

SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

***“Políticas de evaluación y gestión curricular de directivos de escuelas
primarias públicas y privadas”***

Tesis que para obtener el grado de

Maestro en Desarrollo Educativo

Presenta

Daniel Alberto Dalabi Fernández.

Directora de Tesis: **María de Guadalupe Gómez Malagón**

Índice

Introducción	6
El inicio	11
Objetivos	13
Conjeturas	14
Pregunta central	15
Preguntas específicas.....	15
La estrategia de investigación.....	15
Capítulo 1 La política como referente analítico en educación.....	19
Políticas públicas	20
Política Educativa	23
Capítulo 2 La evaluación como política educativa	36
2.1 Antecedentes de la Evaluación Educativa.....	37
2.2 Evaluación de políticas públicas y educativas	43
2.3 Evaluación Educativa.....	45
2.3.1 Tipos de evaluación	51
Instrumentos de Evaluación.....	55
Criterios e indicadores	56
2.3.2 Debate entre la evaluación y la medición.....	56
2.4 La Evaluación en la Reforma Integral de la Educación Básica.....	59
2.5 Acuerdos de Evaluación	64
Los acuerdos de Evaluación de la SEP número, 165, 200, 592, 685 y 696.....	66
2.6 La complejidad de la reprobación	72
Capítulo 3 Gestión directiva del currículo	74
3.1 Gestión Escolar.....	76
3.2 Práctica Directiva.....	80

3.3 El papel del director de primaria en México, en la evaluación de los alumnos y del aprendizaje escolar	91
El supervisor escolar y las actividades del director con la SEP.....	96
Capítulo 4 Los acuerdos de evaluación y la gestión del currículo: los casos de directores en escuelas primarias públicas y privadas.....	99
La escuela primaria pública y privada.....	101
4.1 Sobre políticas educativas de evaluación.....	105
Discusión y perspectivas de estudio	110
Bibliografía.....	115
ANEXOS	123
ANEXO 1	124
Entrevista a la Maestra Sylvia Schmelkes.....	124
POLÍTICAS EDUCATIVAS DE EVALUACIÓN.....	124
GESTION DIRECTIVA	125
POLÍTICA EDUCATIVA.....	128
ANEXO 2	130
Cuestiones metodológicas.....	130
ANEXO 3 Guion de entrevista aplicada a los directivos.	135
Anexo 4 Tablas de referencia analítica.....	137

Dedicatorias:

Quiero agradecer a muchos seres hermosos que han caminado conmigo, y hemos hecho camino al andar.

Por ese motivo, cómo dejar de mencionarte en este apartado a ti, mi padre, uno de mis mayores ejemplos de vida. Edmond, papá, te fuiste de mi lado en este mundo tangible, pero te quedas para siempre en mi ser. Este esfuerzo, está dedicado, en primer lugar, al gran guerrero que me demostraste ser, día con día, en la lucha constante que debiste librar.

Además, como uno de mis primeros maestros, me enseñaste que nunca debo de dejar de luchar, ni de sentirme orgulloso de mi familia y de mí; asimismo, me inculcaste que la enfermedad y el dolor son cosas pasajeras, así como que la verdadera libertad sólo se puede alcanzar cuando se ama con el corazón.

También, este trabajo ha sido motivado por la inspiración de mi otro gran ejemplo en la vida, mi gran Maestra, mi Mamá. Pocas cosas quedan por decir entre nosotros, sin embargo quiero que sepas que te amo y admiro, eres mi gran amiga y compañera en esta vida, y en las que vienen.

A mi hermano Edmond, mi Ángel y mi otro padre en espera de encontrarnos de nuevo.

A mis abuelos, Enrique, Gloria y Arcelia, quienes me acompañan, aconsejan sabiamente y me ubican, siempre velan por mi bienestar. A lo largo de los años, han predicado con su ejemplo y me han mostrado una conducta intachable y amorosa.

A Jenny, mi gran amor, mi inspiración, mi fortaleza, quien me motiva a estudiar y superarme constantemente. La mujer que me devolvió la alegría en mi vida.

A mi gran compañero Jerónimo Rosas, hermano de sangre y alma. Quien siempre me exige, me quiere, apoya y regaña cuando es adecuado.

A mi querida Maestra Guadalupe Gómez Malagón, quien es, sin lugar a dudas, la persona más admirada. En un corto periodo de tiempo, se ha convertido en una significativa formadora en mi vida profesional. Por lo que, sin su ayuda, comprensión, apoyo y cariño incondicional, estoy convencido de que no podría haber logrado el cumplir mis objetivos en la Maestría de Desarrollo Educativo.

A mis lectores y maestros, Dr. Saúl Velazco, Lourdes López Pérez, Dra. Catalina Gutiérrez, y Dr. Fernando Osnaya, quienes además de mostrar sus

conocimientos y su compromiso con la Universidad Pedagógica Nacional, siempre fueron personas humanas, amables y sencillas en su trato conmigo. En todo momento, tuvieron disposición, apertura y apoyaron el desarrollo de la presente investigación, al mismo tiempo que aportaron su enorme capacidad pedagógica y práctica admirable.

A mis compañeros de la Maestría, y en especial a mis amigos; Fernando, José Luis, Alejandra y Ángeles.

A mis tíos, Jaime y Enrique, por apoyarme siempre y estar conmigo en los buenos y peores momentos.

A mis compañeras de aventuras en la docencia y muy queridas amigas, integrantes del Colegio Zentli, Aurora Quintana Vidal, Xochiquetzal, Beatriz, Esmeralda, Acened, Lisved, Nancy y todo el personal del Colegio Zentli. Sin ustedes y su sustento absoluto, no habría podido terminar esta etapa.

A la Maestra Rosa Irene Ruíz, inspectora de la zona escolar 522 en la SEP, maestra y amiga, le agradezco por apoyarme desde mis inicios y hacerme ver que en todos lados existen personas maravillosas.

A la Maestra Sylvia Schmelkes, por su amabilidad, sencillez y accesibilidad para compartir su gran sabiduría.

A mis colegas Directores de escuela de la Zona Escolar 522 por sus consejos y sabiduría, además de brindarme su entera disposición para ayudarme en cualquier momento.

A mis amigos, los que siempre están, Juan Carlos, Rafael, Adrián, Unath, Blanca, Alex, Rodrigo Ramírez.

A la U.N.A.M., por ser siempre mí casa , al CONACYT por el apoyo y facilidades.

A la U.P.N., por hacerme sentir un orgulloso y feliz Maestro.

Por último, pero no menos importante, a todos mis alumnos, los niños y niñas, quienes indirectamente motivan mis intentos por crecer, y por poder ofrecer algo mejor para que tengan un futuro mejor.

Introducción

Introducción

En la actualidad, las políticas educativas relacionadas con la evaluación, han sufrido cambios significativos en busca de la calidad educativa. Las acciones que se derivan de estas políticas de evaluación son de diversos órdenes y tienen impactos diferenciados en las poblaciones a las que van dirigidas.

