Sin embargo, en varios grupos de discusión aparece la idea de que la posibilidad de expresar opiniones o participar en la toma de decisiones sobre las actividades depende en gran medida de la disposición del docente para escuchar y considerar las propuestas del alumnado, o del estilo pedagógico de cada profesorado. Como expresa un alumno de secundaria:

“Depende mucho del maestro... y de cómo nos incluya a nosotros.”

Este comentario resulta especialmente relevante porque revela que la participación estudiantil aún no se vive como un rasgo plenamente institucionalizado en todos los espacios escolares, sino que en algunos casos depende de la disposición individual del docente.

Cuando el alumnado percibe que sus ideas son escuchadas o incorporadas en el desarrollo de las actividades, se observa una mayor implicación en el trabajo escolar y una mayor sensación de pertenencia al grupo y a la escuela. En palabras de una estudiante:



“Con nuestra opinión... aprendemos mejor.”

Estas experiencias de participación contribuyen a que los y las estudiantes se perciban como sujetos activos dentro de la comunidad educativa y no únicamente como receptores de contenidos.

En este sentido, la participación estudiantil aparece como un elemento clave para el desarrollo de una cultura escolar más democrática y para la construcción de una identidad ciudadana activa, coherente con los principios del Perfil del Ciudadano Jalisco.

7.6. Lectura interpretativa integrada de la aportación al perfil

La triangulación de la información recabada en entrevistas y focus group permite afirmar que las prácticas pedagógicas implementadas en las escuelas participantes no solo están generando impactos en los aprendizajes académicos, sino también contribuciones relevantes al desarrollo de rasgos asociados al Perfil del Ciudadano Jalisco.

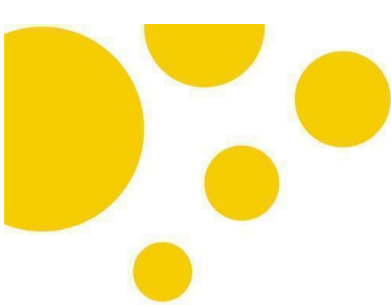
Entre los principales hallazgos identificados se encuentran:

- desarrollo progresivo de autonomía y responsabilidad en el aprendizaje;
- fortalecimiento de habilidades de colaboración y convivencia;
- emergencia de pensamiento crítico respecto a las prácticas escolares;
- construcción de autoestima académica y valoración del aprendizaje;
- mayor implicación del alumnado cuando se promueven espacios de participación y escucha.

No obstante, el análisis también identifica desafíos importantes para consolidar estas aportaciones:

- institucionalizar mecanismos de participación estudiantil que no dependan exclusivamente del estilo docente;
- fortalecer la estructuración pedagógica del trabajo cooperativo;
- consolidar culturas evaluativas más transparentes y formativas.

Asimismo, si bien el liderazgo dialógico —basado en la escucha, el consenso y la creación de comunidad— ha sido un pilar imprescindible en la expansión del modelo CAV, las escuelas más avanzadas comienzan a integrar un enfoque más



definido de liderazgo pedagógico, entendiendo este como la capacidad colectiva de orientar, inspirar, sostener y evaluar procesos de innovación en el proceso de enseñar y aprender.

En conjunto, también la evidencia cualitativa recabada sugiere que las prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco de las CAV están contribuyendo a crear condiciones favorables para el desarrollo de las capacidades personales, sociales y ciudadanas que promueve el Perfil del Ciudadano Jalisco, aunque es un aspecto que va a requerir una mayor profundización.

8. Condiciones de consolidación, factores críticos y desafíos para el fortalecimiento del modelo CAV

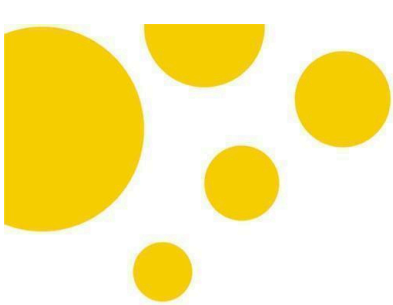
El presente apartado sistematiza los hallazgos vinculados a las condiciones organizativas, culturales y pedagógicas que están permitiendo la consolidación del modelo CAV en las escuelas evaluadas, así como los factores críticos que explican su avance y los desafíos que condicionan su sostenibilidad.

Lejos de plantear una mirada centrada exclusivamente en las dificultades, **este apartado adopta un enfoque reflexivo y orientado a la mejora continua, reconociendo que todo proceso de transformación educativa implica tensiones, aprendizajes y reajustes permanentes.** A partir del análisis de las entrevistas, focus group, observaciones y espacios de co-creación como el taller de tres días con los equipos directivos y docentes, se identifican aquellos elementos que fortalecen la innovación para la mejora de los aprendizajes del alumnado y el avance de los rasgos del Ciudadano Jalisco —como el liderazgo pedagógico, el trabajo colaborativo y la autonomía responsable— y, al mismo tiempo, las limitaciones estructurales y culturales que pueden frenar su profundización.

El propósito es ofrecer una lectura sistemática que permita comprender no sólo qué ha funcionado hasta ahora, sino qué condiciones deberán reforzarse para garantizar una incidencia y un impacto más directo, profundo y sostenible en innovación pedagógica y en los aprendizajes del alumnado, en coherencia con el horizonte del Ciudadano Jalisco.

8.1. Condiciones organizativas que favorecen el cambio pedagógico

El análisis transversal de las entrevistas realizadas a supervisoras, directivos y docentes permite identificar una serie de **condiciones organizativas clave que están favoreciendo —y en algunos casos, posibilitando— la implementación efectiva de estrategias innovadoras en el marco de las CAV.** Estas condiciones no solo hacen viable la transformación de la práctica docente, sino que configuran entornos escolares más propicios para el aprendizaje, la colaboración y el sentido compartido del proyecto educativo.



A continuación, se describen las principales condiciones detectadas:

a) Liderazgo pedagógico distribuido y consciente

Los testimonios de directivos y docentes coinciden en resaltar la importancia de un liderazgo horizontal, participativo y orientado al acompañamiento. Lejos de un modelo directivo centrado en la gestión administrativa, se observa un rol activo en la animación del cambio, la observación de clases, la facilitación del trabajo colaborativo y la formación situada.

“Yo me meto al aula y acompaño, no solo para revisar, sino para observar con ellas y luego reflexionar juntas. Nos preguntamos: ¿qué vemos? ¿qué sentimos? ¿qué necesita el grupo?”

(Entrevista Directora Preescolar)

“En el consejo técnico nos distribuimos las observaciones. Yo tengo muy claro que liderar no es imponer, sino sostener”

(Entrevista Director Primaria)

b) Espacios sistemáticos de reflexión y planeación colectiva

En prácticamente todas las escuelas analizadas en las que se ha consolidado el modelo de las CAV, se refieren espacios de reflexión y planeación conjunta entre docentes. Esto se reporta especialmente en el marco de los Consejos Técnicos Escolares, pero también a través de reuniones semanales, clubes de lectura pedagógica, análisis colaborativo de prácticas o reuniones explícitas de planificación compartida (sea por campos formativos o a partir de la integración de equipos vinculados con proyectos o academias)..

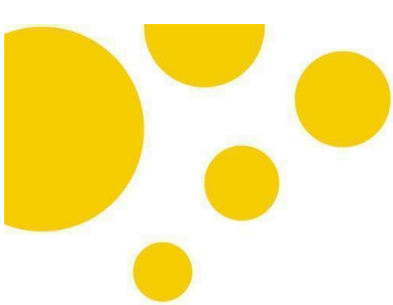
“Desde hace tiempo trabajamos con rúbricas compartidas, y planeamos por grados. Cada quien aporta su enfoque y vamos afinando la propuesta”

(Docente Primaria)

“Tenemos un consejo de innovación que propone temas, observa lo que pasa en los salones y lo lleva a discusión. Es como un pequeño laboratorio pedagógico”

(Entrevista Director)

Un ejemplo específico y paradigmático de puesta en marcha de espacios de reflexión y planeación colectiva es la Escuela E7 de nivel secundaria. En ella



se realizan de forma sistemática reuniones virtuales o presenciales entre docentes de campos formativos afines para integrar el trabajo por proyectos que posteriormente se realiza con el alumnado, así como un uso orientado y con propósito vinculado al proyecto educativo de los Consejos Técnicos. Este caso resalta por la dificultad que habitualmente reportan las secundarias para encontrar espacios y tiempos de trabajo colaborativo entre docentes.

c) Flexibilización del currículo y el tiempo

El cambio pedagógico ha sido posible, en buena parte, gracias a una reinterpretación flexible del currículo. Varias escuelas han adoptado una organización más flexible del horario, con bloques más amplios, reducción de actividades fragmentadas y apertura para realizar proyectos interdisciplinarios.

“Al principio fue difícil, porque estábamos acostumbrados al horario por asignatura. Pero ahora trabajamos por bloques, y eso nos permite hacer proyectos más largos, con más profundidad”

(Docente Primaria)

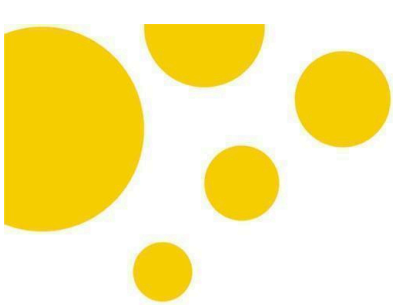
“Entonces los maestros empezaron a aventurar a trabajar los proyectos integradores. Su primer acercamiento fue en la pandemia, en línea, en donde no les podíamos mandar solamente la ficha descriptiva del proyecto porque los papás no lo iban a entender. Entonces esto implicaba que el maestro se familiarizara con el proyecto, eliminara ciertas cosas, viera las prioridades de lo que venían los proyectos y entonces ellos agregaran lo que hacía falta.”

(Director de Primaria)

“A juicio mío, [los proyectos interdisciplinarios] son los proyectos que considero que los niños pueden internalizar más cosas. [...] Y otra cosa que nos ayudó mucho y nos ha estado ayudando es [el módulo de] Integración Curricular. [...] El profe de integración curricular explica la estructura, la malla curricular, explica qué era un proyecto, explica por qué el trabajo colaborativo, explicaba por qué eran necesarias las partes y cómo iban avanzando.”

(Director de Secundaria)

Los testimonios de los directivos de escuelas con CAV más maduras, coinciden en ver el planteamiento curricular de la Nueva Escuela Mexicana como una oportunidad positiva dada la flexibilidad y la autonomía que ofrece a través del



co-diseño, dando al profesorado la oportunidad de priorizar y organizar los PDA de acuerdo con sus contextos.

Esta flexibilidad curricular y su correspondiente flexibilidad en la gestión del tiempo fueron tangibles también en el nivel de preescolar, en la escuela E5, donde además del diseño de proyectos que responden al contexto del alumnado, se ha implementado una propuesta de organización de grupos integrados con estudiantes de diferentes edades, siendo una muestra más ,muy avanzada, de innovación con fundamento y propósito claros.

d) Clima organizacional basado en la confianza y el acompañamiento

Las escuelas más avanzadas en la consolidación de CAV presentan un **clima de trabajo caracterizado por la confianza mutua, la horizontalidad y el reconocimiento del error como fuente de aprendizaje**. Esto se refleja tanto en las relaciones docentes como en la actitud hacia la formación continua.

“Aquí nadie te juzga por probar algo nuevo. Al contrario, nos apoyamos. A veces un compañero te acompaña a clase solo para darte una mirada, no para evaluar”
(Docente Preescolar)

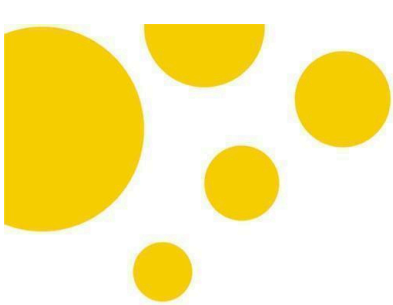
“Cuando un maestro quiere innovar, sabe que puede contar con alguien más. Esa es la base de una comunidad de aprendizaje real”
(Entrevista Supervisora)

e) Cultura de evaluación formativa también a nivel institucional

Además de las prácticas evaluativas hacia el alumnado, algunas escuelas han comenzado a incorporar procesos de autoevaluación y coevaluación institucional, incluyendo la revisión de planeaciones, la identificación de avances y necesidades, y la toma de decisiones basada en evidencia.

“Cada fin de mes hacemos una reunión solo para mirar qué funcionó y qué no. Traemos ejemplos, reflexionamos, hacemos ajustes. Eso da mucha claridad”
(Entrevista Director)

De manera más incipiente, también se observaron algunos intentos para incorporar la autoevaluación y coevaluación entre estudiantes, aunque es



una práctica que todavía necesita profundización para lograr ser parte de la cultura de las escuelas.

f) Participación activa de las familias y la comunidad

Si bien con diferencias entre niveles, se observa que la apertura de la escuela a las familias y al entorno es una condición organizativa que refuerza la pertinencia de los aprendizajes y el compromiso colectivo.

“Hicimos un evento con la comunidad, donde las familias trajeron fotografías antiguas del barrio y los alumnos contaron historias. Fue una manera hermosa de aprender historia local”

(Docente)

Las condiciones organizativas descritas en estos seis incisos no se presentan como un modelo único o prescriptivo, sino como un conjunto de **factores interrelacionados que configuran entornos habilitantes para la innovación educativa. Su presencia no garantiza el cambio, pero su ausencia sí lo dificulta notablemente.**

A partir de las experiencias compartidas por las personas participantes, es posible identificar los siguientes criterios como facilitadores del salto de la innovación organizativa a la transformación pedagógica:

- Presencia de un **liderazgo pedagógico colectivo**, con visión compartida y capacidad de toma de decisiones centradas en el aprendizaje.
- **Articulación curricular contextualizada**, a través de planes analíticos que conectan los PDA con lecturas de la realidad y el contexto local.
- **Sistematización reflexiva de las experiencias**, más allá de la acumulación de evidencias, que permita capitalizar aprendizajes institucionales.
- Conciencia de la **autonomía responsable** como una herramienta para generar cambios reales en el núcleo pedagógico.

Estas condiciones se reconocen como rasgos distintivos de las CAV que han logrado avanzar hacia una fase de transformación, entendida como una reconfiguración profunda del modo en que se concibe y se vive la experiencia de aprendizaje del alumnado.

8.2. Factores clave de éxito según directivos y docentes

También se han identificado múltiples elementos que los actores escolares perciben como **factores clave que han favorecido la consolidación de prácticas innovadoras en el marco de las CAV**. Estos factores no remiten exclusivamente a condiciones estructurales, sino que emergen de una construcción cultural y profesional compartida, enraizada en el compromiso ético, la vocación docente y el aprendizaje colectivo.

