



## EL ENFOQUE ETNOGRÁFICO: APORTACIONES A LA INVESTIGACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS CON TIC

**María Guadalupe López-Sandoval**

*Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma*  
glopezsandoval@gmail.com

**Óscar Enrique Hernández-Razo**

*Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma*  
oscarenriquehr@gmail.com

**Área temática:** Investigación de la investigación educativa.

**Línea temática:** Dimensión metodológica, técnicas e instrumentos.

**Tipo de ponencia:** Aportación teórica



### Resumen

En esta ponencia se presenta una serie de reflexiones sobre las aportaciones del enfoque etnográfico a la investigación evaluativa de programas y proyectos educativos con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En el desarrollo de esta ponencia, presentamos, primero, una breve revisión de los enfoques y métodos predominantes de la evaluación de programas y proyectos educativos en México. En segundo lugar, se presenta una descripción de los principales enfoques con los cuales se han evaluado programas y proyectos centrados en el uso de las TIC en educación, tanto en México como en Latinoamérica para dimensionar el empleo de abordajes cualitativos y etnográficos. En tercer lugar, se exponen las características del método etnográfico (Guber, 2001; Montes de Oca, 2015, 2016), y se retoma la idea de Montes de Oca (2015, 2016) respecto a las aplicaciones etnográficas como adaptaciones del método que responden a las demandas y contextos actuales en que se desarrolla la investigación social y aplicada. En este sentido, se abordan las posibilidades de la etnografía enfocada (Knoblauch, 2005; Montes de Oca, 2015) y de la etnografía institucional (Montes de Oca, 2016; Smith, 1987) como pertinentes para la investigación evaluativa sobre programas y proyectos educativos centrados en el uso de TIC. El texto cierra sintetizando los alcances y limitaciones del método etnográfico para la evaluación de proyectos educativos con TIC.

**Palabras clave:** etnografía, evaluación educativa, evaluación cualitativa, investigación evaluativa, tecnologías de la información y la comunicación.

## Introducción

En esta ponencia se presenta una serie de reflexiones sobre las aportaciones del enfoque etnográfico a la investigación evaluativa de programas y proyectos educativos con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en el contexto de experiencias evaluativas en México y la región latinoamericana.

Consideramos que la reflexión que proponemos resulta relevante si tomamos en cuenta dos aspectos. Por un lado, la importancia de la presencia de tecnologías digitales en las prácticas de enseñanza-aprendizaje en las escuelas y su uso cotidiano para la realización de actividades escolares. Por otro lado, que, ante este desarrollo, aún es incipiente el tratamiento teórico y metodológico desde perspectivas cualitativas para la evaluación de programas y proyectos educativos centrados en el uso de TIC en México. En este sentido, observamos que los enfoques de la investigación evaluativa que han tenido un mayor avance son aquellos basados en la formulación de estándares sobre el uso “efectivo” de las TIC, medidos a partir de perspectivas cuantitativas.

En esta ponencia, proponemos que los enfoques cualitativos y, particularmente, el enfoque etnográfico, hasta ahora poco explorado y sistematizado, representan posibilidades valiosas para enriquecer la evaluación de programas y proyectos educativos centrados en el uso de TIC. Para argumentar esta idea presentamos, primero, una breve revisión de los enfoques y métodos predominantes de la evaluación de programas y proyectos educativos en México. En segundo lugar, se presenta una descripción de los principales enfoques con los cuales se han evaluado programas y proyectos centrados en el uso de las TIC en educación, tanto en México como en Latinoamérica para dimensionar el empleo de abordajes cualitativos y etnográficos. En tercer lugar, se exponen las características del método etnográfico (Guber, 2001; Montes de Oca, 2015, 2016), y se retoma la idea de Montes de Oca (2015, 2016) respecto a las aplicaciones etnográficas como adaptaciones del método que responden a las demandas y contextos actuales en que se desarrolla la investigación social y aplicada. En este sentido, se abordan las posibilidades de la etnografía enfocada (Knoblauch, 2005; Montes de Oca, 2015) y de la etnografía institucional (Montes de Oca, 2016; Smith, 1987) como pertinentes para la investigación evaluativa sobre programas y proyectos educativos centrados en el uso de TIC. El texto cierra sintetizando los alcances y limitaciones del método etnográfico para la evaluación de proyectos educativos con TIC.