La evaluación se encuentra presente en los diferentes momentos de las políticas educativas para ofrecer información prioritaria y sistemática sobre el desempeño de la educación, con base en distintos indicadores que alimentan las decisiones de política educativa y ven a la evaluación como el elemento central en la toma de decisiones, rendición de cuentas y seguimiento de resultados. (Miranda, 2004)

La evaluación permite en primera instancia establecer en qué medida tiene lugar el cumplimiento de metas; cuál es el beneficio y el costo de los programas; su adecuación a las normas operativas y la correspondencia entre gasto y objetivos.

Contar con una buena evaluación, permite a los gobiernos dirigir y ajustar estratégicamente sus políticas educativas hacia el logro de sus objetivos y metas, a partir de la comprensión de sus resultados e impactos en el problema que se trata de resolver. Para ello, resulta necesario conocer las características de los recursos empleados, así como sus características, económicas, sociales y políticas (Cardozo, 2006). La evaluación no se puede ver sólo como el control que ejercen unos actores sobre otros, o tan solo como resultado de aprendizajes, debemos situarla en el plano del aprendizaje compartido entre quienes participan de las gestiones de los programas o proyectos. Una misión relevante de la evaluación en el proceso de gestión es permitir a los conductores de programas y a otros actores estratégicos, tomar decisiones acertadas y confiables para promover la dirección deseable.

Bajo esta perspectiva, la evaluación se concibe como una herramienta valiosa para apoyar esfuerzos de mejora, ya que no es un fin en sí misma, sino un medio para mejorar los resultados del aprendizaje en los diversos niveles de la

concreción del currículo. Se trata de un tema complejo en el que intervienen y se involucran muchos actores, desde el maestro, el alumno, padres de familia, directivos y autoridades educativas, hasta la sociedad en general.

En esta tesis, se estudian las acciones de política educativa que ha diseñado la administración central de la Secretaría de Educación Pública (SEP) referidas a la importante tarea de evaluar, acreditar, promover y certificar el logro educativo en educación básica. Estas acciones se formalizan en diversos acuerdos que la SEP ha emitido en diferentes momentos y que expresan diferentes perspectivas y usos de la evaluación, mismas que a su vez, tienen efectos importantes en la gestión del currículo en las escuelas, particularmente en la práctica de los directivos.

Los acuerdos de política educativa que realiza la SEP en materia de evaluación, tienen la función principal de administrar y controlar el proceso y carácter formativo de la evaluación de los aprendizajes, para después certificar, acreditar, promover o reprobar a un alumno.

La administración (SEP) emite tales acuerdos porque existe la necesidad de cambiar o modificar algún área relacionada con la evaluación, ya que en muchas situaciones los acuerdos de evaluación no siguen una lógica pedagógica y pueden ser administrativos, políticos, de caracteres técnicos, cualitativos o cuantitativos. Incluso pueden ir mucho más lejos en temas tales como la deserción, titulación, recomendaciones de organismos no gubernamentales internacionales, luchas políticas, o cambios de administración, o enfoque pedagógico.

El análisis que aquí se realiza respecto a estos acuerdos, vistos como acciones e instrumentos de política educativa, parte del supuesto de que la evaluación educativa es actualmente una política central, en el contexto de las transformaciones que el Estado realiza en el sector educativo. Prueba de ello es la importancia y prioridad que se otorga a la evaluación en la reforma educativa planteada por el actual gobierno del presidente Enrique Peña Nieto, en particular en lo referido a las modificaciones y el nuevo papel y facultades del Instituto

Nacional para la Evaluación Educativa, así como la estrecha relación entre evaluación y calidad educativa.

Interesa, también, destacar la perspectiva y las acciones del director escolar en el proceso de implementación de estos acuerdos, especialmente la forma en la que los directivos perciben estas políticas educativas de la SEP. Por ello, se analiza el papel de este actor en cuanto a las consecuencias sociales, políticas, pedagógicas y administrativas en la gestión del currículo, para conocer, comprender e implementar las acciones de política educativa expresadas en los más recientes acuerdos de evaluación.

En el primer capítulo, *La política como referente analítico en educación*, se ofrece una introducción a las políticas públicas, para después abordar el tema de la política educativa como base conceptual para entender la lógica de los acuerdos de evaluación vistos como expresiones de dichas políticas que buscan modificar las prácticas al interior de la escuela. Aquí, se establece que la evaluación ha tenido un desarrollo paralelo al concepto de calidad, y se considera la herramienta con la cual se relaciona y sustenta este concepto tan complejo, pero que sin duda alguna aparece en el discurso de las políticas públicas como uno de los ejes prioritarios en este mundo globalizado.

El capítulo segundo, contiene los antecedentes y el proceso histórico del concepto de evaluación, así como los diferentes tipos y formas de evaluación en educación, que dan sentido y enmarcan las características de este importante proceso tanto en los acuerdos de política educativa, como en la perspectiva y acciones de los directivos al implementarlos. La evaluación de los aprendizajes que propone la RIEB, se analizan como contexto de las políticas educativas de evaluación a nivel primaria en México y se plantean los contenidos de los acuerdos de evaluación desde 1992 hasta los últimos emitidos en 2014.

En el capítulo tercero, se presenta un desarrollo conceptual sobre el campo de la gestión escolar y la práctica directiva, siendo el concepto de gestión directiva del currículo el vínculo que permite comprender el papel del director de primaria

en la evaluación de los alumnos y del aprendizaje escolar a la luz de la norma de la administración central.

En el cuarto y último capítulo, se exponen los resultados y el análisis sobre las perspectivas y las acciones que directores de escuelas primarias expusieron sobre el proceso de implementación de los acuerdos de evaluación analizados como políticas educativas de la SEP. Finalmente, se incluyen elementos para la discusión y perspectivas de estudio posteriores.

El inicio

Mi experiencia como director técnico de una escuela primaria privada, me llevó a cuestionar la lógica que siguen los cambios tan recurrentes que se exigen por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en materia de evaluación. Al respecto llama la atención la facilidad con que se cambia y/o modifica el sentido de la evaluación que, en muchas ocasiones, no tiene algún tipo de explicación, o apoyo para la introducción de nuevos acuerdos o lineamientos por parte de la SEP. La diversidad y cantidad de dichas modificaciones permiten suponer que estos cambios pudieran ser incongruentes o haber sido realizados en ausencia de criterios sustentados en evaluaciones sistemáticas y representativas, puesto que cambian y afectan el trabajo y la dinámica del director, maestros, padres de familia y alumnos tanto de escuelas del sector público como privadas.