A continuación se sistematizan los principales factores, tal como han sido expresados o reconstruidos a partir de las voces de directivos, docentes y supervisoras:

a) Convicción personal de los docentes y equipos directivos

Uno de los factores más señalados es la **profunda convicción del equipo docente respecto al sentido del cambio**, su impacto en el alumnado y la necesidad de transformar la escuela tradicional. Esta motivación intrínseca aparece como el motor que sostiene la innovación más allá de los recursos o políticas externas.

“Uno no puede cambiar si no cree en lo que está haciendo. Y aquí hay un equipo que cree en esto, porque ha visto que funciona”
(Directora)

“Es una manera de enseñar más cercana a lo que creemos que es educar. No es seguir modas, es volver a lo esencial”
(Docente Primaria)

b) Liderazgo inspirador, horizontal y facilitador

En todos los planteles observados con consolidación CAV, la figura del directivo aparece como un referente que **anima, escucha, acompaña y da ejemplo**, más que como un supervisor normativo. Este tipo de liderazgo ha sido decisivo para generar ambientes de confianza y apertura.

“El director siempre nos pregunta primero cómo estamos, cómo están nuestros grupos. Y desde ahí plantea los cambios. No impone, nos invita”
(Docente)

“Una directora comprometida hace que el proyecto se vuelva parte de todos. Ella no está en la oficina, está en las aulas, en los patios, en la planeación”
(*Supervisor/a*)

c) Acompañamiento profesional entre pares

La colaboración entre docentes, el intercambio de experiencias, la observación mutua y la disposición a aprender de otros emergen como factores críticos para sostener el proceso de innovación. El acompañamiento no se limita a la capacitación externa, sino que se convierte en una **dinámica interna de aprendizaje profesional colectivo**.

“Cuando una tiene una idea, la comparte. Si algo funciona, lo documentamos. Aprendemos unas de otras todo el tiempo”
(*Docente Preescolar*)

“No hay miedo a equivocarse. Sabemos que estamos aprendiendo juntos, y eso se nota hasta en los alumnos”
(*Docente Primaria*)

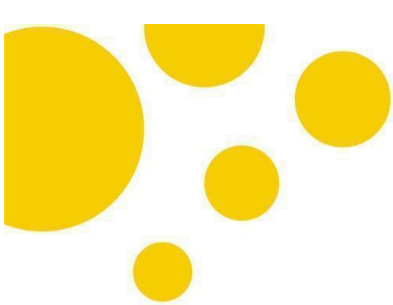
d) Formación situada con sentido pedagógico

Tanto docentes como directivos valoran altamente las instancias de formación cuando están directamente vinculadas a sus necesidades reales, conectadas con el proyecto educativo y las innovaciones desarrolladas en las aulas y facilitadas por personas que conocen el contexto. La **Formación Continua situada y en conexión con el proyecto de la CAV**, centrada en el aula y en las preguntas genuinas del profesorado, es percibida como útil y transformadora.

“A veces llegan formaciones muy generales, pero lo que realmente cambia es cuando alguien entra al aula contigo, observa, te escucha y te ayuda a pensar”
(*Director Secundaria*)

e) Reconocimiento y visibilidad del trabajo bien hecho

Varios actores refieren que **sentirse reconocidos por sus esfuerzos y logros** ha sido una fuente importante de motivación. Este reconocimiento proviene tanto del interior de la comunidad escolar como de instancias externas (familias, supervisión, otros centros).



“El día que vinieron de la supervisión y vieron lo que hacíamos con los proyectos, nos dijeron: ‘esto deberían mostrarlo en otras escuelas’. Eso nos dio mucho impulso”

(Docente)

f) Participación de las familias como aliadas del proceso

Aunque con distintos niveles de implicación, muchos equipos reconocen que **cuando las familias comprenden y valoran la propuesta pedagógica, se convierten en un factor facilitador**. En especial en preescolar y primaria, se han consolidado formas de participación creativa y respetuosa.

“Las familias vienen, observan, participan. Ya no ven la escuela como una caja negra. Saben que aquí se aprende diferente, y lo agradecen”

(Directora Preescolar)

g) Visión compartida y propósito común

Finalmente, se observa que las escuelas con mayor nivel de innovación comparten un **propósito claro, explícito y compartido por toda la comunidad educativa**. Esta visión común permite orientar decisiones, resolver tensiones y mantener el rumbo aun en contextos de incertidumbre.

“Tenemos claro qué tipo de niños y niñas queremos formar, y eso nos guía. No es una moda, es una misión”

(Director Primaria)

h) Demanda de formación estratégica en liderazgo desde dentro

Un hallazgo relevante del taller es que los propios directivos identifican la formación intencionada en liderazgo como una necesidad no cubierta, y no como un recurso externo que se les ofrece. En sus propias palabras, **plantean la necesidad de trayectos formativos centrados en la innovación educativa, el establecimiento de redes de apoyo desde la interdependencia positiva y la promoción de un liderazgo distribuido y horizontal dentro de cada CAV**. Este reconocimiento desde dentro es significativo porque indica que el liderazgo pedagógico no se percibe como algo ya alcanzado, sino como una capacidad en construcción que necesita acompañamiento específico *(Taller de directivos)*.

En resumen, los factores clave de éxito identificados no dependen exclusivamente de políticas o estructuras externas, sino que se tejen también desde dentro: en las

relaciones, las convicciones, la cultura profesional y el propósito compartido. La innovación se revela así como un proceso **colectivo, ético y profundamente humano**, que se construye desde el vínculo y se sostiene en la comunidad.

8.3. Tensiones y desafíos para el impacto de las CAV en los aprendizajes

A lo largo del trabajo de campo desarrollado, se han identificado **resistencias de distinta naturaleza** que dificultan o limitan el impacto de las CAV en los aprendizajes del alumnado. Estas resistencias no son excepcionales: son fenómenos comunes en procesos de innovación profunda, especialmente cuando se pretende modificar simultáneamente cultura profesional, prácticas pedagógicas, organización escolar y relación con la comunidad. Las principales tensiones observadas pueden agruparse en tres planos:

1. **Tensiones culturales:** Aún persisten en varias escuelas culturas organizativas verticales, basadas en la obediencia a la norma, el control externo y la desconfianza hacia lo colectivo. Estas culturas escolares dificultan la apertura de aula, la planificación compartida o la reflexión entre pares. Además, en algunos casos, el currículo oficial es entendido como un guión cerrado, lo que impide conectar con los intereses y contextos del alumnado.
2. **Limitaciones estructurales:** Las condiciones materiales pueden ser una barrera. Aulas saturadas, escasez de personal, rotación docente, falta de tiempo formal de la jornada para el trabajo colegiado, infraestructura limitada o conexión digital inestable son algunos de los factores que afectan la posibilidad de innovar de forma sostenida. Estas carencias, lejos de ser anecdóticas, inciden directamente en la calidad y profundidad del cambio pedagógico.
3. **Desafíos en los diferentes niveles de liderazgo formal:** Se identifican desafíos para el rol de las direcciones escolares, así como para las supervisiones de zona y las jefaturas de sector. En algunos casos, los liderazgos se concentran en lo administrativo, sin ejercer una verdadera guía pedagógica. La falta de claridad sobre el rol del liderazgo educativo en procesos de transformación limita la capacidad de las escuelas para sostener cambios profundos.

4. **Desafíos derivados de las reformas curriculares:** La transición hacia el Plan y Programas de Estudio 2022 ha supuesto diversos retos para la innovación educativa, principalmente por la falta de referentes y orientaciones suficientes para aprovechar la autonomía curricular que propone esta reforma. Si bien el planteamiento del co-diseño para priorizar los PDA y la invitación a problematizar desde el contexto son aspectos consistentes con el espíritu de las CAV, es un hecho que los equipos docentes enfrentan dificultades al momento de articular los PDA con el diseño de proyectos y situaciones de aprendizaje en las aulas.

Uno de los hallazgos más relevantes de esta evaluación ha sido constatar que, aunque el discurso de las CAV ha sido ampliamente difundido, en muchos casos su traducción en prácticas educativas **es todavía incipiente, descontextualizadas o reducidas a ciertos elementos formales o aislados**. Esto revela una necesidad urgente de fortalecer la apropiación pedagógica del modelo y de profundizar en su sentido educativo.

Este fenómeno de apropiación superficial o parcial del modelo se concreta, en el análisis de campo, en cuatro patrones recurrentes que conviene identificar con precisión:

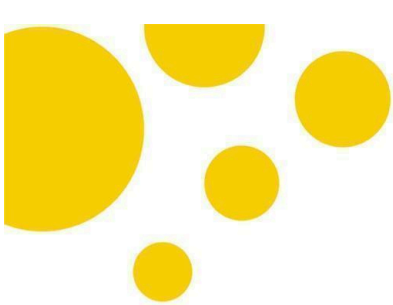
- **Reducción a actividades aisladas:** En diversas escuelas, se observa que las CAV se identifican con la implementación de proyectos puntuales o eventos especiales, sin que exista un rediseño profundo del proyecto curricular o de las prácticas pedagógicas cotidianas. Esta reducción empobrece el alcance del modelo, lo despoja de su dimensión transformadora y lo convierte en una “capa” sobre prácticas tradicionales.
- **Desplazamiento de lo pedagógico:** Si bien muchas comunidades han avanzado en la dimensión organizativa o relacional (por ejemplo, en la mejora del clima escolar, en la toma de decisiones de forma colectiva o en la apertura a las familias), ello no siempre se ha traducido en un cambio real en la manera de enseñar y de evaluar. En este sentido, se detecta una “zona ciega”: la innovación se asocia con la convivencia, la participación o la inclusión, pero **no necesariamente con la transformación de los procesos de aprendizaje del alumnado**.
- **Interpretaciones parciales o confusas:** Algunas escuelas adoptan ciertas dinámicas asociadas al modelo (asambleas, comités, ambientación del aula), pero sin una comprensión profunda del enfoque CAV. Esto genera prácticas ritualizadas, desarticuladas del currículo y desvinculadas del sentido formativo del perfil del Ciudadano Jalisco.

- Los directivos participantes en el taller añaden a este diagnóstico una dimensión que el análisis de campo recaba solo parcialmente: **la necesidad de plantillas docentes y administrativas completas como condición previa para que los directivos puedan ocuparse efectivamente de lo pedagógico**. Mientras la gestión administrativa absorbe una parte significativa del tiempo directivo, la función de acompañamiento pedagógico queda relegada. Esta constatación, formulada de forma explícita en el taller, conecta directamente con la brecha identificada entre innovación organizacional e innovación pedagógica, y sugiere que parte de esa brecha tiene causas estructurales que no pueden resolverse únicamente desde la formación o la voluntad (*Taller de directivos*).

También, en esta línea, algunos líderes educativos manifiestan que la implementación del modelo CAV ha sido desigual, y que no siempre se ha contado con un marco claro para orientar las decisiones pedagógicas. En varios casos, se percibe que la innovación se ha concentrado en aspectos organizativos o comunitarios, sin lograr traducirse en una transformación consistente del aula. Esta situación ha llevado a ciertas interpretaciones parciales o simplificadas del enfoque, lo que, como se ha señalado anteriormente, limita el impacto real en los aprendizajes.

Si bien el reconocimiento oficial como CAV supone un avance significativo en términos organizativos, se constató que la consolidación formal **no garantiza por sí sola** una transformación profunda del proceso educativo. El análisis de campo evidenció que muchas innovaciones se sitúan aún en niveles estructurales o culturales, sin una articulación directa con el PEA (Proceso de Enseñar y Aprender). Esta fragmentación limita el impacto real en el aprendizaje, y pone de manifiesto la necesidad de transitar hacia **estrategias pedagógicas integradas**. Como ya se ha argumentado, sin intervención en el núcleo pedagógico, no es posible lograr aprendizajes profundos ni impactos sostenibles.

A pesar de los importantes logros alcanzados por muchas de las escuelas que integran el modelo CAV —en términos de participación, apertura institucional, sentido de comunidad y mejora en el clima escolar—, los hallazgos de esta evaluación muestran también **desconexiones importantes entre el discurso del modelo y su implementación pedagógica en el aula**. Esta brecha se manifiesta particularmente en el hecho de que una parte significativa de las innovaciones observadas se concentran en aspectos organizativos o culturales (innovaciones tipo 1), o bien en procesos de formación y profesionalización docente, sin



traducirse necesariamente en transformaciones profundas y visibles en el proceso de enseñar y aprender (PEA).

Este hallazgo es coherente con la **teoría del núcleo pedagógico** de Richard Elmore (2000), quien plantea que el cambio educativo real y sostenible, con impacto en la mejora de los aprendizajes del alumnado, solo ocurre cuando se transforma de forma simultánea y articulada la relación entre docentes, estudiantes y contenidos. Si una innovación no modifica el modo en que estos tres elementos interactúan, su impacto en el aprendizaje será limitado o superficial. Desde esta perspectiva, muchas de las acciones que hoy se presentan como innovadoras en el marco de las CAV aún no alcanzan a modificar el núcleo de la experiencia pedagógica vivida por el alumnado.

Esta situación plantea un desafío estratégico para el futuro del modelo: **¿cómo avanzar de una transformación estructural o cultural hacia una transformación pedagógica real?** La respuesta, desde nuestra lectura, pasa por fortalecer el enfoque del modelo con herramientas y marcos que permitan **visibilizar, acompañar y sistematizar la transformación del PEA** como parte integral del proceso de maduración de las CAV.

En este sentido, resulta pertinente proponer una revisión crítica del marco actual de autonomía responsable, que contempla tres ámbitos clave (gestión de la innovación, gestión de la práctica educativa y gestión dialógica del aprendizaje), pero no incluye de forma explícita la gestión pedagógica del PEA. Esta ausencia dificulta el seguimiento y acompañamiento del cambio en las aulas, y podría estar limitando la capacidad del modelo para generar aprendizajes profundos y sostenibles.

Por ello, sugerimos que las futuras fases del modelo CAV incorporen un **cuarto ámbito de autonomía responsable centrado en la gestión del PEA**, entendida como la capacidad de cada comunidad para diseñar, implementar, evaluar y reflexionar sobre experiencias de aprendizaje transformadoras, situadas y alineadas con el perfil del Ciudadano Jalisco.

Finalmente, cabe destacar que las observaciones muestran que en muchas aulas aún conviven **estructuras tradicionales de enseñanza con prácticas emergentes**. Esta realidad puede estar vinculada a la ausencia de un marco pedagógico común y a la falta de espacios sistemáticos de reflexión didáctica dentro de las escuelas. **Sin un impulso claro hacia la transformación del núcleo pedagógico, los avances en organización o cultura escolar corren el riesgo de**

no traducirse en una mejora efectiva de los aprendizajes ni en un impacto en la conformación del perfil de Ciudadano Jalisco.