## Desarrollo

Si bien, en la actualidad podemos encontrar diversidad en los enfoques sobre la investigación evaluativa en México, que incluyen perspectivas metodológicas cuantitativas, cualitativas y mixtas, en las últimas dos décadas, las experiencias de evaluación de la educación en México estuvieron marcadas por un fuerte desarrollo de enfoques cuantitativos para el diseño y

aplicación de pruebas estandarizadas y la construcción de indicadores para medir el aprendizaje de las y los estudiantes, así como para evaluar el desempeño docente (Bracho, 2011; F. Martínez, 2013; Miranda et al., 2017). Además, los enfoques cuantitativos también se han utilizado para medir el impacto de programas educativos en función de indicadores como el logro educativo, el rezago, la repitencia y el abandono escolar (Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2004; Coneval, 2013, 2014, 2020; Luna & Velázquez, 2019; Mancilla & Jiménez, 2014; J. Martínez & Cerecedo, 2009; Universidad Pedagógica Nacional, 2008) 2004; Coneval, 2013, 2014, 2020; Luna & Velázquez, 2019; Mancilla & Jiménez, 2014; J. Martínez & Cerecedo, 2009; Universidad Pedagógica Nacional, 2008.

### *Breve panorama histórico de la evaluación de programas y proyectos educativos*

La sistematización y consolidación de la evaluación de programas y proyectos educativos es muy reciente en México. Loyo y Miranda (1993) señalan que, a principios de la década de 1980, en México, era escasa la investigación sobre el campo de la política educativa y su evaluación. En su revisión, las autoras encuentran que en las escasas prácticas de evaluación educativa participaban fundamentalmente la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (Loyo y Miranda, 1993) y que era necesario ampliar el análisis desde otros actores de la sociedad civil, así como ofrecer, desde la investigación, referentes empíricos que sustentaran las propuestas teóricas orientadas a la evaluación y al análisis de la política educativa.

Hacia la década del 2000, se reiteraba (Zorrilla, 2003) la prevalencia de los actores institucionales federales en la evaluación, así como de una perspectiva macro, por lo que se abordaban marginalmente los niveles meso y micro, es decir, las instancias intermedias de gestión en el sistema educativo como supervisores o técnicos; y, a las escuelas y comunidades escolares en particular (Zorrilla, 2003).

En este contexto, las pruebas estandarizadas, sobre todo para la evaluación del alumnado, han sido el centro de atención de las acciones evaluativas en México (Miranda, Islas y Fuentes, 2017). La aplicación de pruebas estandarizadas puede ubicarse a partir de la década de 1970 con el Estudio de Evaluación de Primaria de la Secretaría de Educación Pública (Martínez, 2012). Más tarde, también se implementó hacia finales de la década de 1980 el Instrumento de Diagnóstico para Aspirantes de Nuevo Ingreso a Secundaria (IDANIS) aún vigente (Martínez, 2012; SEP, 1999).

De acuerdo con Martínez (2012), en la década de 1990 distintos factores impactaron en el crecimiento de las pruebas estandarizadas en México, tales como: la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992; el desarrollo del Programa para Abatir el Rezago Educativo en 1991; el ingreso de México a la OCDE en 1994 y la implementación de la prueba PISA en el año 2000; la definición de estándares curriculares en la reforma curricular de 1996 que dio lugar a la aplicación de las Pruebas de Estándares Nacionales; así como el

desarrollo de pruebas para la clasificación del alumnado en el marco de las Olimpiadas del Conocimiento (Martínez, 2012).