En esta investigación se parte del supuesto de que la implantación de los acuerdos que la SEP ha emitido para la evaluación de la educación básica, a partir de 1990, han tenido repercusiones importantes para todos los sujetos de la escuela, en particular en las acciones que deben desarrollar los directores. Los diversos cambios que se prescriben para realizar las evaluaciones de los alumnos de estos niveles educativos, en ocasiones complican la gestión y operación misma de la evaluación de los aprendizajes en los distintos planteles, ya que no siempre se percibe su relación con la búsqueda de la calidad educativa, ni de las mejores estrategias pedagógicas.

Algunas acciones de los acuerdos pueden interpretarse como contrarias y fuera de cualquier lógica: evaluar sin reprobar, con base decimal, números enteros, letras, evaluar las palabras que un niño puede leer en un periodo de tiempo, incluir comentarios, subir las calificaciones a Internet, cambiar la boleta, quitar el certificado, y otros más que no dejan de ser polémicos y causar inquietud y protestas, ya que se piensa que muchas de estas modificaciones van en contra de lo que se considera una buena evaluación.

Con el propósito de ahondar en esta problemática, se realizó una investigación, para analizar los efectos producidos por la implantación de los acuerdos en materia de evaluación de la SEP en México a partir de 1990. En el campo de la política educativa, se juegan muchos intereses y prioridades que no siempre buscan la calidad educativa, ni las mejores estrategias pedagógicas, en la importante y compleja labor de evaluar. En consecuencia, pocas veces se puede observar que este proceso, entendido como herramienta técnica o instrumento de control y política, realmente sirva y sea reflejo de los aprendizajes de los alumnos.

En este estudio, se pretendió interpretar los efectos de las políticas educativas de evaluación, así como la relación existente entre las acciones realizadas por el directivo escolar dentro de un contexto escolar cotidiano y los factores que pueden determinar dichas medidas, expresadas en los diferentes acuerdos de evaluación de la SEP.

Esta consideración lleva a preguntarse por los efectos de las políticas educativas de evaluación, así como la relación existente entre las acciones realizadas por el directivo dentro de un contexto escolar cotidiano y los factores que pueden determinar dichas medidas, expresadas en los diferentes acuerdos de evaluación de la SEP. Para responder esta pregunta, fue necesario considerar que estas disposiciones están dirigidas y deben ser acatadas tanto por escuelas públicas como privadas y son los directores quienes deben gestionar las acciones que exigen tales acuerdos al interior de cada escuela.

Dentro de este marco, el directivo, como actor social, tiene incidencia directa con los cuatro principales agentes fundamentales en la educación: autoridades de SEP, maestros, alumnos y padres de familia. La labor del directivo adquiere una mayor relevancia debido a que las múltiples decisiones y acciones que toma de manera cotidiana, son trascendentales en el funcionamiento de la escuela en general, y del currículo en particular.

Por ello, en esta tesis se incluye el análisis del currículo, la gestión y el vínculo con la calidad educativa en la escuela y sus implicaciones en aspectos pedagógicos y administrativos en el plano micro. Se examina un proceso

educativo cotidiano, fundamental al buscar la calidad educativa y los conceptos que toman en cuenta las instituciones para formular indicadores al momento de medir dicha calidad, en función de la evaluación y de los efectos que tienen los acuerdos de evaluación de aprendizajes en las escuelas. Cabe destacar que estos acuerdos y acciones que se derivan de ellos, se comparten entre directivos de escuelas públicas y privadas gracias a la función de los supervisores de zona escolar que deben difundir y verificar que estas acciones se cumplan. Esta condición permite considerar que en este aspecto, la gestión del currículo es similar en escuelas públicas y privadas.

El inicio del complejo proceso de la elección del tema y su delimitación, condujo a la formulación del problema al que se da respuesta con el estudio realizado. A partir de éste, se definieron los objetivos y se construyó el aparato teórico y conceptual que sustenta la indagación y la elección de la estrategia metodológica caracterizada por tener herramientas de análisis interpretativo, cualitativo.

Objetivos

Objetivo General.

Analizar los efectos producidos por la implantación de políticas educativas, entendidas como acuerdos, que modifican la evaluación en las prácticas de gestión curricular de directivos de escuelas primarias públicas y privadas.

Objetivos específicos.

1. Analizar el papel de la evaluación en la Reforma Integral de la Educación Básica para la educación primaria.
2. Describir la práctica directiva en su interacción con el currículo y la evaluación.

3. Indagar las percepciones y opiniones de los directivos de escuelas públicas y privadas sobre la implementación de políticas educativas, en evaluación.
4. Analizar si los acuerdos implementados en evaluación, corresponden a una política que busca la calidad educativa.

Conjeturas

- Los cambios en los procesos de evaluación traen diversas consecuencias para los actores que intervienen en estos y los acuerdos en materia de evaluación que exige la SEP generan dentro de los centros escolares, tanto públicos como privados, diferentes expresiones en la función y en la acción directiva a partir de las perspectivas y percepciones que tienen dichos actores de los acuerdos.
- Los directivos de escuelas primarias tienen diferentes opiniones sobre las políticas educativas en materia de evaluación; con los nuevos cambios y enfoques pedagógicos, corresponde a los directivos escolares tomar la responsabilidad directa sobre los asuntos relacionados con la evaluación de aprendizajes, involucrando y modificando las tareas que debe atender, a la vez que cambia la forma y el sentido de la evaluación.
- El director de la escuela primaria tiene la tarea de gestionar los cambios en evaluación que dicta la SEP de la mejor manera para el beneficio académico de los alumnos, y ver al mismo tiempo la forma como el maestro actuará y será beneficiado o perjudicado. Además, buscar fortalecer su credibilidad y conservar su poder, en el buen sentido, dentro del aula.
- Para la acción cotidiana del director, los cambios en materia de las normas de evaluación, no corresponden a la lógica pedagógica, ya que se nota una reducción gradual a la escala de calificaciones, lo cual limita la objetividad y la acción del maestro, generando una preferencia al dato y no a la evaluación formativa, o a los contenidos, o competencias a evaluar.

- Las políticas educativas parecen dar mayor importancia a la rendición de cuentas y el cumplimiento de estándares que a corregir el problema de la calidad. Los múltiples y acelerados cambios generados en los últimos años dan la idea de que la SEP no tiene un sentido claro del objetivo de la evaluación de los alumnos.

Pregunta central

¿Cuáles son los efectos producidos en las prácticas de gestión curricular de directivos de escuelas primarias públicas y privadas por la implantación de políticas educativas que modifican la evaluación?

Preguntas específicas

¿Qué papel tiene la evaluación en la RIEB?

¿Cuál es el papel del directivo en la evaluación y gestión del currículo?

¿Cuáles son las percepciones y opiniones (efectos) de los directivos de escuelas públicas y privadas sobre la implementación de acuerdos en evaluación?

¿Los acuerdos implementados en evaluación, corresponden a una política que busca la calidad educativa?

La estrategia de investigación

La estrategia diseñada para dar respuesta a estas preguntas incluyó diferentes instrumentos y herramientas que sirvieron para tener más elementos de análisis y opiniones de personas que trabajan como directores y tienen experiencia trabajando los acuerdos de evaluación de SEP y sus cambios.