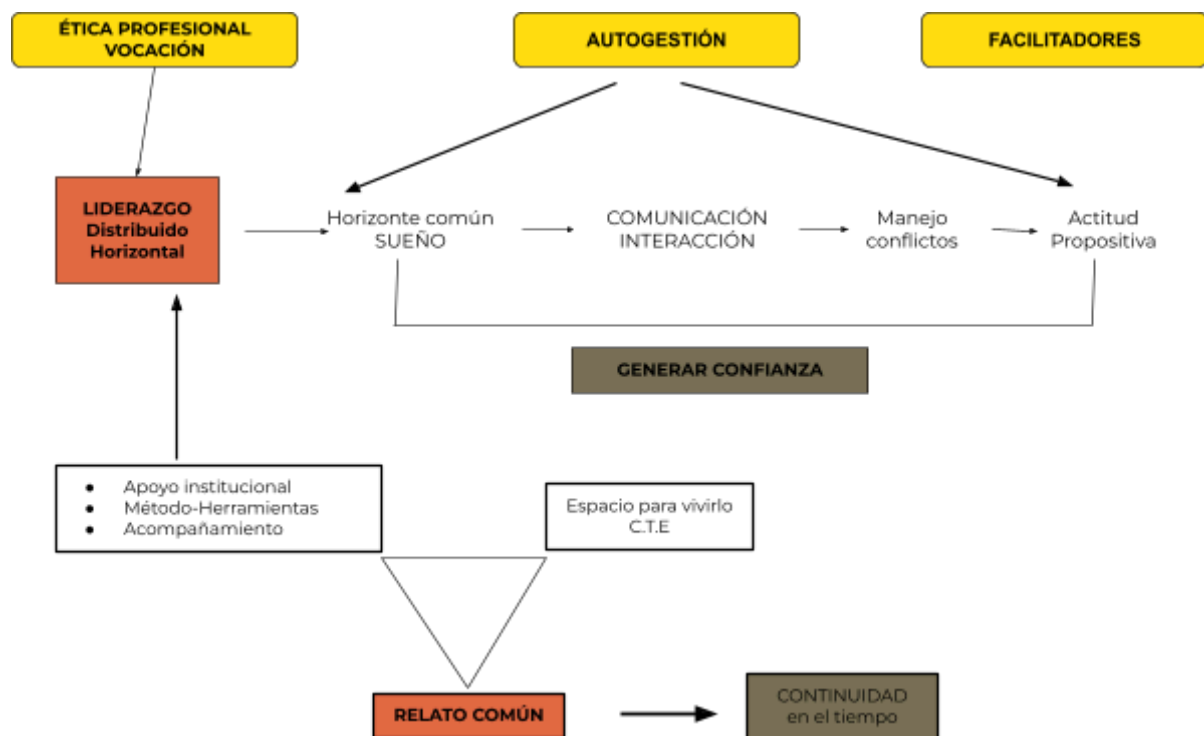
8.4. Condiciones mínimas para sostener el cambio

El análisis de las escuelas más avanzadas permite identificar ciertas **condiciones estructurales, culturales y pedagógicas** que resultan mínimas y esenciales para sostener el modelo CAV a largo plazo. Estas condiciones no son lujos, sino **requisitos mínimos** para que la innovación y la transformación no se debilite ni se fragmente:

1. **Liderazgo pedagógico distribuido:** En las escuelas más consolidadas, el equipo directivo no sólo organiza, sino que lidera desde la pedagogía, acompaña los procesos, facilita tiempos de trabajo colectivo y mantiene una visión clara del propósito educativo. Además, el liderazgo se distribuye: hay docentes que asumen roles clave, se promueve la co-docencia y se articulan liderazgos intermedios.
2. **Tiempo protegido para la reflexión y la planificación colectiva:** Las comunidades con mayores avances cuentan con espacios estructurados para revisar prácticas, diseñar experiencias de aprendizaje y evaluar procesos. El tiempo no es solo un recurso técnico, sino un recurso político que permite transformar la cultura escolar.
3. **Formación situada y acompañamiento reflexivo:** No se trata de aplicar recetas o de ofrecer formaciones generales, sino de **desarrollar capacidades profesionales**, pensar la práctica en colectivo y generar una comunidad docente que aprende junta. El acompañamiento externo ha sido clave en varios centros.
4. **Articulación curricular y sentido compartido:** Las experiencias más exitosas son aquellas que no improvisan proyectos, sino que los **diseñan en función del perfil de egreso**, con criterios compartidos y articulación entre niveles y áreas con el contexto y la realidad de la comunidad escolar. Esto genera coherencia y potencia el impacto formativo.
5. **Vínculo genuino con la comunidad:** Las CAV no pueden ser una burbuja escolar. Necesitan abrirse, integrar las voces de las familias y de la comunidad, generar proyectos con sentido social y conectar el aula con la vida.

Las aportaciones de los directivos participantes en el taller de reflexión condujeron a la síntesis de estas condiciones en un esquema construido colectivamente, añadiendo tres dimensiones que la investigación recoge sólo

parcialmente: la **ética profesional y la vocación** como base de todo lo demás, el **relato común** como condición de cohesión institucional, y la **continuidad en el tiempo** como requisito explícito para que las otras condiciones lleguen a consolidarse (*Taller de directivos*).



(Esquema construido colectivamente durante el taller de reflexión con directivos)

La actividad final del taller, centrada en identificar condiciones existentes y necesidades por cubrir, arrojó resultados altamente consistentes con el resto de instrumentos de análisis. Los líderes destacaron como condiciones clave para sostener el impacto de las CAV: el liderazgo distribuido y pedagógico, la cultura de colaboración entre docentes, y la confianza institucional para experimentar e innovar. En cuanto a las necesidades, emergieron tres líneas: mayor tiempo para la coordinación pedagógica, formación continua alineada con el enfoque CAV, y acompañamiento externo que permita reflexionar sobre la práctica y consolidar los avances. **Estas condiciones y necesidades reflejan con claridad que el impacto de las CAV no puede depender únicamente de la voluntad individual, sino que exige un entorno institucional habilitante.**

8.5. Propuestas para abordar zonas ciegas o frágiles

A partir de los desafíos detectados, considerando las aportaciones de los participantes del taller de reflexión y en análisis del trabajo de campo, se apuntan en este apartado algunas estrategias orientadas a **fortalecer el impacto de las CAV en la dimensión pedagógica y, por tanto, en la mejora de los aprendizajes del alumnado de forma sostenible**. Estas ideas podrían guiar una siguiente fase de implementación de las CAV, más consciente, situada y eficaz en la dimensión pedagógica:

- **Orientar la innovación hacia el núcleo pedagógico:** Acompañar a los y las docentes a revisar su práctica de aula a la luz de preguntas fundamentales: ¿qué está aprendiendo el alumnado?, ¿cómo lo sabemos?, ¿qué sentido tiene lo que hacemos?, ¿está conectado con su vida? Esto requiere generar espacios reales de reflexión pedagógica que impacten los aprendizajes a través de la transformación del proceso de enseñar y aprender.
- **Clarificar y compartir referentes metodológicos:** No basta con promover “proyectos”. Es necesario ofrecer formación y ejemplos concretos de metodologías activas: aprendizaje basado en proyectos, retos, problemas, estudio de casos, simulaciones, trabajo por estaciones, etc., adecuados a cada etapa educativa y vincular estas metodologías con la mejora de los aprendizajes y con el perfil de Ciudadano Jalisco. En este sentido, conviene recuperar y vincular estos referentes con las orientaciones metodológicas que derivan del Plan y Programas de Estudio 2022, que apelan a la contextualización, la problematización y el trabajo con proyectos desde diferentes enfoques.
- **Activar redes de aprendizaje horizontal entre escuelas:** Las escuelas aprenden mejor de otras escuelas. La creación de comunidades territoriales e inter escuelas, laboratorios pedagógicos y visitas cruzadas puede ser una poderosa herramienta de fortalecimiento colectivo y contagio pedagógico.
- **Fortalecer el rol pedagógico de las supervisiones de zona y jefaturas de sector:** Desarrollar programas específicos de formación y acompañamiento a liderazgos en los diferentes niveles de intervención, con enfoque en análisis de práctica, liderazgo reflexivo y gestión del cambio y la innovación.
- **Construir y socializar un repositorio de buenas prácticas:** Documentar, sistematizar y compartir experiencias potentes permite generar identidad,

visibilizar lo posible y evitar la dispersión. Este repositorio puede nutrirse de las propias escuelas y constituirse como referente colectivo.

- **Conectar las innovaciones y las prácticas pedagógicas con el perfil del Ciudadano Jalisco:** Cada escuela necesita aterrizar el perfil a su contexto, hacerlo operativo y utilizarlo como brújula para conectar las innovaciones, el diseño curricular, la evaluación y la relación con las familias.
- **Establecer círculos de reflexión post-evaluación:** Crear espacios sistemáticos de metacognición docente tras cada período evaluativo, donde el profesorado analice colectivamente qué funcionó, qué no y por qué. Esta propuesta operativiza la idea de la escuela como comunidad que aprende y sitúa la evaluación del alumnado como punto de partida para la mejora de la práctica docente, no solo como producto final (*Taller de directivos*).

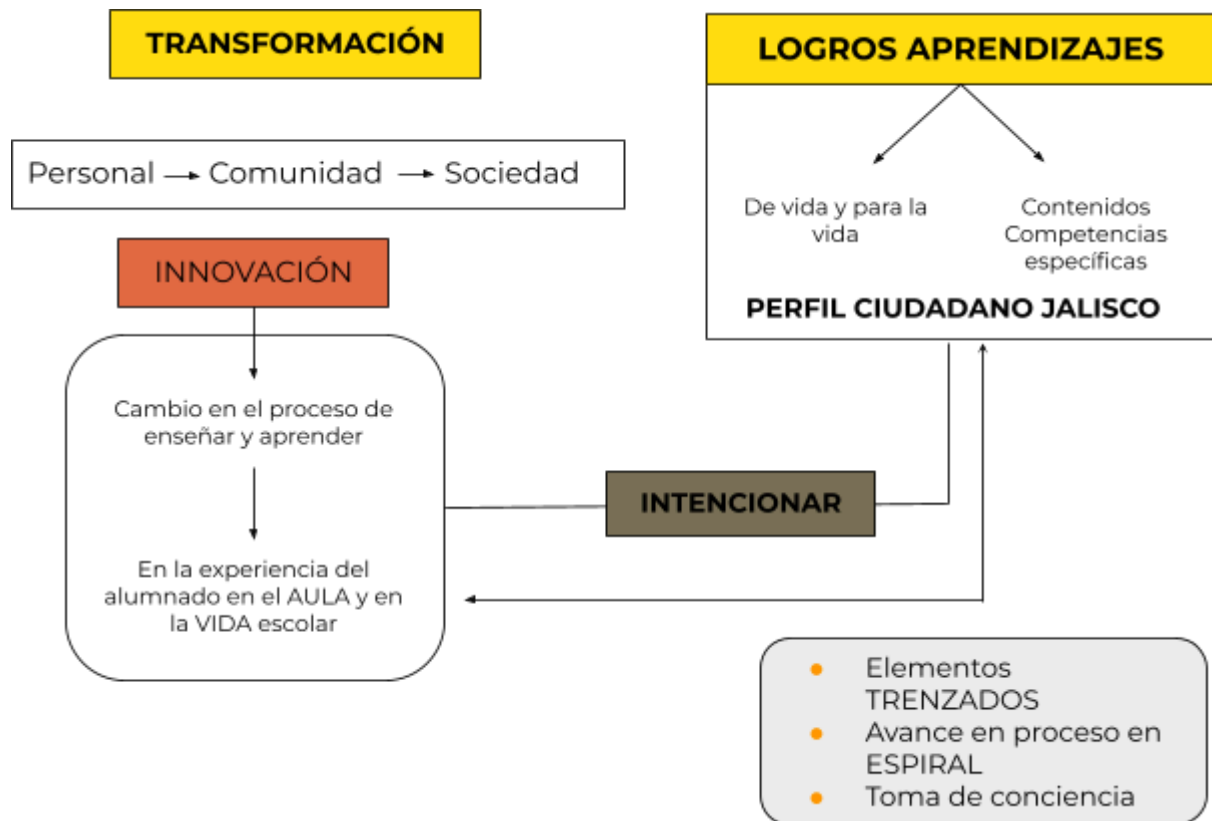
8.6. La transformación educativa está en marcha, pero requiere consolidación institucional

La evidencia recabada indica que las CAV están generando cambios significativos en las prácticas pedagógicas y en la experiencia educativa del alumnado que redundan en una mejora del aprendizaje y en un impacto en los rasgos del Perfil del Ciudadano Jalisco.

No obstante, para que estas transformaciones sean sostenibles, se observa que es necesario seguir fortaleciendo:

- los espacios de reflexión pedagógica del profesorado,
- la institucionalización de las prácticas innovadoras,
- la coherencia entre metodologías activas y prácticas evaluativas,
- el liderazgo pedagógico de los directivos y directivas.

Durante el taller, las aportaciones de las personas que participaron en las sesiones permitieron construir colectivamente una representación gráfica de esta visión integradora, situando la transformación educativa en tres planos simultáneos —personal, comunitario y social— y describiéndola como un proceso en espiral, con elementos trenzados y orientado a una toma de conciencia progresiva.



(Esquema construido colectivamente durante el taller de reflexión con directivos)

Esta imagen, surgida desde la experiencia vivida del modelo, coincide con la lectura que se ha ido construyendo a lo largo de este informe: la innovación solo genera impacto real cuando conecta el aprendizaje con la vida, cuando se sostiene en el tiempo y cuando aspira, más allá del aula, a transformar personas, comunidades y entornos.

Es importante hacer notar que las aportaciones presentadas a lo largo de este capítulo no buscan modificar el modelo CAV, sino **profundizar su coherencia interna**, promover una implementación más reflexiva y fortalecer los pilares que hacen sostenible un proceso de cambio sistémico.

9. Recomendaciones estratégicas y propuestas de avance para fortalecer y consolidar el modelo CAV en todo el Estado de Jalisco

La presente sección tiene por finalidad formular un conjunto de recomendaciones prácticas, fundamentadas en los hallazgos del estudio, que permitan **consolidar los logros alcanzados, superar las tensiones detectadas y potenciar el impacto transformador** de las CAV en el sistema educativo de Jalisco. Se presentan organizadas en tres niveles complementarios: política pública, fortalecimiento institucional de las CAV y práctica pedagógica docente.

Cabe señalar que estas recomendaciones recogen las aportaciones formuladas por las personas que participaron en el Taller de Reflexión y Co-creación, cuyas contribuciones íntegras se incluyen en el [Anexo 11.2](#) del informe.