A principios del presente siglo, un impulso en el desarrollo de pruebas estandarizadas se dio de la mano de la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa en 2002 y la posterior aplicación, en 2005, de la prueba Examen de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) que tuvo su contraparte en la prueba implementada por la SEP, Exámenes Nacionales del Logro Educativo en Centros Escolares (ENLACE) en 2006 (Martínez, 2012). Tomando en cuenta lo anterior, es posible distinguir que en México se ha privilegiado la evaluación de corte postpositivista, a través de la medición de los aprendizajes y la consecuente clasificación de alumnos y escuelas en función de los resultados en las pruebas (Miranda, Islas y Fuentes, 2017; Martínez, 2012; Rueda, 2021).

Otro enfoque a partir del cual se han realizado ejercicios de evaluación educativa en México es la construcción de indicadores (Martínez, 2012; Miranda, Islas y Fuentes, 2017). De acuerdo con Martínez (2012), en México desde hace décadas se han construido indicadores elementales como las tasas brutas de cobertura, años de escolaridad, índices de analfabetismo que han servido para fundamentar la toma de decisiones sobre política educativa y el desarrollo de programas educativos. Sin embargo, no es sino hasta la década del 2000 con los trabajos desarrollados por el INEE que comienzan a construirse nuevos indicadores (Martínez, 2012).

En cuanto a la evaluación de las y los docentes, Martínez (2012) señala que, en México, a partir del Acuerdo Nacional para la Mejora de la Educación Básica, se introdujeron mecanismos de evaluación docente, más allá del sistema escalafonario como la escolaridad, la antigüedad, la evaluación del director y los pares, así como la preparación profesional y el aprovechamiento escolar. En menor medida, la evaluación de las escuelas ha sido otro de los elementos que han caracterizado la evaluación educativa en México. La evaluación de lo que sucede en las escuelas suele desprenderse de la evaluación de programas específicos implementados en los planteles escolares y que pueden afectar a uno o más componentes del sistema educativo: profesorado, alumnado, personal directivo, materiales educativos o infraestructura. Entre los programas que han tenido una evaluación más o menos sistemática en las escuelas, y en los que es posible identificar el uso de métodos cualitativos y cuantitativos podemos ubicar al Programa Nacional de Lectura, Enciclomedia, Escuelas de Tiempo Completo, programas de tutorías, entre otros (Garza, Romero y Carrillo, 2013; UNICEF, Instituto Nacional de Salud Pública y SEP, 2019; Martínez, 2012; de Ibarrola, Remedi y Weiss, 2014).

Con base en lo expuesto hasta ahora, es posible reconocer un menor uso de enfoques de nivel micro en el análisis de intervenciones y programas educativos, así como de poca producción de evidencia empírica para formulaciones teóricas. Consideramos que lo anterior puede relacionarse con un escaso uso de metodologías evaluativas de corte cualitativo, las cuales tienen atributos como la construcción de datos en sitio, la interacción con los actores y el conocimiento a profundidad de las dinámicas cotidianas en las que es posible observar los alcances de los programas o intervenciones evaluadas.

### *La evaluación de programas y proyectos centrados en el uso de TIC*

En el contexto descrito anteriormente, en México y otros países de Latinoamérica, la investigación evaluativa sobre programas y proyectos educativos centrados en el uso de TIC, también ha estado marcada por enfoques cuantitativos para evaluar, entre otros aspectos, las competencias y conocimientos de los docentes sobre el uso de tecnologías digitales para la enseñanza (Cárdenas et al., 2021; González et al., 2019; Jiménez et al., 2022), la apropiación de las TIC por parte de las comunidades escolares, principalmente docentes y alumnos (Pinto & Botero, 2019), las competencias digitales del alumnado para abordar, mediante el uso de TIC, determinados contenidos curriculares (Carvajal et al., 2020; Escobar-Zúñiga et al., 2021), así como el grado de satisfacción de docentes y alumnos respecto al uso de tecnologías digitales (Acosta Corporan et al., 2021).

También se han realizado trabajos para evaluar el impacto de los programas o proyectos educativos con TIC, en cuanto al uso de las TIC y el aprendizaje del alumnado, el desarrollo de habilidades digitales, el rendimiento académico de las y los alumnos, así como la motivación y su participación en actividades de aprendizaje (Carvajal et al., 2020; Escobar-Zúñiga et al., 2021; González et al., 2019).