Para llevar a cabo la investigación se utilizaron tres herramientas principales, la exploración documental sobre libros y artículos relacionados con nuestro tema, la revisión de las políticas educativas específicas (Acuerdos de evaluación, RIEB) y las entrevistas.

Para conocer de manera más cercana a los sujetos, las acciones de política educativa sobre evaluación en la escuela primaria, así como ubicar la influencia de estas acciones en la realidad educativa, se diseñó una estrategia de recolección de información centrada en entrevistas en el contexto micro particular de cada escuela. Esta información permitió interpretar las acciones, ideas, experiencias, reflexiones, entre otras, que tienen los directores una vez que se han implementado acciones de política educativa y modificaciones, asimismo comprender la relación que se establece entre los sujetos con los cambios, y la forma en que los sujetos interpretan individual y socialmente la práctica evaluativa cotidiana. Se aplicaron técnicas de análisis de la información cualitativa para construir una descripción de la realidad en que se desarrollaron los acuerdos de evaluación en las escuelas.

Los observables principales de la investigación, fueron, en primer plano, los directores y directoras técnicos de Escuelas Primarias del Distrito Federal del sector público y privado; y en segundo, la interacción que estos directores establecen con los maestros de primaria a su cargo.

Las entrevistas que se realizaron a los directivos, vistos como actores directos encargados de la implementación de los acuerdos de evaluación que se focalizan como acciones de política educativa en esta investigación.

En las ciencias sociales, la entrevista es una técnica indispensable para generar conocimiento sobre el mundo social, se ubica en la interacción entre individuos cuyas intenciones y símbolos están muchas veces ocultos y por medio de esta herramienta se pretende descubrirlos.

En áreas como la educación, es el sujeto quien crea significados sociales, y culturales, se debe de buscar el comprender la acción, en nuestro caso del directivo, y de las relaciones sociales que se dan al interior de la escuela. La combinación de ambas estrategias ha cristalizado como una perspectiva que se analiza y se practica de formas diferentes.

Para la aplicación de la entrevista aplicada a los directivos, se consideró necesario obtener información específica sobre la práctica directiva referente a los cambios en los acuerdos y las políticas educativas actuales sobre la evaluación

con los actores directamente involucrados. Se tomaron diez escuelas como referente para medir el impacto de la acción de política educativa de los últimos acuerdos en casos concretos para conocer percepciones individuales y opiniones. Así, se realizaron entrevistas a diez directores de escuelas, cinco del sector público y cinco del privado de la misma zona escolar 522, perteneciente al sector 5, ubicado dentro de la delegación de Tlalpan, con el objetivo de poder tener información representativa.

El guion de la entrevista se formuló desde un principio con los objetivos de dar respuestas a las preguntas de la investigación y de dirigir la entrevista a las áreas de nuestro interés; política educativa, acuerdos de evaluación y acción directiva. Además de la entrevista al supervisor, se incluyeron entrevistas a directivos y una experta en evaluación para poder analizar los efectos producidos por la implantación de políticas educativas, entendidos como acuerdos, que modifican la evaluación en las prácticas de gestión curricular de directivos de escuelas primarias públicas y privadas

El contexto de las entrevistas a directivos, en los cuales se buscó indagar las opiniones o percepciones de la práctica evaluativa, estuvo preestablecido, se efectuaron en su totalidad en cada una de las escuelas donde labora cada uno, para no alejarlos de su ambiente cotidiano. La selección de las personas entrevistadas, se basó en un procedimiento de muestreo intencional o dirigido por criterios de conveniencia no probabilístico. Todos los directores cubrieron el perfil definido y se encontraban trabajando en una escuela primaria, se buscó entrevistar a directoras y directores para tener respuestas de ambos géneros y se dio prioridad a los aspectos sobre los que nos interesaba centrar la entrevista.

También, se entrevistó a una especialista en el tema de la evaluación, con la intención de profundizar y conocer el punto de vista de una Maestra que ha investigado sobre evaluación y calidad educativa. Y además, actualmente, está al frente de un organismo público autónomo encargado de la evaluación educativa, y por ello, se encuentra inmersa dentro del mundo de las políticas educativas.

La mayor parte de la información obtenida mediante esta entrevista se integró como referente en el tema de la práctica directiva, la calidad educativa, así

como sobre política educativa, gestión y otros temas que giran en torno a la evaluación. Ésta es la relevancia para la investigación, el haber entrevistado a la Maestra Sylvia Schmelkes para conocer su forma de entender la evaluación de los aprendizajes, confirmar que los acuerdos de evaluación tienen muchas consecuencias y modifican entre otras cosas la práctica directiva. También, su opinión con respecto a la no reprobación fue esclarecedora y consistente.

Capítulo 1 La política como referente analítico en educación

Capítulo 1 La política como referente analítico en educación

Políticas públicas

Luís Aguilar (2010) define a las políticas públicas como un conjunto de acciones intencionales y causales; intencionales porque se orientan a realizar objetivos considerados de valor para la sociedad o a resolver problemas cuya solución se considera de interés o beneficio público; y causales porque son consideradas idóneas y eficaces para realizar el objetivo o resolver el problema. Estas acciones pueden sintetizarse como el conjunto integrado y coherente de programas y proyectos particulares.

A decir de este autor, la política pública se entiende como aquellas “decisiones de gobierno que incorporan la opinión, participación, corresponsabilidad y el dinero de los privados en su calidad de ciudadanos electores y contribuyentes” (Aguilar, 1992).

En otro orden de ideas, una política pública puede ser considerada como una intervención deliberada del Estado para corregir o modificar una situación social o económica, que ha sido reconocida como un problema público (Merino, 2013). La participación central del Estado en estas políticas, hace que sus características fundamentales sean su orientación hacia objetivos de interés público, constitucional y legal, además de ser un conjunto de acciones intencionadas, con una estructura estable durante un cierto tiempo. Alrededor de la política pública se enlazan leyes, poderes públicos, recursos financieros, poderes administrativos, actores políticos y sociales.

La función del Estado consiste entonces, en la organización y activación autónomas de la cooperación social, territorial, fundada en la necesidad histórica de un *status vivendi* común que armonice todas las oposiciones de intereses dentro de una zona geográfica, y su interacción con otros Estados de naturaleza semejante (Heller, 1942).

En México, el papel del Estado moderno, que comenzó en la década de 1890, buscaba la incorporación de procesos técnicos a la producción, y

comprendía tomar acciones sistemáticas y deliberadas en distintos ámbitos, uno de los cuales era la educación. La idea de una intervención y control del Estado, en las áreas consideradas prioridades para alcanzar la inclusión en el nuevo sistema capitalista.