9.1. Recomendaciones para la política educativa estatal

1. Fortalecer las líneas de Formación Continua con base en innovación pedagógica con impacto probado

Se sugiere que la Secretaría de Educación de Jalisco profundice en la consolidación de ecosistemas de desarrollo profesional docente que se sustenten en evidencias de impacto y se articulen con los principios de la política educativa estatal. Es importante que la Formación Continua supere la lógica de la capacitación puntual y ofrezca procesos continuos, sistemáticos y vinculados a los proyectos educativos de las CAV más innovadoras y a la práctica docente real, promoviendo el aprendizaje entre pares, el análisis de experiencias concretas y la cocreación pedagógica.

Se recomienda vincular la oferta de Formación Continua con procesos reales de innovación y transformación en las escuelas, con metodologías activas, codocencia, evaluación formativa y liderazgo distribuido. Plataformas como Jalisco Academy o iniciativas como los Centros de Innovación Educativa pueden constituir estructuras clave en esta estrategia, que debe estar siempre vinculada al reforzamiento de los proyectos educativos de las CAV.

2. Establecer y consolidar una red de escuelas CAV modelo para el acompañamiento horizontal

Se recomienda identificar, reconocer y apoyar a aquellas escuelas que han demostrado mayor madurez en la implementación del modelo CAV con traslación e impacto en la mejora de los aprendizajes y en el perfil de Ciudadano

Jalisco, promoviendo su rol como *escuelas faro*. Estas instituciones podrían facilitar procesos de mentoría horizontal, visitas intercentros, intercambios pedagógicos, y tutorías a escuelas que se encuentran en etapas iniciales, fomentando así una comunidad de aprendizaje a escala territorial y estatal.

Se trataría de establecer una red de escuelas CAV modelo que actúen como laboratorios vivos de innovación pedagógica y acompañen a otras escuelas en etapa de conformación o consolidación.

3. Hacer más presente en la vida cotidiana de las escuelas de Jalisco el perfil del Ciudadano Jalisco

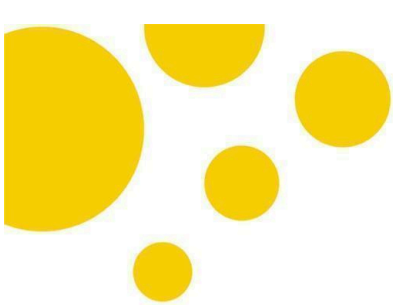
El perfil de Ciudadano Jalisco está prácticamente ausente de la vida de las escuelas del estado. Los líderes y directivos saben que existe pero no lo integran y articulan habitualmente en sus propuestas de mejora e innovación, y los equipos docentes no lo tienen en su radar habitual de trabajo. **La propuesta, por tanto, es hacerlo más presente por todos los medios disponibles, para lograr que sea entendido y comprendido como el faro de la educación y de la transformación que se proponen las CAV, y como el vehículo para avanzar hacia la educación del carácter.**

4. Diseñar e implementar un sistema de seguimiento y evaluación continua del impacto educativo de las CAV

Más allá del monitoreo administrativo y la gestión administrativa o del clima escolar, se deben diseñar e implementar nuevos indicadores que incluyan datos específicos sobre el tipo de innovación que se está promoviendo (innovaciones organizacionales o culturales e innovaciones pedagógicas en el aula), su incidencia en el proceso de enseñar y aprender, y su impacto en los aprendizajes del alumnado y en los rasgos del perfil del Ciudadano Jalisco. Es clave desarrollar un sistema de evaluación formativa, colaborativo y orientado al aprendizaje institucional. Este sistema podría combinar herramientas como *autodiagnósticos colectivos*, análisis de portafolios escolares, cápsulas pedagógicas y rúbricas de desarrollo institucional, alineadas con los componentes del perfil del Ciudadano Jalisco y los aprendizajes clave del currículo.

5. Revisar colectivamente el marco de autonomía responsable, integrando un cuarto ámbito orientado al proceso de enseñar y aprender (PEA)

Esta revisión debe partir del análisis de la práctica, pero también de una reflexión compartida sobre el sentido de enseñar, el rol del estudiante y el tipo de



ciudadanía que se desea cultivar desde el aula. Este nuevo ámbito debería estar conectado con los nuevos indicadores de seguimiento antes comentados.

6. Articular la formación inicial, continua y de posgrado en un sistema coherente orientado al perfil del Ciudadano Jalisco

Los directivos participantes en el taller identificaron una fragmentación significativa entre los distintos tramos del sistema de formación docente. Sus propuestas apuntan a asegurar que la formación en las Escuelas Normales incluya prácticas situadas y tutorías in situ, que los cursos de formación continua sean pertinentes a la metodología CAV, contextualizados en sus proyectos educativos y estén facilitados por personas con perfil adecuado, y, finalmente, que los planes de estudio de las instituciones formadoras se revisen para alinearlos con el perfil de salida del alumnado. Asimismo, proponen impulsar en la plataforma Jalisco Academy el intercambio sistemático entre CAV como espacio de aprendizaje horizontal entre pares institucionales (*Taller de directivos*).

7. Crear las condiciones para fomentar y facilitar la formación de los líderes de las escuelas de Jalisco para que ellos, a su vez, puedan preparar y organizar dinámicas y formaciones de para propiciar en los docentes procesos de autoconciencia y cambio personal de mirada educativa

El desarrollo de la conciencia y la nueva mirada educativa es fundamental para lograr que los proyectos de las CAV avancen, no solamente en el ámbito organizativo, cultural o de clima, sino, fundamentalmente en el campo de las innovaciones que transforman el PEA y redundan en una mejora de los aprendizajes y de la consecución del perfil de Ciudadano Jalisco.

9.2. Recomendaciones para las CAV en el nivel escuela

1. Facilitar el análisis y comprensión más profunda del perfil de Ciudadano Jalisco dentro de las CAV

Las CAV, incluso las más avanzadas, no tienen por costumbre y dinámica integrar el perfil de Ciudadano Jalisco, en su proyecto educativo y su desarrollo. Consideramos que este es un cambio fundamental y de calado que permitiría dar un salto cualitativo y cuantitativo en su alcance. Se trata de tomar conciencia de su necesidad e integración, y de facilitar el análisis y comprensión del perfil mediante materiales específicos y talleres que enlacen con el desarrollo de los proyectos educativos y su planificación e implementación.

2. Consolidar prácticas pedagógicas con impacto en los aprendizajes y el perfil de Ciudadano Jalisco

A partir del análisis de las escuelas más consolidadas, se sugiere identificar, documentar y difundir las prácticas que están generando un mayor impacto en el aprendizaje del alumnado. Estas incluyen: planificación basada en preguntas generadoras, trabajo cooperativo con roles rotativos, estrategias de metacognición, uso sistemático de rúbricas visibles y autoevaluación guiada del alumnado. Estas prácticas pueden formar parte de un repositorio compartido entre CAV.

Incorporar metodologías sistémicas como RIEDUSIS que ayuden a consolidar una visión pedagógica transformadora y a conectar los diversos elementos del cambio (liderazgo, cultura, modelo educativo, prototipos de aula, vínculo con el contexto). En particular, el modelo RIEDUSIS permite formalizar y alinear los procesos de transformación educativa, partiendo de un sueño compartido y proyectando acciones de cambio que incidan directamente en el aprendizaje.

3. Asegurar un acompañamiento a las CAV centrado en la problemática y contexto de cada CAV

El acompañamiento de los liderazgos territoriales de la SEJ a las CAV es un elemento fundamental para el desarrollo de las CAV y de su impacto en la mejora de los aprendizajes y la consecución del perfil de Ciudadano Jalisco. Proponemos un acompañamiento centrado en el contexto, en el propio proyecto y su desarrollo, y realizado “in situ” (Taller de directivos)

4. Diseñar formatos de planificación y evaluación formativa del alumnado inspirados en los casos analizados

Desarrollar formatos de planificación y evaluación formativa inspirados en los casos analizados, que promuevan la centralidad del alumnado, la interdisciplinariedad y la conexión con retos reales. Estos formatos deben ser sencillos, pero potentes, y servir como herramienta para reorganizar el tiempo escolar, el trabajo en equipo docente y la priorización curricular.

Las comunidades educativas pueden beneficiarse del uso de herramientas de planificación integradora que conecten competencias, experiencias de aprendizaje y perfil del egreso. Se recomienda promover el uso de hojas de ruta del aprendizaje, guías de reflexión para docentes y estudiantes, y rúbricas adaptadas a cada etapa educativa como formas de acompañar procesos significativos de evaluación y mejora.

5. Reorganizar tiempos, espacios y roles para potenciar los aprendizajes

Las CAV más avanzadas han puesto en práctica formas innovadoras de gestionar el tiempo escolar (bloques flexibles, sesiones interdisciplinarias), reorganizar el espacio (aulas abiertas, estaciones de trabajo) y repensar los roles del profesorado (codocencia, liderazgo pedagógico compartido). Se sugiere que estas estrategias sean sistematizadas, compartidas y adaptadas al contexto de cada comunidad escolar.

Una de las propuestas con mayor potencial transformador emergidas en el taller es la organización de **ferias de soluciones locales**, donde los itinerarios de innovación de las escuelas se presenten a la comunidad con el alumnado como protagonista del cambio en su entorno. Esta iniciativa articula en un solo formato varios de los principios del modelo CAV —aprendizaje situado, participación estudiantil, vínculo escuela-comunidad y ciudadanía activa— y constituye una forma concreta de hacer visible el horizonte del Ciudadano Jalisco más allá de las aulas (*taller de directivos*).

9.3. Recomendaciones para docentes y equipos pedagógicos

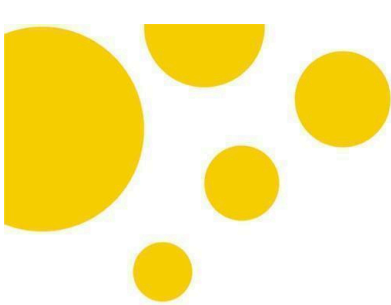
1. Invitar a los equipos docentes a categorizar sus innovaciones utilizando la tipología propuesta como ejercicio de autodiagnóstico y toma de conciencia

Con el fin de lograr un impacto más significativo en los aprendizajes es necesario que los equipos docentes sean capaces de distinguir las innovaciones organizacionales o culturales con respecto a las innovaciones pedagógicas que inciden en el núcleo pedagógico y, por tanto, en el proceso de enseñar y aprender. Esta distinción puede ser utilizada en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) como herramienta de reflexión y planificación colectiva.

2. Transformar la práctica diaria desde la reflexión y la experiencia compartida

El primer paso para consolidar el cambio reside en la práctica docente cotidiana. Se recomienda fortalecer espacios regulares de reflexión pedagógica —como bitácoras, círculos de estudio o co diseño curricular— donde los docentes puedan repensar su práctica, compartir experiencias, analizar evidencias de aprendizaje y planificar acciones de mejora de forma colaborativa.

En esta misma línea, el taller de directivos planteó la necesidad de construir un verdadero itinerario de CTE de formación docente que partiera de las necesidades reales de cada colectivo, en lugar de una oferta formativa genérica y desconectada de la práctica. La propuesta incluye talleres de reflexión y



crecimiento personal como parte de ese itinerario, reconociendo que el desarrollo profesional docente tiene también una dimensión subjetiva y emocional que los espacios de formación habituales raramente atienden (*Taller de directivos*).

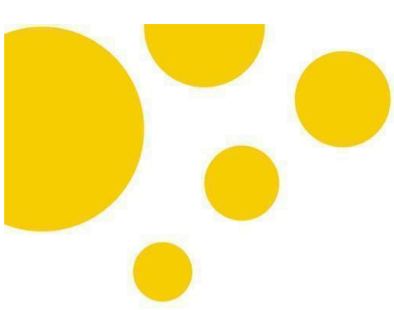
3. Fomentar el trabajo cooperativo docente y la innovación compartida

A partir de las experiencias recabadas, resulta clave fomentar una cultura de análisis pedagógico entre pares, que permita al profesorado reflexionar colectivamente sobre lo que funciona y lo que no, identificar buenas prácticas y sostener el cambio. Esto puede realizarse en los Consejos Técnicos Escolares (CTE), pero también en espacios autogestionados por los propios equipos, donde el diálogo profesional y la documentación de experiencias se conviertan en motores de mejora.

La innovación no puede ser un acto individual. Se sugiere consolidar equipos docentes por nivel o grado, con tiempos protegidos para la planificación conjunta, el análisis de evidencias de aprendizaje y la sistematización de experiencias. El trabajo colegiado, sostenido en una cultura de confianza y apertura, permite transformar la escuela desde dentro; a través del trabajo cooperativo docente, la codocencia, la creación de micro-proyectos interdisciplinarios y la documentación de experiencias transformadoras. Esta cultura profesional colaborativa es clave para sostener los avances logrados y multiplicar el impacto del modelo CAV.

4. Activar el protagonismo del alumnado en su proceso de aprendizaje

El modelo CAV encuentra su sentido más profundo en la posibilidad de formar sujetos autónomos, críticos, empáticos y comprometidos. Para ello, es imprescindible dar voz y agencia al alumnado en el diseño de las experiencias de aprendizaje, en los procesos de evaluación, y en las decisiones que afectan a la vida escolar; incorporando estrategias que fomenten la autoevaluación, la metacognición, el pensamiento crítico y la corresponsabilidad educativa. Esto implica no solo metodologías activas, sino una transformación de las relaciones pedagógicas en el aula que incluya el conocer y hacer vivir el perfil de Ciudadano Jalisco y desarrollar el liderazgo del alumnado.



Estas recomendaciones no constituyen un cierre, sino una invitación a seguir profundizando, desde una lógica de aprendizaje institucional, en la consolidación del modelo CAV como **eje transformador de la educación pública** jalisciense. La experiencia acumulada y las prácticas ejemplares detectadas en esta evaluación ofrecen pistas valiosas para proyectar este esfuerzo colectivo hacia una nueva etapa de madurez, coherencia y sostenibilidad.

Finalmente, resulta interesante añadir que la información obtenida durante el taller de líderes directivos refuerza la necesidad de transitar de una gestión organizativa de las CAV hacia una gestión pedagógica transformadora. Las innovaciones que logran mayor impacto en el aprendizaje y en el desarrollo del perfil del Ciudadano Jalisco son aquellas que activan procesos reflexivos dentro del aula, transforman el rol docente y promueven la participación activa del alumnado. **En este sentido, se recomienda generar espacios periódicos de reflexión colectiva (como el propio taller) para que las escuelas puedan analizar sus prácticas, compartir aprendizajes y ajustar sus estrategias desde una mirada sistémica y basada en evidencias.**

10. Conclusiones: aprender en comunidad para transformar el futuro

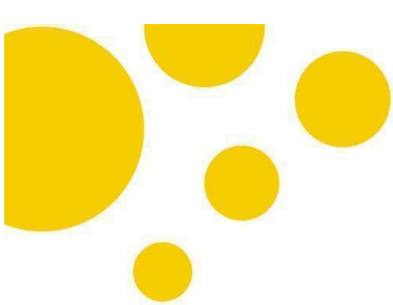
La presente evaluación ha permitido observar, escuchar y comprender de manera situada cómo el modelo de CAV está impactando en el tejido vivo de las escuelas públicas de Jalisco. Más allá de los indicadores académicos o de la implementación técnica de un modelo, lo que emerge con fuerza es una experiencia de transformación profundamente humana, sostenida en la convicción de que la educación tiene sentido cuando se vive como una experiencia compartida, significativa y orientada al bien común.