Además, la investigación evaluativa se ha utilizado para examinar aspectos como la planificación y el diseño curricular en torno al uso de las TIC en la educación, la capacitación docente, la adaptación del uso de las TIC a las prácticas pedagógicas existentes, así como las condiciones institucionales que facilitan o dificultan la apropiación y el uso de las TIC en educación (Jiménez et al., 2022; Pinto & Botero, 2019).

En general, estos trabajos han empleado en mayor medida metodologías cuantitativas, por ejemplo, encuestas, aplicación de cuestionarios, estudios cuasiexperimentales o análisis del cumplimiento de indicadores. En México, algunos de los programas educativos centrados en el uso de TIC que han sido evaluados desde estas perspectivas son: Enciclomedia, Habilidades Digitales para Todos, y el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (Coneval, 2016; Domínguez & González, 2019; Patiño, 2008; Sánchez, 2009; Zorrilla et al., 2009). En menor medida se han desarrollado trabajos evaluativos con enfoques mixtos o cualitativos basados, por ejemplo, en la aplicación de entrevistas y observaciones.

### *La etnografía, posibilidades del método para la investigación evaluativa de programas educativos*

Los métodos cualitativos, comparten supuestos epistemológicos y objetivos similares, no obstante, cada método tiene sus potencialidades específicas. Consideramos que el enfoque etnográfico, tiene características favorables para la evaluación de proyectos educativos con TIC, ya que posibilita una comprensión en profundidad del contexto educativo; un mayor

acercamiento a las experiencias y perspectivas de quienes participan en los programas educativos; el análisis de las interacciones sociales y culturales; y el estudio de barreras y facilitadores contextuales. Con el propósito de ponderar mejor las potencialidades del enfoque etnográfico en la evaluación de programas educativos, a continuación, se presenta una síntesis de las características de la etnografía, explicadas desde la perspectiva de Guber (2001).

### *La etnografía como método*

La etnografía se basa en el trabajo de campo que implica la interacción entre el investigador y un grupo de personas, que, a partir de un acuerdo, comparten información y le dan acceso a espacios y prácticas sociales. La interacción del investigador con las personas informantes se ayuda de técnicas de investigación (principalmente de la observación participante y entrevistas no dirigidas) que le permiten construir registros de distintos tipos sobre lo que observa, sobre lo que conversa, sobre lo que escucha y sobre las prácticas en las que se involucra. El método etnográfico, dice Guber, implica un tiempo prolongado en el terreno con los actores quienes expresan “en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir” (Guber, 2001, p. 7).

En la interacción entre quien investiga y los actores, estos últimos tienen “estatus de privilegio” (Guber, 2001, p. 7), en el sentido de que ellos son los que saben y es el investigador el sujeto cognoscente. El investigador debe cuestionar sus supuestas certezas sobre la realidad a la que se acerca y debe estar abierto a los propios términos de esa otra realidad. La ruta que sigue el investigador para acercarse al conocimiento de otros sistemas es la exposición a ellos y los sentidos que se construyen en su persona, a partir del contacto con la realidad que está investigando. Guber (2001), propone que el instrumento en el método etnográfico es el propio investigador quien a partir de sus propios atributos tales como: raza, género, nacionalidad, clase, edad, etcétera, construye relaciones sociales en campo con los actores en cuestión.

### *Momentos del método etnográfico*

Con la finalidad de aclarar la ruta típica que se sigue cuando se emplea el método etnográfico, retomamos la esquematización del método, que propone Montes de Oca (2016), la cual consta de cuatro momentos iterativos en los que es posible hacer uso de la triangulación de diversas técnicas: 1) preparación y primer acercamiento, 2) trabajo de campo intensivo, 3) cierre de trabajo de campo, y 4) trabajo de gabinete.