El establecimiento de los sistemas educativos nacionales contribuyó a otros aspectos de la integración nacional, ya que la administración educativa que hubo de organizarse ayudo a reformar el papel del Estado en todo el territorio, así como a integrar mediante la educación a regiones marginales.

México se define constitucionalmente desde 1824 como un país federal, conformado por entidades federativas que suscriben un pacto de distribución política en el poder, y las características de su gobierno. El gobierno federal tiene la capacidad administrativa para operar diversos servicios, entre ellos la educación, para imponer formas y establecer límites entre los gobiernos estatales. (Arnaut, 2010)

Alrededor de la política pública en curso, o en proyecto se enlazan leyes, poderes públicos, actores políticos y sociales, recursos financieros y procesos administrativos y particularmente acciones específicas como acuerdos gubernamentales.

Para esta investigación, es importante relacionar estos conceptos que ofrece Luis Aguilar y justificar que los acuerdos de evaluación son una expresión de la política pública, al ser un plan específico de acción, limitado y orientado hacia el logro de objetivos de la evaluación y con la finalidad de buscar una solución al problema social que esto implica para llegar a una mejora en la calidad de la educación.

De ahí que en este trabajo se entienden las políticas públicas como el conjunto integrado y coherente de programas y proyectos particulares. El espíritu que anima la disciplina es de un gobierno por asuntos, por temas, concreto orientado a entender y resolver la singularidad distintiva de los problemas sociales, sean crónicos o críticos (Aguilar 1992).

Desde el punto de vista del análisis, una política se presenta como un conjunto de prácticas y normas que emanan de uno o varios actores públicos, en

un tiempo y contexto determinado cuando una autoridad adopta prácticas de determinado género y decide si actúa, o no actúa.

El proceso de las políticas públicas se refiere a verlas como un ciclo articulado que ayuda a comprender mejor cada uno de los procesos, desde la selección y definición de problemas públicos o acción a seguir, el diseño la implementación en la que habrá de desenvolverse la puesta en acto y la evaluación, a través de la cual habrán de estimarse los resultados de cada una de las acciones emprendidas conforme a los objetivos y procesos establecidos (Merino, 2013)

En esta investigación se utiliza el enfoque de políticas públicas y en particular las educativas como líneas de acción, estrategias y acuerdos , avalados por el gobierno que implican la intencionalidad de transformar, modificar, mejorar, o reformar la evaluación de aprendizajes a nivel primaria dentro del sistema educativo mexicano

Cuando se define un problema desde la perspectiva de las políticas públicas, se buscan las causas que lo han generado y también las posibilidades que el Estado tiene para darle una solución, la selección de problemas consta de tres partes:

1. Técnica, basada en datos que sustentan el diagnóstico original, el problema y las soluciones planteadas
2. Razones políticas por las que se eligió el problema prioritariamente por encima de otros
3. La forma que se adopta para explicar a la sociedad la definición del problema y la ruta de solución

La continuidad y el cambio son inherentes a nuestra concepción de las políticas lo que le da estabilidad a una política es el hecho de que algunos valores, supuestos, métodos, metas y programas se consideren básicos de modo que sólo se pueden abandonar bajo una gran presión y a riesgo de crisis internas. Las políticas públicas se tienen que adaptar a las condiciones económicas, sociales y políticas siempre cambiantes, manteniendo a la periferia en constante movimiento, pero el núcleo permanece constante, ya que no deben existir actividades o

procedimientos sin sentido, lo que importa es una definición precisa de lo que el Estado quiere obtener, situado en el tiempo y mediante el uso de los recursos disponibles (Merino, 2013)

La implementación de las políticas en un sistema federal, como el caso de México, significa superar las diferencias de valores y los intereses particulares, relaciones no solo entre ámbitos de gobierno, así como también en las instituciones y actores involucrados directos, o indirectamente, con dichas políticas.

La implementación de una política siempre está sometida a un contexto cambiante y a la necesidad de realizar ajustes en su procedimiento, y toma de decisiones de intervención. Por ello, el núcleo duro es una garantía que evita desviaciones en el cumplimiento de los propósitos previamente establecidos. La implementación de políticas públicas, se determina por los intereses y las capacidades de quienes las llevan a la práctica, pero también dependen de la disponibilidad de los recursos y al entorno y contexto específico.

En el diseño original de los sistemas educativos de los países de América Latina, situados históricamente en las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX, está estrechamente asociado a la creación de Estados nacionales. En este contexto el paradigma sobre el cual giraron las discusiones, los conflictos y las orientaciones de las políticas educativas estuvo basado en la idea según la cual la educación tiene una función predominantemente político-cultural en la sociedad. Dicho sentido se definió a través de dos estrategias principales; la universalización de la enseñanza primaria y la de construir una identidad nacional para garantizar la cohesión social y la estabilidad política (Tedesco, 2012).

Política Educativa

En el ámbito educativo, las políticas suelen entenderse y definirse de diversas y diferentes maneras. Desde una perspectiva comprensiva, se entiende la política educativa como el conjunto de orientaciones, lineamientos o criterios de carácter estratégico. Estos lineamientos están destinados a facilitar el logro de determinadas finalidades en las que pueda sustentarse la relevancia, eficacia,

eficiencia, impacto o equidad de las decisiones que se adopten y las acciones que se emprendan con el propósito de atender o cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo. (Schmelkes, 1994)

También, se define la política educativa como “... el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado, entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación social históricamente determinada” (Paviglianiti, 1993.)

Por otro lado, Latapí define la política educativa como el conjunto de decisiones que toman los diversos gobiernos (sobre todo el federal) respecto del desarrollo del sistema educativo. Proceso de negociaciones indispensable para llegar a las decisiones y el análisis de los diversos actores que intervienen en él. (Latapí, 2009).

En la actualidad, la política educativa nacional está estrechamente relacionada a proyectos internacionales implantados por organismos como el Banco Mundial, CEPAL, UNESCO, UNICEF, ONU. Estas instituciones sustentan el Sistema Nacional de Evaluación en diversos países, a través de la OCDE. (Flores, 2008). Por tal motivo, en las últimas administraciones una de las principales preocupaciones de la agenda se basa en evaluar y competir con base en resultados obtenidos por los países miembros de la OCDE.

La globalización de la economía ha sido causa y efecto en los procesos de cambio y ajuste político y cultural, la influencia en aspectos prioritarios como la educación por parte de las grandes organizaciones internacionales, tienen un papel cada vez más relevante en la producción de ideología.

Esta situación de intencionalidad explícita o implícita, evidencia que la política educativa se mueve entre dos tipos de tensiones: por un lado las que emanan tanto de las exigencias de desarrollo nacional como de atención a las particularidades regionales, culturales y personales de los actores de la educación. Por otro lado, las que resultan de la implantación de propuestas de organismos

internacionales, ya sea de carácter financiero (Banco Mundial, CEPAL), o bien cultural (UNESCO, UNICEF).