Este informe ha documentado cómo el modelo de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) no se limita a introducir prácticas o estructuras innovadoras, sino que permite construir **una nueva manera de entender lo que significa enseñar, aprender y convivir en la escuela**. Una manera que pone en el centro a las personas, a sus historias, vínculos y contextos. Una manera que desafía inercias y resistencias, pero que también moviliza creatividad, compromiso y esperanza.

El análisis desarrollado a lo largo de este informe permite construir una lectura integrada sobre el impacto de las CAV en las escuelas participantes. A partir de la triangulación de entrevistas a directivos, focus group con profesorado y focus group con estudiantado, la observación de clases y la reflexión colectiva en un taller con directivos y liderazgos educativos, se identifican impactos relevantes en tres dimensiones interrelacionadas del proceso educativo:

- la transformación de las prácticas pedagógicas (capítulo 5),
- la mejora de los aprendizajes, tanto a través de indicadores de logro como a través de la auto-percepción del alumnado (capítulo 6),
- y la contribución al desarrollo de rasgos asociados al Perfil del Ciudadano Jalisco (capítulo 7).

La evidencia recabada sugiere que la implementación de las CAV favorece una evolución progresiva de las prácticas escolares hacia modelos de aprendizaje más participativos, colaborativos y centrados en el estudiante. Esta transformación no se produce de manera homogénea en todos los centros ni en todas las aulas, pero sí se observan patrones comunes que indican la emergencia de innovaciones en forma de nuevas dinámicas pedagógicas.



10.1. Una lectura global del proceso: 10 hallazgos clave

En conjunto, los resultados de esta evaluación sugieren que las CAV están contribuyendo a generar cambios significativos en las prácticas educativas de las escuelas participantes.

Estos cambios se manifiestan en:

- una mayor participación del alumnado en las dinámicas de aprendizaje,
- la incorporación progresiva de metodologías más activas y colaborativas,
- el desarrollo de habilidades personales y sociales vinculadas al Perfil del Ciudadano Jalisco.

Sin embargo, el proceso de transformación educativa requiere tiempo, acompañamiento institucional y espacios de reflexión pedagógica que permitan consolidar estas prácticas dentro de la cultura escolar.

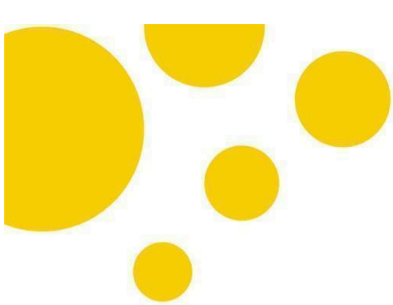
La evidencia recabada en este estudio sugiere que las CAV han comenzado a abrir caminos relevantes en esta dirección, generando experiencias educativas que no solo buscan mejorar los aprendizajes escolares, sino también contribuir a la formación de ciudadanos capaces de aprender, colaborar y participar activamente en la sociedad.

Con todo ello, a continuación mostramos una síntesis clara de los 10 hallazgos principales, que surgen a raíz de integrar las conclusiones de los diferentes apartados de la evaluación.

1. Las CAV están favoreciendo la evolución de las prácticas pedagógicas

En varios centros se observa una transición progresiva desde modelos de enseñanza más centrados en la transmisión de contenidos hacia prácticas pedagógicas innovadoras que promueven una mayor participación del alumnado, como el trabajo por proyectos, el aprendizaje colaborativo o el desarrollo de actividades prácticas.

Aunque esta transformación no se produce de forma homogénea en todas las aulas, sí se identifican señales claras de cambio en la cultura pedagógica de los centros, y de traslación de la cultura y clima de las CAV hacia la innovación en el proceso de enseñar y aprender.



2. El alumnado percibe que aprende mejor cuando participa activamente

Los focus group muestran que el alumnado percibe que aprende más cuando puede participar activamente en las actividades, trabajar con otros compañeros o realizar proyectos que implican investigación, discusión o producción de resultados. Estas dinámicas parecen favorecer una mayor implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje.

Esta percepción encuentra respaldo en los datos que aportan los resultados de la prueba AVANZA y la OCI entre 2022 y 2024. Aunque no es posible establecer una relación causal cerrada, el patrón es consistente y refuerza la hipótesis de que la transformación pedagógica, cuando alcanza el aula con profundidad suficiente, empieza a manifestarse también en el rendimiento académico medible.

3. El aprendizaje colaborativo se percibe como una oportunidad, pero también como un desafío

El trabajo en equipo aparece como una de las prácticas más valoradas por el alumnado, especialmente porque permite compartir ideas y aprender de los compañeros.

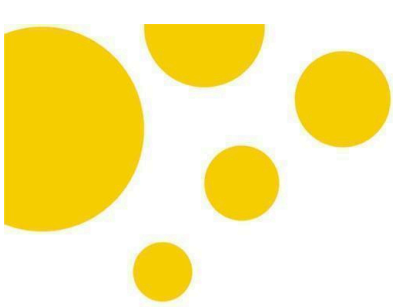
Sin embargo, también emergen tensiones relacionadas con la distribución del trabajo dentro de los grupos y la evaluación del progreso del alumnado de este nuevo tipo de metodologías y actividades, lo que sugiere la necesidad de fortalecer las estructuras pedagógicas que organizan estas dinámicas.

4. El alumnado comienza a desarrollar mayor conciencia sobre su propio aprendizaje

En las conversaciones con estudiantes aparecen reflexiones que muestran una creciente capacidad para analizar cómo aprenden y qué condiciones favorecen su aprendizaje.

Algunos alumnos y alumnas distinguen claramente entre cumplir con una tarea y comprender realmente un contenido, lo que indica el desarrollo progresivo de habilidades metacognitivas vinculadas a las nuevas prácticas de las innovaciones.

5. Las experiencias de aprendizaje influyen en la autoestima académica del alumnado



Las actividades que permiten explorar diferentes formas de aprender —como proyectos, exposiciones o trabajos creativos— contribuyen a que algunos estudiantes perciban que tienen más oportunidades para demostrar lo que saben.

Estas experiencias parecen favorecer el desarrollo de mayor confianza en las propias capacidades.

6. Las prácticas pedagógicas transformadoras contribuyen al desarrollo de autonomía en el alumnado

En diversas experiencias educativas se observa que el alumnado asume responsabilidades dentro del trabajo escolar, cómo organizar tareas, proponer ideas o coordinar actividades dentro del equipo.

Estas dinámicas favorecen el desarrollo progresivo de autonomía, uno de los rasgos asociados al Perfil del Ciudadano Jalisco y uno de los rasgos fundamentales para el desarrollo de las personas de cara a los retos que emergen de cara al futuro.

7. El aprendizaje colaborativo favorece el desarrollo de habilidades de convivencia

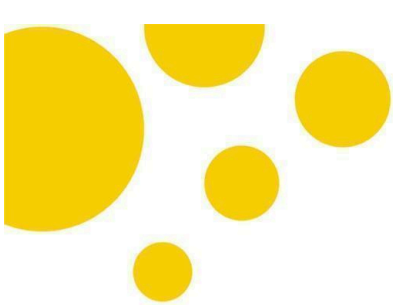
Las dinámicas de trabajo en equipo generan oportunidades para que el alumnado aprenda a escuchar opiniones diferentes, negociar ideas y construir soluciones colectivas.

Estas experiencias contribuyen al desarrollo de habilidades sociales necesarias para la vida en comunidad, elemento asociado al Perfil del Ciudadano Jalisco.

8. El alumnado valora los espacios donde su voz es escuchada

Cuando las dinámicas pedagógicas permiten que los estudiantes expresen ideas, hagan propuestas o participen en la construcción de proyectos, se observa una mayor implicación en el aprendizaje.

Sin embargo, los estudiantes también señalan que estas oportunidades dependen en gran medida del estilo pedagógico de cada docente. El reto es sistematizar estas prácticas en los proyectos educativos de las CAV y llevarlas a la práctica.



9. La evaluación aparece como un ámbito clave de mejora

Las conversaciones con el alumnado muestran que los estudiantes desean comprender mejor cómo se valoran sus trabajos y qué criterios se utilizan para asignar las calificaciones. Esto sugiere la necesidad de avanzar hacia prácticas evaluativas más transparentes y orientadas al aprendizaje.

Una transformación en el papel de la evaluación con enfoque formativo genera condiciones más favorables para la mejora de los aprendizajes desde la voluntad e intencionalidad del propio alumnado.

10. La transformación educativa requiere consolidación institucional

La evidencia recabada indica que las CAV permiten generar cambios significativos en las prácticas pedagógicas, en la experiencia educativa del alumnado y, por tanto, tener un impacto positivo en la mejora de los aprendizajes y en el desarrollo de los rasgos del Perfil del Ciudadano Jalisco.

La evidencia apunta a que la transformación requiere apoyarse en la articulación entre innovaciones organizativas y su traducción progresiva en transformaciones orientadas al núcleo pedagógico, que se materialicen en el proceso de enseñar y aprender en las aulas.

Para que estas transformaciones sean sostenibles, es necesario seguir fortaleciendo los espacios de reflexión pedagógica del profesorado, la institucionalización de las prácticas innovadoras, la coherencia entre metodologías activas y prácticas evaluativas y el liderazgo pedagógico de los directivos y directivas.

10.2. El valor de una educación centrada en el sentido

En todas las escuelas visitadas, con distintos grados de profundidad y madurez, encontramos un hilo común: **la búsqueda de sentido**. Docentes, directivos, estudiantes y familias están preguntándose para qué educamos, cómo aprendemos mejor y qué tipo de personas y comunidades queremos formar. Esta pregunta, que es tan antigua como la educación misma, cobra una urgencia renovada en un contexto global de incertidumbre, fragmentación y pérdida de confianza en las instituciones.

Una educación centrada en el sentido no se define sólo por sus contenidos, sino por su capacidad de conectar el aprendizaje con la vida, con los desafíos del presente y con los sueños del futuro. Es una educación que no separa lo cognitivo de lo emocional, lo académico de lo social, lo individual de lo colectivo. Es una educación que **invita a construir conocimiento desde la experiencia, la pregunta y la colaboración**, y que reconoce que el aprendizaje es siempre una forma de transformación personal y social.

Las CAV, en este sentido, se posicionan como una **respuesta significativa y viable** a esta necesidad profunda: recuperar el sentido de aprender como experiencia compartida, donde cada voz cuenta y cada persona aporta.

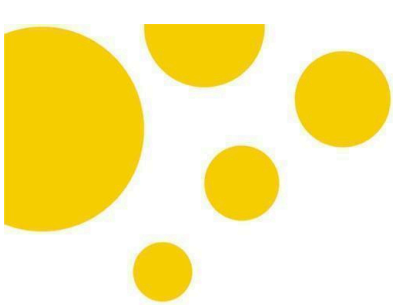
Uno de los hallazgos más consistentes de esta evaluación es que las escuelas que han avanzado con mayor coherencia en la implementación del modelo CAV han logrado **humanizar la experiencia escolar**. Han creado climas de confianza, estructuras participativas, vínculos más horizontales, y han comenzado a reconstruir la escuela como comunidad, no solo como institución.

Humanizar la escuela no implica “hacer menos”, sino hacer con más conciencia, con más diálogo y con más propósito. Es atreverse a mirar al alumnado no como receptor, sino como protagonista. Es asumir que **enseñar es un acto profundamente ético y relacional**, que implica cuidar del otro, escuchar lo que aún no se dice, crear condiciones para que florezca lo mejor de cada persona.

Las CAV han demostrado que este camino es posible, incluso en contextos con limitaciones estructurales. **Han mostrado que la innovación no depende solo de recursos, sino de visión, liderazgo y compromiso colectivo**. Y han evidenciado que cuando una comunidad educativa se siente parte de un proyecto con sentido, es capaz de generar transformaciones duraderas, tangibles y emocionantes.

10.3. El horizonte del Ciudadano Jalisco como compromiso colectivo

El perfil del Ciudadano Jalisco no es simplemente un documento programático más. Es un horizonte educativo que expresa una visión compartida de lo que como sociedad aspiramos a formar: personas críticas, empáticas, participativas, responsables, comprometidas con su entorno y capaces de construir un futuro más justo y sostenible. Personas que han vivido una educación orientada a fortalecer su carácter.



Esta evaluación ha permitido constatar que muchas de las actitudes, competencias y valores que define ese perfil están comenzando a hacerse visibles en las prácticas escolares, en las dinámicas pedagógicas, en los vínculos y, sobre todo, en el rostro de los estudiantes. **Cuando una niña dice que ahora se siente escuchada, cuando un niño aprende a resolver conflictos dialogando, cuando un adolescente se atreve a hablar en público o a proponer ideas para mejorar su escuela, estamos viendo al Ciudadano Jalisco en acción.**

Pero este horizonte no se alcanza de forma espontánea ni lineal. Requiere políticas públicas consistentes, acompañamiento pedagógico cercano, liderazgo comprometido y comunidades escolares dispuestas a desaprender, a cuestionarse, a seguir caminando juntas. **Formar ciudadanos no es tarea de una asignatura, sino de toda la experiencia educativa forjada colectivamente.**

El modelo CAV, articulado con el Proyecto Educativo Estatal y las orientaciones de la política pública de Jalisco, ofrece una vía poderosa para construir ese camino. Un camino que no será uniforme ni exento de desafíos, pero que, si se recorre con sentido, con coherencia y con comunidad, puede contribuir decisivamente a transformar el futuro de miles de niñas, niños y jóvenes.

Porque educar es siempre una forma de sembrar futuro, y el futuro que soñamos en común empieza hoy, en cada aula, en cada vínculo, en cada comunidad que aprende.

Equipo responsable de la elaboración del informe:

Xavier Aragay Tusell
María Junquera Arnó Fortit
Laia Lluch Molins
Ernesto Pérez Castro Pérez
Emilio Roveló Meyrán

11. Anexos

11.1. Instrumentos aplicados durante el trabajo de campo

11.1.1. Entrevistas semiestructuradas a líderes educativos

Objetivo: Recabar percepciones, experiencias y valoraciones de líderes educativos (directores, subdirectores, supervisores) sobre el impacto de las CAV en:

- la mejora del aprendizaje del alumnado,
- la innovación pedagógica,
- la consolidación de elementos del perfil del Ciudadano Jalisco,
- y los factores que han facilitado o dificultado la sostenibilidad de las innovaciones.