En el primer momento, además de construirse el problema de estudio, se realizan visitas exploratorias a campo y se realiza investigación documental que permita cuestionar las preconcepciones o intuiciones sobre el campo. En la segunda etapa el investigador se sitúa en el sitio en donde está en relación con las personas y prácticas que son objeto de interés y emplea entrevistas y observaciones para construir datos. El tercer momento se centra en llevar a cabo

estrategias en campo que permitan esclarecer inconsistencias o profundizar. Por último, el cuarto momento, se enfoca a la organización y análisis de los datos construidos en campo.

A partir de las propuestas de Guber (2001) y Montes de Oca (2015, 2016), es posible reconocer el valor del ejercicio etnográfico. No obstante, debido al alto grado de involucramiento del investigador que el método requiere, a la presencia prolongada en el sitio y a la demanda metodológica de observar todos los elementos de una práctica o fenómeno, se puede considerar que presenta dificultades para su uso en los contextos actuales en los que la práctica investigativa en general debe ceñirse a periodos cortos en relación con financiamientos bajos o nulos y en ese sentido orientarse a objetivos predefinidos y acotados.

### *La etnografía enfocada y la etnografía institucional*

De acuerdo con Montes de Oca (2015), desde finales del siglo pasado y principios del actual, se reconoce el surgimiento de una etnografía “enfocada” que responde a nuevos y diversos contextos, a nuevas exigencias de otras disciplinas sociales y, podemos agregar, a exigencias institucionales como el financiamiento y la presentación de resultados en temporalidades cortas y prefijadas. La etnografía enfocada responde entonces a la necesidad de beneficiarse del método etnográfico adaptándolo a las situaciones contextuales actuales que podrían limitarlo. Algunas de las características de la etnografía enfocada son, por ejemplo: visitas cortas a campo, pero intensas; la combinación de registros, escritos y audiovisuales; la focalización en ciertos aspectos del campo; el abordaje de la sociedad propia, de la alteridad; y, la familiarización con el lenguaje particular, como los tecnicismos o el argot (Montes de Oca: 2015).

El diseño de la etnografía enfocada permite tener un guía flexible para focalizar el trabajo de campo en aspectos específicos y optimizar el tiempo. El tipo de diseño de la etnografía enfocada representa una posibilidad metodológica que puede retomarse para la realización de ejercicios de investigación evaluativa, ya que posibilita enfocar de forma intensiva la observación sobre ciertos elementos de interés, en el marco de la evaluación.

Otra aplicación del método etnográfico que puede resultar pertinente en el contexto de una evaluación de una intervención o programa educativo es la etnografía institucional. Montes de Oca (2019), señala que el surgimiento de la etnografía institucional se da en los ochenta del siglo pasado en el área de los estudios feministas. Lo que busca principalmente esta aplicación etnográfica, es comparar lo que se plantea a nivel discursivo en normatividades, planeaciones, etcétera, con lo que sucede en la práctica. En este enfoque, se considera que la realidad está textualmente mediada, que los documentos perduran a través del tiempo, de lugares y de acciones particulares, por lo que pueden reproducir relaciones de dominación o subordinación.

De acuerdo con Montes de Oca (2019), la etnografía institucional se emplea en estudios que abordan las prácticas y discursos educativos, y que recuperan los documentos en los que se consigna un plan de acción, “lo que se tendría que hacer para alcanzar ciertos objetivos” y la regulación, “lo prohibido y lo permitido” dentro de una organización (Montes de Oca, 2019).

La autora sugiere que con este método se puede verificar lo que sucede realmente en una organización y que puede derivar en modificaciones formales de las instituciones en los aspectos en los que, de acuerdo con el análisis etnográfico, parecen no ser funcionales.

### Conclusiones: Posibilidades y limitaciones del método etnográfico para la evaluación de programas educativos con tecnologías de información y comunicación

En este texto, hemos presentado las principales perspectivas con las que se ha realizado investigación evaluativa en educación en México, particularmente en los casos de proyectos y programas educativos centrados en el uso de TIC. En estos, destaca la prevalencia de enfoques cuantitativos, macro, orientados a la medición de conocimientos de los alumnos a través de pruebas estandarizadas, en la verificación del logro de los objetivos de los programas y en la construcción de indicadores. En este marco consideramos que la evaluación cualitativa ofrece insumos valiosos para ponderar los alcances y transformaciones implicados en el desarrollo de programas o proyectos educativos centrados en el uso de tecnologías digitales.