Podemos afirmar que la evaluación educativa forma parte de las estrategias desarrolladas por tales organismos y que el ámbito de ésta, es decir, las prácticas de evaluación y su desarrollo teórico, técnico, se encuentra estructurado, de hecho, por dos orientaciones o perspectivas básicas.

Una de estas perspectivas podría caracterizarse como la perspectiva académico-técnica, de la cual deriva sus planteamientos conceptuales validez, confiabilidad, poder de discriminación de la teoría de la ciencia; su debate se centra en la consistencia de sus instrumentos, a los cuales confiere una objetividad fuera de toda duda. La otra perspectiva corresponde a la político institucional, la cual reconoce que la evaluación forma parte de las estructuras de poder (internacional y nacional) que afectan los procesos institucionales.” (Díaz Barriga, 2000).

En el proceso de creación de políticas educativas en México, un gran problema es que no participa la sociedad y la comunidad interesada directamente (padres de familia, estudiantes y maestros). Aunque es reconocida por el Plan Nacional de Desarrollo y La Ley General de Educación, es necesario abrir una nueva perspectiva de acción en la que las propuestas que expresan los diferentes grupos que la conforman, puedan influir en la formulación de políticas y de esta forma se fortalezca el sentido social de la educación.

Se exige que estas experiencias o prácticas innovadoras se recojan e incorporen como elementos significativos en la elaboración de políticas. El autoritarismo del Estado mexicano, y el modelo arriba abajo, ha condicionado de forma negativa las estrategias de movilización social (Barba y Zorrilla 2010).

La diversidad de procesos, prácticas y objetos de evaluación es un elemento que caracteriza las políticas educativas de fin de siglo. El intento de mejorar el sistema educativo tiene como uno de sus ejes centrales la realización de actividades de evaluación. No se trata de un movimiento aislado en una escuela, en un proyecto pedagógico o en un país; sino, por el contrario, de un

proyecto claramente internacional, que forma parte de los nuevos esquemas de globalización que circundan nuestro mundo.

Es posible definir, también, a la política educativa como un conjunto de acciones que se formulan por los grupos que integran la sociedad civil y la sociedad política, en busca de la hegemonía o del cambio social en un espacio social determinado por la situación histórica y su respectiva correlación de fuerzas coyuntura. (Osnaya, 2007)

Otro factor relevante, ha sido el de los distintos grupos de interés que han aparecido en el debate curricular y pedagógico, durante los últimos veinte años han aparecido en México los acuerdos y pactos de segundo orden y que aluden a espacios de negociación plasmados en específico a los objetivos y estrategias de la reforma educativa. (Arnaut, 2010)

Esta tendencia empezó con el Acuerdo Nacional por la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992, continuó el Compromiso Social por la Calidad de la Educación en 2002, la Alianza por la calidad de la Educación en 2008 y el Pacto por México en 2012.

El funcionamiento de un sistema educativo expresa un conjunto de políticas educativas explícitas o implícitas; son políticas explícitas aquellas diseñadas para producir ciertos estados en el equilibrio del sistema; por otra parte, las políticas implícitas son las que, por omisión, por no decidir atender ciertos aspectos del sistema o cambiarlos, equivalen a decidir que los mismos se mantengan en el estado presente en que se encuentran en el sistema. (Reimers, 1995)

Para Latapí, la educación tiene que ser una prioridad para todo Estado. La política educativa no es cualquier política de Estado, su importancia es mayor puesto que su objetivo es el desarrollo de las jóvenes generaciones, por lo que tiene un rango y una preeminencia especial; además, a ella le corresponde articular a las demás políticas, definir el proyecto de país que se desea e imprimirle un significado humano.

Relación de poder entre gobernantes y gobernados, la cual se expresa y ejerce en acciones políticas concretas. Así, la política se entiende como la participación de las fuerzas sociales presentes en la sociedad en los momentos de

fuerza y consenso, donde podemos identificar dos grandes actores que intervienen directamente en el diseño, y la implementación de políticas educativas, sociedad civil y Estado.

En el proceso de revisión de la literatura en el campo, destacamos las definiciones de política educativa que para esta investigación son de especial relevancia. En el *Cuadro1*, destacamos aquellas que nos permiten ubicar las implicaciones que pueden ofrecer al propósito de este estudio una visión más completa de las implicaciones y distintas formas de ver la política educativa.

CUADRO N^o 1 Definiciones de Política Educativa

AUTOR	DEFINICIÓN
Aguilar, L. (2010)	<i>“Decisiones de gobierno que incorporan la opinión, participación, corresponsabilidad y el dinero de los privados en su calidad de ciudadanos electores y contribuyentes”</i>
Flores, P. (2008)	<i>“...un curso de acciones implícitas y explícitas surgido primordialmente desde el gobierno, pero recreado de manera constante por los diversos actores sociales y políticos con el propósito de cumplir las finalidades que el Estado se va fijando”</i>
Latapí, P. (2009)	<i>“Proceso de negociaciones indispensable para llegar a las decisiones y el análisis de los diversos actores que intervienen en él”.</i>
Osnaya, F. (2007)	<i>“Conjunto de acciones que se formulan por los grupos que integran la sociedad civil y la sociedad política, en busca de la hegemonía o del cambio social en un espacio social determinado por la situación histórica y su respectiva correlación de fuerzas (coyuntura)”.</i>
Paviglianiti, N. (1993)	<i>“... el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del estado, entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación social históricamente determinada”</i>
Reimers, F. (1995)	<i>“Las políticas educativas hacen referencia al conjunto de decisiones y acciones tomadas con el propósito deliberado de cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo”</i>

Para efectos de esta investigación, la política educativa se entiende como *un proceso de acciones, negociaciones y decisiones tomadas, principalmente, por el gobierno, que buscan cambiar o cumplir con alguna finalidad específica en materia educativa.*

Apoyarse en una definición como ésta, permite entender que la implementación de las políticas es un proceso organizacional dinámico cuya configuración resulta de recurrentes interacciones entre las metas, los métodos del proyecto y el contexto institucional (Aguilar, 2003). Y, cómo la implementación representa un esfuerzo de entendimiento en diversos actores que operan en distintos niveles de gobierno, con el propósito de concretizar un plan (Flores 2012), en esta tesis se considera fundamental estudiar la perspectiva que tienen los actores sobre los acuerdos de política educativa que determinan su quehacer.

Mientras que la visión de la política educativa remite a un marco de referencia amplio, los acuerdos en materia educativa, como los de la evaluación en educación básica que atendemos en esta tesis, son una expresión de las políticas educativas. Estas políticas pretenden regular y dar las bases, tanto legales como pedagógicas y administrativas por las cuales las escuelas del Sistema Educativo Mexicano se van a regir y van a afectar a millones de niños y sus respectivas familias, pudiéndose definir estos acuerdos como lineamientos que orientan a las escuelas y a las personas involucradas en el complejo proceso de evaluar a los alumnos.