La guía está organizada en bloques temáticos con preguntas semiestructuradas que pueden adaptarse al curso de la conversación grupal:

INICIO

Presentación del propósito de la entrevista, confidencialidad y consentimiento verbal.

1. EXPERIENCIA Y CONTEXTO

[Pregunta para escuelas CAV] ¿Podría contarnos brevemente cuál ha sido su rol en en la escuela / zona escolar y en la implementación (o no implementación) de las CAV?

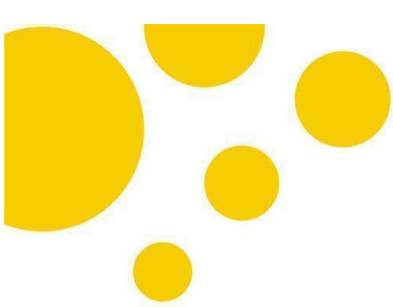
[Pregunta para escuelas CAV] ¿Cuánto tiempo lleva trabajando su escuela con el modelo de las CAV?

[Pregunta para escuelas sin CAV] ¿Podría compartirnos brevemente cuál ha sido su rol en la escuela/zona escolar? ¿Qué elementos clave podría compartirnos de los procesos de mejora que ha vivido su escuela en los últimos años?

2. INNOVACIÓN EDUCATIVA

Nos interesa conversar sobre innovaciones que han puesto en marcha en su escuela / zona escolar. Cuando hablamos de innovación educativa o innovación pedagógica, pensamos en iniciativas que tengan impacto en la forma de enseñar del colectivo docente o en la forma de aprender del alumnado.

[Pregunta para escuelas CAV] ¿Cuáles considera que han sido las principales innovaciones pedagógicas (innovaciones pedagógicas (metodologías, estrategias o propuestas didácticas) que han emergido en su escuela / zona escolar a partir de su conformación como CAV?



[Pregunta para escuelas sin CAV] ¿Qué innovaciones pedagógicas (metodologías, estrategias o propuestas didácticas) observa que han emergido en su escuela en los años recientes?

¿Qué cambios ha observado en la forma de enseñar y de aprender en su comunidad educativa?

¿Hay alguna estrategia, metodología o propuesta pedagógica concreta que considere que ha tenido un alto impacto en los aprendizajes?

3. MEJORA DEL APRENDIZAJE DEL ALUMNADO

Desde su perspectiva, ¿de qué manera estas innovaciones pedagógicas han influido en el aprendizaje de los estudiantes?

¿Tiene evidencia, aunque sea cualitativa, de que han mejorado los aprendizajes académicos esperados de los estudiantes?

¿En qué ámbito o campo formativo observa mayor impacto de las innovaciones que han puesto en marcha en su escuela / zona escolar?

En el mismo sentido, ¿En qué competencias, habilidades o actitudes observa más avance?

4. PERFIL DEL CIUDADANO JALISCO

¿Qué elementos del perfil del Ciudadano Jalisco cree usted que están más presentes en su comunidad educativa?

¿Podría darnos algún ejemplo concreto de cómo se ha traducido esto en la vida escolar?

¿Qué condiciones han facilitado ese avance?

5. CONDICIONES DE SOSTENIBILIDAD Y ESCALABILIDAD

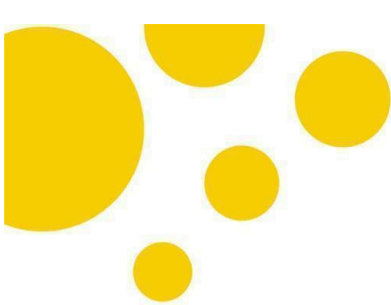
¿Cuáles han sido los principales factores que han favorecido la innovación educativa en las aulas de su escuela / zona escolar?

¿Qué barreras o resistencias han encontrado?

¿Qué tipo de apoyos consideran clave para fortalecer esta línea en otras escuelas?

CIERRE

¿Hay alguna idea o aspecto que no hayamos preguntado y que le parezca relevante compartir?



11.1.2. Guía de focus group con docentes

Objetivo: Explorar, desde la voz del profesorado, cómo las CAV han influido en:

- sus prácticas pedagógicas cotidianas,
- la mejora del aprendizaje del alumnado,
- el desarrollo de elementos del perfil del Ciudadano Jalisco,
- y los factores de éxito o desafío en la implementación del modelo.

Este instrumento permitirá también reconocer colectivamente prácticas de innovación educativa con impacto real, detectar patrones de cambio y recoger sugerencias de mejora.

La guía está organizada en bloques temáticos con preguntas semiestructuradas que pueden adaptarse al curso de la conversación grupal:

INICIO

Presentación del objetivo del encuentro, dinámica del focus group, confidencialidad, consentimiento y normas básicas de respeto y participación.

1. EXPERIENCIA Y CONTEXTO

[Pregunta para escuelas CAV] ¿Qué significa para ustedes trabajar en una escuela que ha implementado el modelo de las CAV?

[Pregunta para escuelas CAV] ¿Qué cambios destacarían en su rol como docentes desde el inicio del proceso?

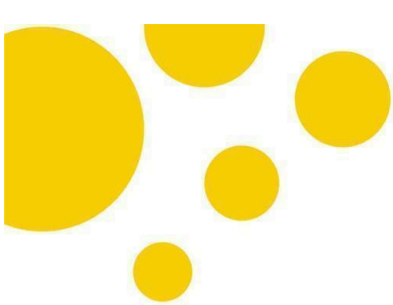
[Pregunta para escuelas sin CAV] ¿Cómo describirían los cambios o procesos de mejora que ha vivido la escuela en los últimos años?

2. INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA PRÁCTICA

Nos interesa conversar sobre innovaciones que han puesto en marcha en su escuela. Particularmente, cuando hablemos de innovación educativa o innovación pedagógica, pensamos en iniciativas que tengan impacto en su forma de enseñar o en la forma de aprender del alumnado.

¿Qué innovaciones pedagógicas (metodologías, estrategias o propuestas didácticas) implementan actualmente en sus aulas, que antes no estaban presentes?

¿En qué se ha transformado la organización del tiempo, los espacios o el trabajo docente?



¿Hay alguna innovación pedagógica concreta (estrategia, metodología o propuesta didáctica) que consideren que ha tenido un alto impacto en los aprendizajes de sus estudiantes?

¿Qué rol tiene el alumnado en la planificación y el desarrollo de las actividades escolares?

3. IMPACTO EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNADO

Desde su perspectiva, ¿de qué manera las innovaciones pedagógicas implementadas en su escuela han influido en el aprendizaje de los estudiantes?

¿Qué señales les indican que sus estudiantes están aprendiendo más o mejor a partir de las innovaciones o metodologías que han introducido en sus aulas?

¿Han notado cambios en la forma en que el alumnado se involucra, pregunta o colabora?

¿Qué aprendizajes creen que se han visto más fortalecidos (académicos, actitudinales, emocionales...)?

¿En qué ámbito o campo formativo observa mayor impacto de las innovaciones que han puesto en marcha en su escuela / zona escolar?

4. PERFIL DEL CIUDADANO JALISCO

¿Qué rasgos del Ciudadano Jalisco ven más presentes hoy en sus estudiantes? [Ej. pensamiento crítico, trabajo en equipo, empatía, argumentación, creatividad, responsabilidad social...]

¿Podrían compartir alguna situación concreta que lo ejemplifique?

5. CONDICIONES, RETOS Y OPORTUNIDADES

¿Qué ha facilitado que funcionen en su escuela las innovaciones pedagógicas que han puesto en marcha?

¿Qué barreras han encontrado y cómo las han afrontado?

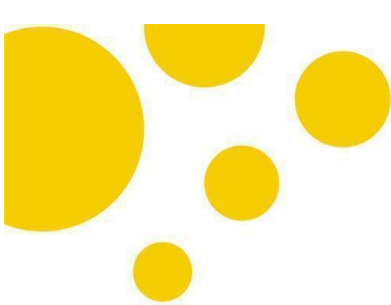
¿Qué harían diferente si volvieran a comenzar?

¿Qué les gustaría que hiciera la SEJ o sus directivos/as para seguir avanzando?

CIERRE

[Pregunta solo para escuelas CAV] ¿Qué mensaje le darían a otras escuelas que están comenzando con las CAV?

¿Hay algo más que quisieran compartir y no se ha abordado en esta conversación?



11.1.3. Guía de focus group con estudiantes

Objetivo: Comprender cómo viven los estudiantes el proceso de aprendizaje en la escuela, desde su propia experiencia.

ENCUADRE

Rueda rápida: cada quien dice su nombre y una palabra que describa cómo se siente normalmente en clase.

“Queremos conocer cómo viven ustedes el aprendizaje. No es para evaluar a nadie, sino para mejorar la escuela.”

Metodologías y estrategias de aprendizaje

En general, ¿cómo dirían que aprenden en la escuela?

¿Qué hacen la mayoría de las veces para aprender: escuchar, hacer, investigar, trabajar en equipo, jugar... otra cosa?

¿Qué tipo de actividades sienten que más les ayudan a aprender?

¿Cuáles se les hacen más aburridas o difíciles?

Metodologías activas (proyectos, retos, juegos, problemas)

¿En qué materias o clases trabajan en proyectos, retos o juegos?

¿Qué es lo que más les gusta de aprender así?

¿Qué es lo que a veces se les hace difícil?

¿Recuerdan algún proyecto o reto que les haya gustado mucho? ¿Por qué?

¿Sienten que aprenden más con actividades prácticas o escuchando explicaciones?

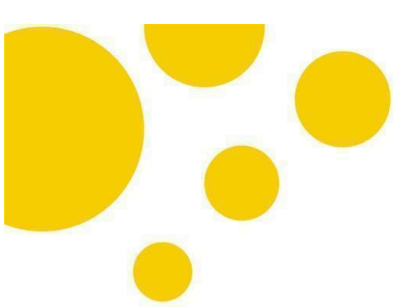
Participación activa y reflexiva

En clase, ¿tienen oportunidad de hacer preguntas?

¿Pueden dar su opinión o proponer ideas?

¿Alguna vez una idea de ustedes cambió la actividad o el proyecto?

¿Sienten que sus opiniones son tomadas en cuenta?



Aprendizaje situado (relación con la vida real)

¿Han trabajado en cosas que tengan que ver con problemas reales o con la vida fuera de la escuela?

¿Qué ejemplos recuerdan?

¿Eso les ayuda a entender mejor para qué sirve lo que aprenden?

Rol del docente como facilitador

Cuando no entienden algo, ¿qué hacen los maestros o maestras?

¿Les explican todo o los ayudan a descubrirlo?

¿Prefieren cuando el maestro explica todo o cuando los guía con preguntas y pistas? ¿Por qué?

Aprendizaje cooperativo y trabajo en equipo

¿Trabajan mucho en equipo?

¿Qué les gusta y qué no les gusta del trabajo en equipo?

¿Suelen tener roles o responsabilidades en el equipo?

¿Qué pasa cuando alguien no participa mucho?

Pensamiento crítico y creativo

¿En clase pueden inventar ideas nuevas o solo seguir instrucciones?

¿Les piden pensar diferentes soluciones?

¿Recuerdan alguna actividad donde no había una sola respuesta correcta?

Argumentación y toma de decisiones

¿Tienen que tomar decisiones sobre cómo hacer un trabajo o proyecto?

¿Les piden explicar por qué eligieron algo?

¿Eso les hace sentir más responsables de su aprendizaje?

Evaluación del aprendizaje

Retroalimentación (feedback)

Cuando entregan un trabajo, ¿qué tipo de comentarios reciben?

¿Les dicen solo una calificación o también qué pueden mejorar?

¿Alguna vez un comentario les ayudó a mejorar mucho?

Autoevaluación y evaluación entre compañeros

¿Alguna vez se evalúan a ustedes mismos?

¿Han dado retroalimentación a un compañero?

¿Eso les ayuda a aprender más? ¿Por qué?

Claridad de criterios de logro

Antes de empezar un trabajo, ¿saben qué se espera de ustedes?

¿Les explican qué es un buen trabajo?

¿Eso les ayuda a saber si van bien o no?

Cierre

“Si pudieran cambiar una cosa de cómo aprenden en la escuela, ¿cuál sería?”

“Una cosa que les gustaría que se mantuviera porque funciona bien.”

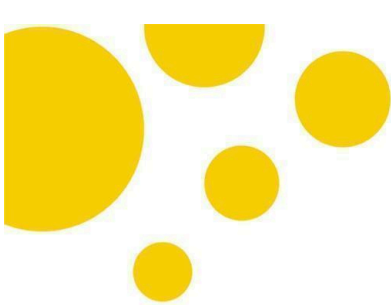
Agradecer su participación y explicar que sus opiniones ayudarán a mejorar.

11.1.4. Guía de observación de aula

Objetivo: Identificar directamente prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco de las CAV y documentar cómo se expresan:

- las estrategias de innovación educativa implementadas,
- los indicios de mejora en el aprendizaje del alumnado,
- y la presencia de elementos del perfil del Ciudadano Jalisco en el aula.

La observación busca recoger **evidencias situadas, no evaluativas, sino comprensivas**, sobre la vivencia pedagógica real en contextos escolares que implementan (o no) CAV.



La guía se compone de **5 dimensiones** con indicadores observables. Las observaciones se registran con notas **cualitativas**, incorporando ejemplos, evidencias y citas literales.

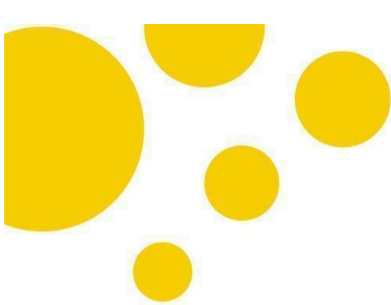
Datos generales

- Escuela:
- Nivel/Grado:
- Nombre del observador:
- Fecha y hora:
- Asignatura/campo formativo:

*Si algún indicador no se observa durante la sesión de aula por circunstancias que la persona que observa considere significativas, se sugiere dejar constancia de ello.

◆ Dimensión 1: Estrategias pedagógicas activas

Criterio	Descripción	Registro de observaciones
Metodologías activas de aprendizaje	Se evidencia un enfoque que favorece el aprendizaje a través de la solución de problemas, el trabajo con desafíos reales, a través de enfoques como al Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Retos, la gamificación, el aprendizaje basado en juegos, el aula invertida, etc.	
Aprendizaje situado	El aprendizaje se vincula con contextos o situaciones reales que favorecen la transferencia de aprendizajes	
Participación activa y reflexiva del alumnado	El alumnado pregunta, propone, argumenta, construye reflexiva y colectivamente. El alumnado tiene oportunidades para la toma de decisiones.	