Consideramos que el método etnográfico, particularmente la etnografía focalizada e institucional (Montes de Oca, 2015, 2016), para la evaluación de programas o proyectos educativos centrados en el uso de TIC, puede tener varias implicaciones significativas en diversos aspectos. En primer lugar, en la comprensión en profundidad del contexto educativo en el que se implementa el programa o proyecto de TIC. Esto implica examinar las prácticas pedagógicas existentes, las dinámicas de aula, las relaciones entre los actores educativos, las políticas y las culturas escolares.

En segundo término, el enfoque etnográfico es particularmente interesante para analizar las experiencias y perspectivas de los participantes involucrados en el programa o proyecto de TIC. Permite capturar las experiencias, las percepciones y las perspectivas de los estudiantes, los docentes, los directivos escolares y otros miembros de la comunidad educativa. Estas voces y puntos de vista enriquecen la evaluación al proporcionar información valiosa sobre cómo se experimentan y se interpretan las intervenciones de TIC en el contexto educativo.

En tercer lugar, la perspectiva etnográfica posibilita un análisis detallado de las interacciones sociales y culturales. En el caso de los programas y proyectos educativos de TIC, esto implica analizar cómo las TIC se integran en las dinámicas de aula, las interacciones entre los estudiantes y los docentes, y cómo se negocian los significados y las prácticas relacionadas con las TIC. Este análisis proporciona información valiosa sobre cómo se producen y se transforman las prácticas educativas en el contexto de la implementación de las TIC.

En cuarto lugar, la etnografía enfocada e institucional puede ofrecer una perspectiva más detallada de las barreras y los facilitadores contextuales que influyen en la implementación y los resultados de los programas y proyectos de TIC. Esto implica comprender los desafíos que enfrentan los docentes y los estudiantes al utilizar las TIC, las limitaciones de infraestructura,



los factores culturales y sociales que pueden influir en la adopción y el uso de las TIC, así como los recursos y apoyos disponibles.

En quinto lugar, la investigación evaluativa con enfoque etnográfico puede proporcionar información valiosa para mejorar la relevancia y la adecuación de las intervenciones de TIC en el contexto educativo. Al comprender mejor las necesidades, los desafíos y las expectativas de los actores educativos, se pueden realizar ajustes y adaptaciones a las intervenciones de TIC para asegurar que respondan a las realidades y contextos específicos, y que sean pertinentes y efectivas en la promoción del aprendizaje.

Por último, respecto a las limitaciones que puede significar el enfoque etnográfico, es necesario señalar que la evaluación desde esta perspectiva implica un proceso local que no es generalizable. Lo anterior, favorece la percepción de que los métodos cualitativos no ofrecen información que pueda incidir en la toma de decisiones políticas por sus limitaciones para realizar evaluaciones de programas de alcance nacional. En este sentido, por ejemplo, Sechrest y Figueredo (1993) citado en Uribe (2020), en su revisión de la evaluación en la década de 1990 señalaron, como parte de las debilidades de los enfoques cualitativos, su bajo impacto en la toma de decisiones políticas de alto nivel y su escaso uso en la evaluación de programas nacionales. No obstante, consideramos que métodos como el etnográfico, tienen la posibilidad de profundizar en el conocimiento de contextos específicos y diversos en donde se experimenta una intervención educativa, lo cual puede ayudar a diseñar mejores evaluaciones de gran escala que pueden emplear metodologías mixtas.