La educación recibe grandes sumas de dinero público, esto plantea el problema de que la evaluación del proceso y el aprendizaje de los alumnos puedan convertirse en una cuestión de política de gobierno.

Desde la política educativa podemos observar que las escuelas son lugares en los que se expresan, conflictos sociales en donde intervienen factores externos e internos. Los internos obedecen a la estructura del sistema educativo, y a los cambios planteados a través de las políticas educativas, y por el otro lado, intervienen factores externos que se expresan y son producto de cada uno de los

sujetos que actúan en la escuela, esto es, el contexto social, económico y político el cual influye en el proceso educativo.

En los acuerdos de evaluación, se ve claramente una implementación con la perspectiva arriba abajo, basada en el hecho de que el proceso de política tiene una secuencia lineal. Ya que es un modelo fundamentado en las etapas, tiene el problema de una gran diferencia entre la formulación del acuerdo por parte de SEP y su implementación en los centros escolares.

1.3 Calidad Educativa

El análisis y diseño de políticas públicas, justamente por su carácter público, abre todo un abanico de estrategias de acción corresponsable entre gobierno y sociedad (Aguilar, 1992). De manera particular, en el sector educativo, las políticas públicas que se han instrumentado en las últimas administraciones se han caracterizado por una justificación en muchos casos basada en la idea de “calidad” defendida por la SEP en lo referente a educación, la cual no siempre es bien entendida, e incluso confundida con la eficiencia y eficacia, sin ver otro tipo de factores con un mayor valor.

El gobierno federal y la SEP, han reconocido el apoyo de la evaluación para elevar y asegurar la calidad, y además justifican que promueve la pertinencia y equidad de los programas educativos.

Resulta significativo analizar cómo el concepto calidad de la educación sólo ha podido tener consistencia en el campo de la educación a partir de su vinculación con las prácticas de evaluación, asunto vinculante con la política educativa. Los estudios sobre calidad en general relacionados a los productos, no se han podido aplicar al escenario educativo precisamente por la dificultad para definir tales productos, o mejor aún, por reducir los procesos simbólicos que subyacen en los procesos educativos a magnitudes de resultados.

La calidad de la educación puede asumirse como la medida común en que las políticas responden a los más amplios consensos nacionales sobre la situación del país, y sobre los desafíos que debe enfrentar. En el caso de México, la

búsqueda de la equidad y el mejoramiento de la calidad de la educación son los temas más recurrentes y prioritarios en la formulación de las políticas educativas.

Existen muchas diferencias y formas de ver la calidad educativa y lo que éste término significa en la práctica. Es común que desde la perspectiva administrativa de la política educativa, la calidad se defina en términos de índices que indiquen eficiencia terminal, cobertura, deserción, reprobación o rendimiento evaluado.

Para esta investigación tomamos como base los conceptos de calidad educativa de Schmelkes (1995), quien plantea que la calidad educativa debe entenderse como la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que prevea una mejor calidad de vida para sus habitantes.

Esta conceptualización sitúa como centro de la calidad educativa al aprendizaje de los alumnos y la formación de ciudadanos ante el desarrollo de la sociedad. También, asumimos que la calidad de la educación primaria, individual y de cada escuela, se puede entender como el logro del aprendizaje relevante para la vida, de las competencias para la vida (Schmelkes, 1997), ya que la calidad de la educación se define en función de resultados y rendimientos académicos.

De acuerdo con el Instituto Nacional de la Evaluación Educativa (INEE) (2014), la calidad educativa incluye el nivel de aprendizaje que alcanzan los alumnos, pero también la medida en que una escuela o sistema educativo consigue que los niños y jóvenes en edad escolar acudan a la escuela y permanezcan en ella, hasta el final del trayecto obligatorio.

La calidad no existe en sí misma, sino que es algo que nosotros definimos y está relacionado con los fines de la educación. No podemos decir que tenemos una educación de calidad simplemente porque los estudiantes obtienen buenos resultados en pruebas generales (PISA, ENLACE), porque esas pruebas tienen implícitos fines de la educación que no siempre están suficientemente claros (Guevara, 2012).

La OCDE (1995) definió la educación de calidad como aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles en la vida adulta.

El INEE (2004) establece las siguientes condiciones adicionales para considerar si un sistema educativo es de calidad:

1. Existe un currículo adecuado a la vida de los alumnos (Relevancia).
2. Logra que la más alta proporción de destinatarios acceda a la escuela, permanezca en ella hasta terminar y alcanzar los objetivos de aprendizaje (Eficacia interna y externa).
3. Consigue que los aprendizajes sean asimilados de forma duradera y se traduzcan en comportamientos sustentados en valores que beneficien a la sociedad y al individuo (Impacto).
4. Cuenta con recursos humanos y materiales suficientes y los usa de la mejor manera posible (Eficiencia).
5. Toma en cuenta la desigual situación de los alumnos y familias, las comunidades y las escuelas (Equidad).

La tendencia a identificar calidad educativa con nivel de aprendizaje se explica porque esa dimensión estuvo ausente de la evaluación durante mucho tiempo. Sin embargo, un sistema de evaluación basado exclusivamente en los resultados de pruebas de aprendizaje también es insuficiente.

Autores como Díaz Barriga (2007), sostienen que un sistema educativo es de calidad, en la medida de que su sociedad e individuos tenga la capacidad de repetir y reproducir los conocimientos y principalmente las habilidades aprendidas, ponerlos en acción y puedan solucionar los problemas actuales de nuestros países.

Para Latapí (1996), la calidad es la concurrencia de los cuatro criterios que debieran normar el desarrollo educativo: eficacia, eficiencia, relevancia y equidad, como paradigma de macroplaneación. En el plano micro, la calidad arranca en la interacción personal maestro-alumno, en la actitud de éste ante el aprendizaje. Al respecto, se consideran la gestión escolar y la gestión pedagógica como elementos interrelacionados.

Por otro lado, Martínez Rizo (2003) considera que un sistema proporciona una educación de alta calidad en la medida en que se establezcan objetivos altamente relevantes y sean alcanzados en alto grado por la inmensa mayoría de los educandos. Esto significa que hay otros aspectos que se tienen que tomar en cuenta a la hora de evaluar y no solo centrarse en la relación con los aprendizajes, para identificar si realmente se busca obtener calidad educativa, considero fundamental dar prioridad a acciones como la gestión del currículo o la política educativa, que pueden tener un mayor peso para incidir y mejorar la educación de México.

Calidad en el lenguaje de las políticas de educación, indica una aspiración por mejorar el sistema educativo y ahondar en los procesos de formación que éste debe generar, aunque también oculta de la mirada a los sectores conservadores, que buscan amparar la reducción del gasto público para la educación y la imposibilidad de acceso a este sistema de amplios sectores sociales (Díaz Barriga, 2000).