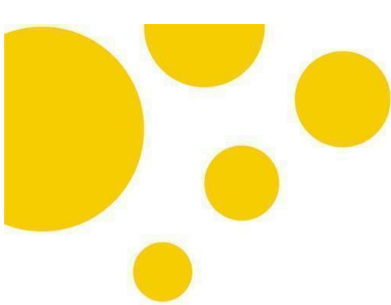
Rol docente como facilitador	Se evidencia un rol docente como facilitador del proceso de aprendizaje y no solo como transmisor de conocimientos.	
Aprendizaje cooperativo	Hay dinámicas de trabajo en equipo con roles o metas compartidas.	

◆ Dimensión 2: Organización del espacio y del tiempo

Criterio	Descripción	Registro de observaciones / Evidencia
Flexibilidad del espacio	El mobiliario, distribución o ambiente se adaptan a diferentes formas de aprendizaje y facilitan la participación del alumnado y el trabajo colaborativo.	
Gestión del tiempo	El tiempo se ajusta a los ritmos del alumnado y favorece el aprendizaje profundo.	
Clima emocional y de confianza	Se observa un ambiente seguro, respetuoso y de confianza mutua que favorece el aprendizaje.	

◆ Dimensión 3: Evaluación formativa

Criterio	Descripción	Registro de observaciones / Evidencia
Retroalimentación en tiempo real	Se da feedback claro, cualitativo (y no solamente numérico) constructivo y orientado a la mejora. El feedback se centra no solo en el producto, sino también en el proceso.	



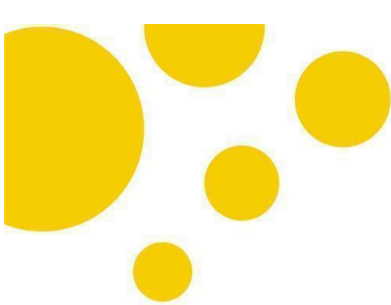
Evaluación entre pares o autoevaluación	El alumnado participa en valorar su propio proceso o el de otros.	
Claridad de criterios de logro	Se explicitan metas o criterios durante la clase.	

◆ Dimensión 4: Uso de tecnologías para el aprendizaje

Criterio	Descripción	Registro de observaciones / Evidencia
Integración significativa de tecnologías	Uso de herramientas digitales que amplían o profundizan el aprendizaje. Se evidencia un uso de las tecnologías al servicio de un modelo de aprendizaje activo, participativo y reflexivo.	
Autonomía tecnológica	El alumnado utiliza tecnología de forma autónoma y crítica.	

◆ Dimensión 5: Desarrollo de elementos del perfil del Ciudadano Jalisco

Criterio	Descripción del comportamiento	Registro de observaciones / Evidencia
Trabajo en equipo	Se observa cooperación, responsabilidad compartida y escucha activa.	
Pensamiento crítico y creativo	El alumnado formula preguntas, propone ideas originales o soluciones.	
Argumentación y toma de decisiones	Los estudiantes justifican sus respuestas o decisiones.	



Resolución de conflictos	Se abordan situaciones de conflicto o desacuerdo desde el diálogo.	
Otros rasgos o características observadas		

Observaciones generales del observador/a

Espacio libre para registrar detalles significativos, ambiente general y otras observaciones:

¿Qué elementos llamaron especialmente la atención?

¿Qué favoreció o dificultó el aprendizaje observado?

¿Qué interacción docente-alumnado fue más significativa?

¿Qué aspectos podrían profundizarse? ¿Algunas reflexiones, sugerencias o recomendaciones?

11.2. Recursos del Taller de Reflexión y Cocreación

11.2.1. Propuestas de mejora y aportaciones de los participantes en el taller de reflexión y co-creación con directivos

A partir de los murales contruidos el tercer día del Taller de Reflexión y Co-creación con directivos y líderes educativos, y agrupando las ideas de acuerdo con las propuestas de líneas de avance definidas en conjunto con los participantes, se presentan las propuestas formuladas por el colectivo, clasificadas en los tres niveles propuestos: (a) Política educativa estatal (SEJ), (b) Nivel CAV y (c) Nivel experiencia del alumnado.

- **Apropiación del perfil de salida del alumnado y fortalecimiento del horizonte común.** Profundizar en el por qué y el para qué del cambio, así como en la participación y apropiación del sueño de la comunidad, a todos los niveles.

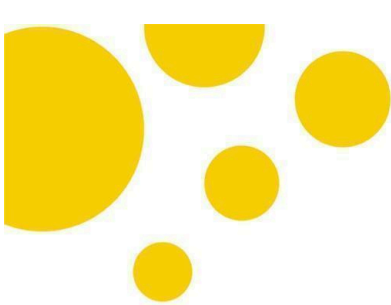
Política Educativa Estatal (SEJ)	- Difundir el Perfil de Ciudadano Jalisco (PCJ) y el horizonte común de manera sostenida a partir de estrategias y herramientas estatales - Replantear los INDICADORES EDUCATIVOS ESTATALES para alinearlos con el PCJ
Nivel CAV	- Facilitar el análisis y la comprensión del Perfil de Ciudadano Jalisco (PCJ) a las CAV y a todos los colectivos de los centros educativos para IMPULSAR su apropiación e integración en el PROYECTO EDUCATIVO, (especialmente para los docentes y familias) - Organizar talleres curriculares en donde las CAV puedan convertir en metas comprensibles de aprendizaje el PCJ
Nivel experiencia del alumnado	- Lograr hacer vivir a los alumnos el Perfil de Ciudadano Jalisco (PCJ), promoviendo la construcción de habilidades, actitudes y valores (no solamente conocimientos)

● **Fortalecimiento de los liderazgos para avanzar en la innovación**

Política Educativa Estatal (SEJ)	- Formación intencionada y estratégica en liderazgo para directivos y figuras clave - Diseño e implementación de proyectos formativos dirigidos a fortalecer el liderazgo en las figuras directivas, centrados en la innovación educativa
Nivel CAV	- Establecer redes de apoyo desde la interdependencia positiva - Promover un liderazgo distribuido y horizontal
Nivel experiencia del alumnado	- Que los alumnos también desarrollen el liderazgo desde el trabajo por proyectos - Implementar estrategias de trabajo colaborativo de docentes y alumnos mediante metodologías activas y sociocríticas

● **Asesoría y acompañamiento** a escuelas, equipos y docentes

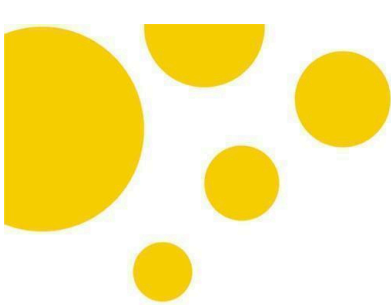
Política Educativa Estatal (SEJ)	- Talleres para el desarrollo de habilidades directivas - Definición que establezca con claridad el MARCO GENERAL DE ACOMPAÑAMIENTO y ASESORÍA a las CAV
----------------------------------	---



	- Realizar procesos de inducción a docentes noveles que formen la autoconciencia - Apoyos psicopedagógico, jurídico, recursos \$ y descarga de horas a directivos - Diseñar instrumentos y herramientas de apoyo al ACOMPAÑAMIENTO - Ampliar los CENTROS DE FORMACIÓN para favorecer un acompañamiento más cercano a las CAV y a sus necesidades - Realizar acompañamiento informado a procesos administrativos (protocolos) para el BIENESTAR de los integrantes de las CAV
Nivel CAV	- Un verdadero acompañamiento “in situ” a la función directiva por parte de los supervisores, con diagnóstico previo de las propias CAV - Seguimiento y evaluación de las estrategias implementadas en cada CAV (sistematizar el autoaprendizaje y las reflexiones, así como propiciar que ejerzan las funciones del SAAE)
Nivel experiencia del alumnado	- Vivir los principios CAV para un acompañamiento dialógico en el aula - Acompañamiento entre pares o ALUMNOS MENTORES - Que cada CAV lo establezca conforme a su contexto

- **Trayectos formativos / Formación docente** (denotadores de formación, alianzas con instituciones de formación)

Política Educativa Estatal (SEJ)	- Articular los procesos de formación INICIAL, CONTINUA y de POSGRADO en el SISTEMA de formación, capacitación y actualización docente actual - Asegurar una formación en las NORMALES que implique prácticas-tutorías-procesos-in situ / Competencias - Que los cursos ofertados en los servicios de formación continua sean de calidad, pertinentes a la metodología y con personas con perfil académico - Revisión de los planes de estudio de las instituciones formadoras de docentes que favorezcan la adquisición del perfil de salida del alumnado (Perfil del Ciudadano Jalisco)
----------------------------------	--



Nivel CAV	- Construir talleres de reflexión y crecimiento personal - Crear un verdadero ITINERARIO DE CTE DE FORMACIÓN DOCENTE que parta de las necesidades de todos - Círculos de REFLEXIÓN post-evaluación después de cada período de evaluación (metacognición docente)
Nivel experiencia del alumnado	- Que el alumno sea más protagonista en el aula

- **Desarrollo de la metacognición y la autoconciencia** (en la comunidad, incluyendo docentes, alumnado y familias, incluyendo la evaluación con enfoque formativo)

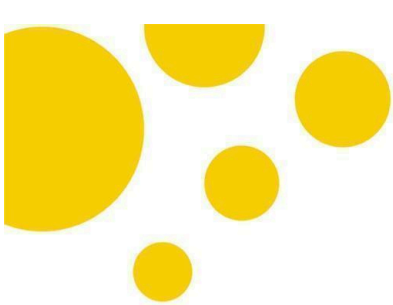
Política Educativa Estatal (SEJ)	- Plantillas docentes y administrativas COMPLETAS para que los directivos se ocupen de lo pedagógico - Facilitar tiempos para vivenciar y experimentar las CAV distintos del Consejo Técnico - Intencionar los procesos formativos hacia el desarrollo de habilidades metacognitivas - Diseño de herramientas para el desarrollo de la autoconciencia y la toma de conciencia - Realizar evaluación formativa a procesos docentes ya que los instrumentos estandarizados no brindan retroalimentación
Nivel CAV	- Documentar las etapas/fases de conformación de las CAV (sistematizar) - Implementar acciones de autoconciencia y autoconocimiento para llegar a grupos de crecimiento personal por medio de un plan de trabajo individual
Nivel experiencia del alumnado	- Aplicar las distintas modalidades de evaluación (autoevaluación, coevaluación y hetero evaluación) teniendo en cuenta que la evaluación esté siempre al servicio del aprendizaje del alumno - Incrementar las experiencias de metacognición a través del diálogo - Crear una cultura de NOMBRAR/REGISTRAR los aprendizajes del día

- **Establecimiento de dinámicas de intercambio entre las CAV** (en el territorio y en general; conectar para co-crear entre CAVs, compartir)

Política Educativa Estatal (SEJ)	- Establecer los lineamientos necesarios para la organización y desarrollo de las CAV geográficamente cercanas entre niveles y subsistemas - Articular las distintas instancias de gobierno para la cocreación con las CAV, desde los consejos de participación social - Impulsar en la plataforma JALISCO ACADEMY el intercambio entre CAVs - Continuar con procesos de conformación de las CAV regionales sin protagonismo político y creación de CAVs comunitarias
Nivel CAV	- Acompañamiento entre CAVs de la misma zona mediante visitas y observación durante la jornada para observar dinámicas de co-creación y sistematizar la experiencia - Creación de CAVs comunitarias para el trabajo colaborativo de las problemáticas del contexto - Generar espacios para crear CAVs que desciendan la escuela, y en la fase intensiva fortalecer el colectivo para incluir a los nuevos y generar un ambiente favorable
Nivel experiencia del alumnado	- Encuentros entre escuelas/CAV de la misma zona/localidad para problematizar y diseñar estrategias conjuntas de mejora de la experiencia del alumnado - Darle peso a la voz de los estudiantes para la conformación de proyectos que desarrollen las CAV

- **Impulso del itinerario de innovación abonando al logro de los aprendizajes** (PMC, PA, proyectos...)

Política Educativa Estatal (SEJ)	- Creación de CENTROS DE INNOVACIÓN en las instituciones de formación inicial - Publicación de un fichero de innovación como herramienta para la implementación del PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA - Desarrollo de materiales didácticos que se ajusten a las metodologías que se implementan en el aula - Organizar el diseño curricular para priorizar
----------------------------------	---



	- contenidos fundamentales en cada nivel - Mejora económica que ayude a revalorizar la función y centre más aún las CAV
Nivel CAV	- Seguimiento y evaluación de nuestra CAV y de nuestras acciones a través de SAAE - Implementar en los espacios/tiempos talleres que respondan a las necesidades metodológicas del curriculum 2022 - Resignificación de los PMC y PA considerando los ámbitos que abonen al logro de los aprendizajes
Nivel experiencia del alumnado	- Ferias de soluciones locales donde los itinerarios de innovación de las escuelas se presenten a la comunidad propiciando que el alumnado sea el protagonista del cambio en su entorno

11.2.2. Presentaciones utilizadas durante los tres días de sesiones del Taller de Reflexión y Co-creación

Por las características y extensión del material utilizado, las presentaciones digitales utilizadas como recurso de apoyo para la facilitación del Taller de Reflexión y Co-creación se entregan en documentos complementarios al presente informe.

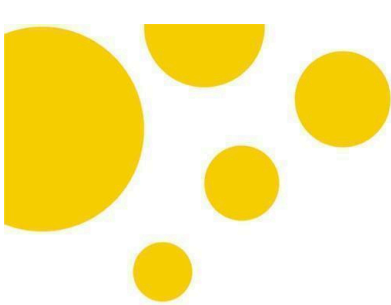
11.3. Cartas de consentimiento informado

11.3.1. Consentimiento informado y autorización para grupos focales de docentes

En el marco del proyecto de investigación solicitado por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) les hacemos llegar el siguiente consentimiento informado.

Por este medio, acepto voluntariamente participar en el grupo focal como parte de las actividades del proyecto de investigación encargado al Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C., el cual tiene el objetivo de evaluar el impacto de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos de Jalisco.

Acepto que mi participación consistirá en asistir a un grupo de discusión con duración aproximada de una hora, en la cual conversaremos entre 4 y 10 personas con un



integrante del equipo de investigación del Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C.

Me han informado que mi participación durante la sesión es completamente voluntaria, por lo que no me pueden obligar a responder ninguna pregunta o cuestión en particular.

Me han informado también que las sesiones serán grabadas en audio, para que el equipo de investigación pueda transcribir y analizar las ideas expresadas por las personas participantes.

Me han explicado que toda la información que comparta será confidencial y solamente será utilizada para los objetivos de la investigación.

Me han dicho que mis datos personales (nombre; edad; centro de trabajo, entre otros) serán tratados confidencialmente y no serán compartidos con nadie más.

Me han informado que todos los datos recabados y productos derivados de los mismos (transcripciones, fotografías, entre otros), serán resguardados por la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco (SEEJ).