## Referencias

- Bracho, T. (2011). El papel de los valores en la evaluación de políticas para sistemas educativos complejos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 853-883.
- Carvajal, B., Legañoa, M. de los Á., & Oms, D. (2020). La habilidad recuperar información digital en la escuela primaria cubana. *Transformación*, 16(3), 622-646.
- Centro de Investigación y Docencia Económicas. (2004). *Evaluación Externa del Programa Escuelas de Calidad (PEC)* (p. 177). Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Coneval. (2013). *Programa Escuelas de Calidad. Ficha de Monitoreo 2013*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Coneval. (2014). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012-2013. Programa Nacional de Lectura*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Coneval. (2016). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2014-2015. Programa de Inclusión y Alfabetización Digital*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

- Coneval. (2020). *Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018. Estudio exploratorio*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Domínguez, I., & González, D. (2019). Evaluación del Programa de Inclusión y Alfabetización Digital de México con el modelo CIPP. *International Conference on Innovation, Documentation and Education*, 511-523. <https://doi.org/10.4995/INN2018.2018.8803OCS51152>
- Escobar-Zúñiga, J. C., Arenas-Martínez, E. C., & Sánchez-Valencia, P. A. (2021). Metodología de evaluación de competencias digitales en estudiantes de maestría con modalidad virtual. *Formación universitaria*, 14(4), 71-78. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400071>
- González, E. I., López, A., Trujillo, V., & Bautista, J. (2019). Instrumento certificador de tecnologías de la información y comunicación y tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para docentes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.516>
- Guber, R. (2001). *Etnografía: Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Jiménez, I., Ghotme, K. A., Estevao, A., & Parra, L. R. (2022). Evaluación del proceso de gestión educativa para la integración de modelos didácticos mediados por TIC: Un estudio de caso múltiple. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(116), 788-812. <https://doi.org/10.1590/s0104-403620210002902889>
- Knoblauch, H. (2005). Focused Ethnography. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(3).
- Luna, D., & Velázquez, P. (2019). Evaluación del impacto del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en medidas de logro académico de centros escolares en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIX(2), 87-120.
- Mancilla, E., & Jiménez, R. (2014). El Programa Escuela Segura en la secundaria diurna núm. 1 del Distrito Federal: Un análisis de implementación. En R. González & L. Rivera (Eds.), *La gestión de la violencia escolar* (pp. 211-240). Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, F. (2013). El futuro de la evaluación educativa. *Revista Electrónica Sinéctica*, enero-junio(40), 1-11.
- Martínez, J., & Cerecedo, M. (2009). El Programa Escuelas de Calidad (PEC) y al aprovechamiento escolar en el área de razonamiento lógico matemático. Un estudio comparativo. *Investigación Administrativa*, 38(104), 58-71.
- Miranda, F., Islas, J., & Fuentes, A. (2017). El sistema nacional de evaluación educativa en México: Un análisis en perspectiva comparada. *Memoria Electrónica del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-11. <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2095.pdf>
- Montes de Oca, L. (2015). Entre activistas, funcionarios e industriales. Aplicación de la etnografía -enfocada y política- en escenarios de gobernanza. *Nueva Antropología*, 28(83), 25-46.
- Montes de Oca, L. (2016). Una ventana epistémica a la (inter) subjetividad. Las potencialidades del método etnográfico. *Forum: Qualitative Social Research*, 17(1).

- Patiño, N. (2008). Estudio de caso para obtener indicadores de mejora de la práctica docente con «el sistema Enciclomedia» en la asignatura de ciencias naturales para sexto grado de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVIII(3-4), 127-188.
- Pinto, M., & Botero, N. E. (2019). Implicaciones metodológicas de la evaluación de iniciativas tic desde el campo de la comunicación. *Revista Lasallista de Investigación*. <https://doi.org/10.22507/rli.v16n1a14>
- Sánchez, M. C. (2009). Evaluación de Enciclomedia. ALgunos hallazgos relacionados con la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIX(3-4), 251-259.
- Smith, D. (1987). *The Everyday World As Problematic: A Feminist Sociology*. Northeastern University Press.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2008). *Informe final. Evaluación de consistencia y resultados del Programa Nacional de Lectura 2007*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Zorrilla, J., Dehesa, N., Álvarez, A., Lampón, D., González, M., & Tenorio, L. (2009). *Informe final de la evaluación externa 2009 en materia de diseño. Programa Habilidades Digitales para Todos*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación. [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/habilidades\\_digitales\\_para\\_todos#.VLOx7oqG-IQ](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/habilidades_digitales_para_todos#.VLOx7oqG-IQ)