Se me informa que los resultados serán puestos a reflexión y a discusión en algún espacio elegido para ese fin, a partir del cual podrán usarse en beneficio educativo. Se presentarán de manera anónima, podrán ser publicados en revistas de investigación científica o ser presentados en escenarios que la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) decida.

Me han informado que si tengo alguna duda puedo hacer preguntas en cualquier momento durante mi participación. También me han explicado que puedo suspender y renunciar a mi participación en cualquier momento, sin que eso me perjudique de ninguna forma.

Fecha:

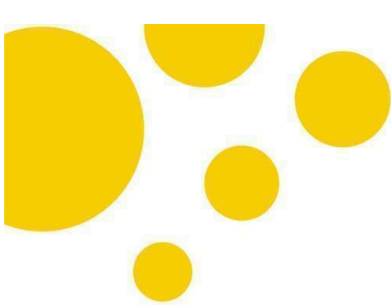
Nombre del Centro de Trabajo:

CCT:

Nombre completo de la persona participante:

Función:

Firma:



11.3.2. Consentimiento informado y autorización para madres, padres y tutores legales de estudiantes de Primaria y Secundaria que participan en grupos focales

Por este medio, autorizo voluntariamente que mi hija o hijo cuyo nombre aparece en los datos registrados en este documento, participe en el grupo focal convocado en el marco del proyecto de investigación solicitado por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) y encargado al Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C., el cual tiene el objetivo de evaluar el impacto de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos de Jalisco.

Acepto que su participación consistirá en asistir a un grupo de discusión con duración aproximada de una hora, en la cual conversarán entre 5 y 10 estudiantes con un integrante del equipo de investigación del Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C.

Me han informado que su participación durante la sesión es completamente voluntaria, por lo que en ningún momento podrán obligarle a responder alguna pregunta o cuestión en particular.

Me han informado también que las sesiones serán grabadas en audio, para que el investigador pueda transcribir y analizar las ideas expresadas por los participantes.

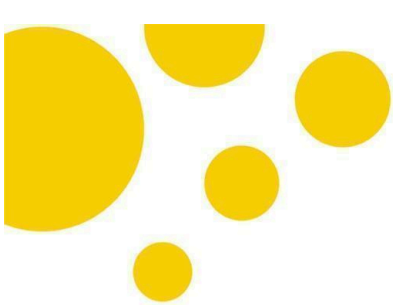
Me han explicado que toda la información que comparta será confidencial y solamente será utilizada para los objetivos de la investigación.

Reconozco que mis datos personales (nombre) y los datos de mi hija o hijo (nombre, edad, grado y nombre de la escuela) serán tratados confidencialmente y no serán compartidos con terceros.

Me han informado que todos los datos recabados y productos derivados de los mismos (transcripciones, fotografías, entre otros), serán resguardados por la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco (SEEJ).

Se me informa que los resultados serán puestos a reflexión y a discusión en algún espacio elegido para ese fin, a partir del cual podrán usarse en beneficio educativo. Se presentarán de manera anónima, podrán ser publicados en revistas de investigación científica o ser presentados en escenarios que la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) decida.

Me han informado que, si tenemos alguna duda sobre la actividad, mi hija o hijo y yo podemos hacer preguntas en cualquier momento. También me han explicado que



podemos suspender y renunciar a esta participación en cualquier momento, sin que eso nos perjudique en forma alguna.

Fecha:

Nombre del Centro de Trabajo: CCT:

Nombre completo del o la estudiante que participa en la actividad:

Nombre completo del padre, madre o tutor legal:

Firma del padre, madre o tutor legal:

11.3.3. Consentimiento informado y autorización para estudiantes de Primaria y Secundaria que participan en grupos focales

En el marco del proyecto de investigación solicitado por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) les hacemos llegar el siguiente consentimiento informado:

Por este medio, acepto voluntariamente participar en el grupo focal como parte de las actividades del proyecto de investigación encargado al Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C., el cual tiene el objetivo de evaluar el impacto de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos de Jalisco.

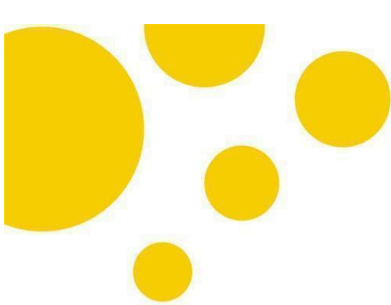
Acepto que mi participación consistirá en asistir a un grupo de discusión con duración aproximada de una hora, en la cual conversaremos entre 5 y 10 estudiantes con un investigador que formulará diversas preguntas acerca de nuestra experiencia en la escuela.

Me han informado que mi participación durante la sesión es completamente voluntaria, por lo que no me pueden obligar a responder ninguna pregunta o cuestión en particular.

Me han informado también que las sesiones serán grabadas en audio, para que el investigador pueda transcribir y analizar las ideas expresadas por los participantes.

Me han explicado que toda la información que comparta será confidencial y solamente será utilizada para los objetivos de la investigación.

Me han dicho que mis datos personales (nombre; edad, grado que estudio, nombre de mi escuela) serán tratados confidencialmente y no serán compartidos con nadie más.



Me han informado que todos los datos recabados y productos derivados de los mismos (transcripciones, fotografías, entre otros), serán resguardados por la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco (SEEJ).

Se me informa que los resultados serán puestos a reflexión y a discusión en algún espacio elegido para ese fin, a partir del cual podrán usarse en beneficio educativo. Se presentarán de manera anónima, podrán ser publicados en revistas de investigación científica o ser presentados en escenarios que la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) decida.

Me han informado que si tengo alguna duda puedo hacer preguntas en cualquier momento durante mi participación. También me han explicado que puedo suspender y renunciar a mi participación en cualquier momento, sin que eso me perjudique de ninguna forma.

Fecha:

Nombre del Centro de Trabajo:

CCT:

Nombre completo del o la estudiante que participa en la actividad:

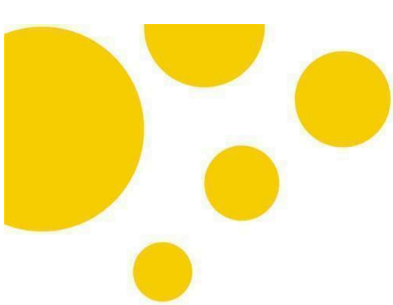
Firma:

11.3.4. Consentimiento informado y autorización de directivos escolares para realización de observaciones en aulas

En el marco del proyecto de investigación solicitado por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) les hacemos llegar el siguiente consentimiento informado:

Por este medio, acepto voluntariamente que nuestra escuela participe en las actividades del proyecto de investigación encargado al Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C., el cual tiene el objetivo de evaluar el impacto de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos de Jalisco.

Hemos sido informados sobre los términos de la participación de la escuela, que incluye la realización de observaciones del trabajo que se realiza en las aulas, con el propósito de que el equipo de investigación se aproxime a las prácticas docentes que se desarrollan en la comunidad educativa y puedan identificar prácticas, acciones y estrategias que contribuyen a la mejora de los aprendizajes de las y los estudiantes.



Me han informado que nuestra participación durante las visitas es completamente voluntaria, por lo que en ningún momento se podrá obligar a persona alguna a responder alguna pregunta o cuestión en particular.

Me han informado también que los investigadores realizarán un registro fotográfico durante la visita para contar con evidencias solicitadas por la Secretaría de Educación de Jalisco, dependencia a la cual se entregará dicho registro para demostrar que las visitas y observaciones fueron realizadas efectivamente. Me han explicado que las fotografías que se registren en la escuela serán utilizadas solamente para los fines de documentación de la investigación y que el equipo de investigación del Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C. se compromete a entregarlas a la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ) quien será la encargada de resguardarlas.

Me han informado que todos los datos recabados y productos derivados de los mismos (transcripciones, fotografías, entre otros), serán resguardados por la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco (SEEJ).

Los resultados serán puestos a reflexión y a discusión en algún espacio elegido para ese fin, a partir del cual podrán usarse en beneficio educativo. Se presentarán de manera anónima, podrán ser publicados en revistas de investigación científica o ser presentados en escenarios que la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) decida.

Me han informado que, si tengo alguna duda sobre la actividad, puedo hacer preguntas en cualquier momento. También me han explicado que puedo suspender y renunciar a la participación de nuestra escuela en cualquier momento, sin que eso me perjudique en forma alguna a mi ni a la escuela ni a las personas que forman parte de ella.

Fecha:

Nombre del Centro de Trabajo:

CCT:

Nombre completo de la persona que autoriza:

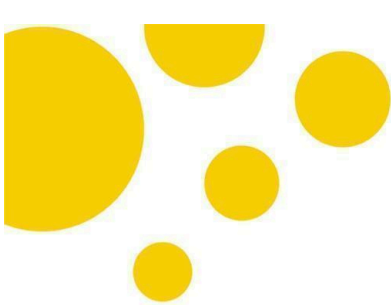
Función:

Firma:

11.3.5. Consentimiento informado y autorización para participantes en taller de reflexión y co-creación

En el marco del proyecto de investigación solicitado por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) les hacemos llegar el siguiente consentimiento informado

Por este medio, acepto voluntariamente participar en las actividades del proyecto de investigación encargado al Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C., el cual tiene el



objetivo de evaluar el impacto de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos de Jalisco.

Acepto que mi participación consistirá en asistir a un taller de co-creación dirigido a figuras involucradas con funciones de liderazgo educativo, en el cual participaremos en conversaciones y actividades orientadas a la reflexión, el análisis y la co-creación, conducido y facilitado por un equipo de investigación del Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C.

Me han informado que mi participación durante el taller es completamente voluntaria, por lo que no me pueden obligar a responder ninguna pregunta o cuestión en particular.

Me han informado también que las sesiones serán grabadas en audio, para que el equipo de investigación pueda transcribir y analizar las ideas expresadas por las personas participantes.

Me han explicado que toda la información que comparta será confidencial y solamente será utilizada para los objetivos de la investigación.

Me han dicho que mis datos personales serán tratados confidencialmente y no serán compartidos con nadie más.

Me han informado que todos los datos recabados y productos derivados de los mismos (transcripciones, fotografías, entre otros), serán resguardados por la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco (SEEJ).

Se me informa que los resultados serán puestos a reflexión y a discusión en algún espacio elegido para ese fin, a partir del cual podrán usarse en beneficio educativo. Se presentarán de manera anónima, podrán ser publicados en revistas de investigación científica o ser presentados en escenarios que la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) decida.

Me han informado que si tengo alguna duda puedo hacer preguntas en cualquier momento durante mi participación. También me han explicado que puedo suspender y renunciar a mi participación en cualquier momento, sin que eso me perjudique de ninguna forma.

Fecha:

Nombre del Centro de Trabajo :

CCT:

Nombre completo de la persona participante:

Función:

Firma:

11.3.6. Consentimiento informado y autorización para entrevistas con directivos, docentes e informantes clave

En el marco del proyecto de investigación solicitado por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) les hacemos llegar el siguiente consentimiento informado

Por este medio, acepto voluntariamente participar en las actividades del proyecto de investigación encargado al Centro de Innovación y Desarrollo Científico, S.C., el cual tiene el objetivo de evaluar el impacto de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) en la mejora del logro de los aprendizajes en los alumnos de Jalisco.

Acepto que mi participación consistirá en una entrevista con duración aproximada de 45 a 60 minutos, en la cual conversaré con un investigador o investigadora que formulará diversas preguntas acerca de mi experiencia de trabajo con la CAV de nuestra escuela.

Me han informado que mi participación es completamente voluntaria, por lo que en ningún momento me podrán obligar a responder alguna pregunta o cuestión en particular.

Me han informado también que las entrevistas serán grabadas en audio, para que el equipo de investigación pueda transcribir y analizar las ideas expresadas por las personas participantes.

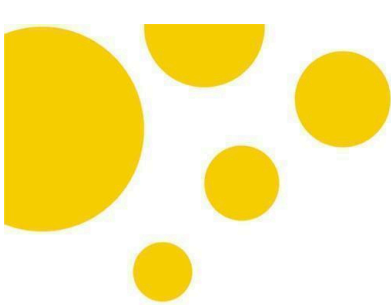
Me han explicado que toda la información que comparta será confidencial y solamente será utilizada para los objetivos de la investigación.

Reconozco que mis datos personales (nombre; edad; centro de trabajo) serán tratados confidencialmente y no serán compartidos con terceros.

Me han informado que todos los datos recabados y productos derivados de los mismos (transcripciones, fotografías, entre otros), serán resguardados por la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco (SEEJ).

Se me informa que los resultados serán puestos a reflexión y a discusión en algún espacio elegido para ese fin, a partir del cual podrán usarse en beneficio educativo.

Se presentarán de manera anónima, podrán ser publicados en revistas de investigación científica o ser presentados en escenarios que la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) decida.



Me han informado que si tengo alguna duda sobre la actividad, puedo hacer preguntas en cualquier momento. También me han explicado que puedo suspender y renunciar a mi participación en cualquier momento, sin que eso me perjudique en forma alguna.

Fecha:

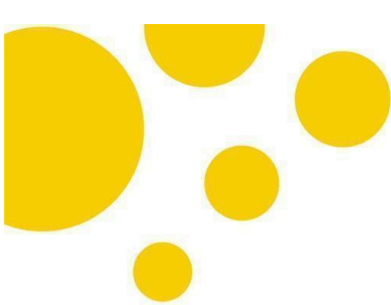
Nombre del Centro de Trabajo :

CCT:

Nombre completo de la persona participante:

Función:

Firma:



Referencias

- Arellano, F. y Quintero, C. (2021). *Conformación de las Comunidades de aprendizaje en y para la vida (CAV): Investigación*. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente y Comisión Estatal para la Mejora Continua. Jalisco.
- CEMEJ (2025). Comunidades de aprendizaje en y para la vida. Agosto, 2025. CEMEJ, México.
- CIEDC y Reimagine Education (2024). *INFORME DE EVALUACIÓN. Evaluación / investigación del impacto en alumnos y docentes de las comunidades de aprendizaje del proyecto RECREA*. (30 de noviembre de 2024). CEMEJ, México.
- Elmore, Richard (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Fundación Chile.
- Gobierno del Estado de Jalisco (2025). *Plan Estatal 2024–2030. Educación para crecer en libertad. PLAN SECTORIAL DE DESARROLLO Y GOBERNANZA 2024-2030*. Gobierno del Estado de Jalisco, México.
- Secretaría de Educación Jalisco (2022). *Recrea. Educación para refundar 2040. Proyecto Educativo del Estado de Jalisco*. SEJ, México.
- Secretaría de Educación Jalisco (2025). *Educación al estilo Jalisco. Proyecto Educativo de Jalisco*. Septiembre de 2025. SEJ, México.
- Secretaría de Educación de Jalisco (s/f). *Resultados de Evaluaciones*. <https://aprende.jalisco.gob.mx/direccion-evaluacion-educativa/resultados-evaluaciones/>