Para esta tesis, es importante tener una visión más amplia acerca de lo que se entiende por calidad educativa y del papel que ocupan los centros dentro de los múltiples factores que se sabe inciden sobre la calidad de la educación. Por tal motivo, en la presente investigación conviene precisar que por calidad educativa se entiende un concepto complejo que incluye cuando menos los siguientes componentes:

a) Relevancia. Un sistema educativo, para ser de calidad, debe ser capaz de ofrecer a su demanda real y potencial aprendizajes que resulten relevantes para la vida actual y futura de los educandos, así como para las necesidades actuales y futuras de la sociedad en la que éstos se desenvuelven.

b) Eficacia. Entendida como la capacidad de un sistema educativo básico de lograr los objetivos –bajo el supuesto que éstos son relevantes- con la totalidad de los alumnos que teóricamente deben cursar el nivel, y en el tiempo previsto para ello.

c) Equidad. Un sistema de educación básica para ser de calidad, debe partir del reconocimiento de que diferentes tipos de alumnos acceden a la educación básica con diferentes puntos de partida.

d) Eficiencia. Un sistema será de mayor calidad en la medida en que, comparado con otro, logra resultados similares con menores recursos (Schmelkes, 1994).

La importancia del factor socioeconómico tiene un gran peso e incide en la calidad de la educación primaria, en el acceso, permanencia y aprovechamiento escolar y ayuda a ampliar el acervo de eventuales políticas educativas orientadas a atacar las causas de la deficiente calidad y desigualdad educativa (Schmelkes, 1997).

Otro factor de gran importancia es el capital cultural de la familia de donde procede el alumno. En años recientes, en América Latina, se ha venido demostrando un peso incluso más fuerte del capital cultural -al menos de la madre- sobre el logro educativo de los alumnos que del nivel socioeconómico. El capital cultural, opera sobre la calidad de la educación básica a través de la capacidad educogénica de los padres, que se traduce en la estimulación temprana, en el desarrollo del lenguaje, las habilidades cognitivas, de la internalización de valores relacionados con la educación, y del apoyo a los procesos de aprendizajes escolar de los hijos. De igual forma el capital monetario de los padres o familias.

Para el caso de México, Schmelkes (1997) encuentra de importancia aspectos tales como la vitalidad de la escuela (medida por su relación con los padres de familia y con la comunidad y la organización de eventos); los procesos de adaptación curricular, el entusiasmo de los maestros, manifestado a través de su deseo o no de cambiarse de escuela, del ausentismo, y del clima que se genera dentro del aula; la práctica de adaptar el currículo a la realidad comunitaria o regional; la supervisión escolar.

Entre los factores de la oferta educativa que inciden en la calidad, Schmelkes (1997) señala:

- La relevancia del aprendizaje

- Las prácticas pedagógicas del aula
- La calidad de la escuela
- La calidad del docente
- La administración escolar y el papel del director

Los agentes que tienen una mayor importancia en la calidad escolar son, el equipo docente y el director, quienes tienen que compartir el propósito de mejorar y entender que se necesitan cambios y modificaciones. Y en ese sentido, *“la calidad depende de las personas que trabajan en la escuela, porque son ellas las que pueden adoptar o rechazar las políticas educativas, y aplicarlas a los contextos específicos”*. (Schmelkes, 1992. p 29)

Existen otros aspectos igualmente importantes en la calidad educativa, como la formación de valores, la autoestima o el sentido de dignidad humana en los alumnos, de los cuales no se cuenta con suficiente investigación y es realmente escasa la información respecto de la evaluación de estos factores en el plano micro del proceso educativo cotidiano que es fundamental al buscar calidad.

Para Latapí (2009), los educadores deben transmitir estándares de excelencia en diversas áreas del desarrollo humano y además conducir al alumno a ir elevando esos estándares y comprender que hay algo más arriba de su desempeño, formar un hábito razonable de autoexigencia.

Actualmente la calidad se vincula, también, a una mayor transparencia de los resultados. La urgencia de medir los logros del aprendizaje a través de prácticas evaluativas periódicas e instrumentos confiables está demandando la organización de pruebas de medición y de sistemas nacionales de evaluación. (Rivero, 1999)

Como hemos visto no existe un consenso sobre la noción de calidad educativa. Se está imponiendo una visión restringida a las calificaciones obtenidas en pruebas y exámenes, internas y externas, basadas en una concepción factual y declarativa del conocimiento que empobrece el sentido del aprendizaje y la educación. (Gimeno, 2013)

Podemos ver en la nueva reforma educativa cómo las prioridades se continúan justificando y giran en torno al concepto de la calidad de la educación y

se reafirma la importancia de la evaluación como instrumento que permite medir por una parte la calidad, generalmente basada en criterios preestablecidos, y por otra, mostrar puntos de mejora en diferentes sentidos. La creación del INEE, su carácter autónomo, y su papel prioritario son una muestra más de la vigencia e importancia de la evaluación y su fuerte vínculo con la educación y las políticas educativas.

Actualmente, en el mundo globalizado, la organización de los sistemas de evaluación, forman parte importante de la agenda gubernamental. Para las instituciones, el reconocimiento de la calidad por medio de la evaluación, se ha convertido en uno de los medios más efectivos y comunes para lograr ser reconocidos. La construcción de indicadores y estándares internacionales ha sido un elemento que se ha colocado en la agenda educativa de muchos países, entre ellos México.

Las prácticas de evaluación se han diversificado más en los últimos años aumentando su importancia en la institución escolar, en gran medida por las evaluaciones nacionales e internacionales y las herramientas a disposición de los profesores.

Diversos estudios demuestran que no siempre las evaluaciones estandarizadas producen los avances y efectos esperados, y comprueban que la evaluación por sí misma no genera mejoras y que entre evaluación y calidad no hay una relación lineal simple.

Capítulo 2 La evaluación como política educativa

Capítulo 2 La evaluación como política educativa

“Las disposiciones sobre evaluación son Políticas de Estado ancladas a la legislación (Pablo Latapí, 2004).

2.1 Antecedentes de la Evaluación Educativa

En la historia del desarrollo educativo mexicano de este siglo, la evaluación es algo muy reciente. Durante varias décadas, se trabajó bajo el supuesto de que el peso que implicaban las condiciones socioeconómicas y culturales, externas al sistema educativo, sobre las posibilidades de logro académico de los alumnos era tan fuerte que muy poco se podía hacer para contrarrestarlas (Schmelkes, 1994).

Es posible considerar a la evaluación como una investigación aplicada, de tendencia interdisciplinaria, realizada mediante la aplicación de un método sistemático, cuyo objetivo es conocer, explicar y valorar una realidad, así como aportar elementos al proceso de toma de decisiones, que permitan mejorar los efectos de la actividad evaluada. (Cardoso, 2006)

Se puede definir a la evaluación de manera general como, “el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones.” (Ahumada, 2014 pp. 30)

En México, las preocupaciones en torno a la evaluación datan de 1917 y se intensifican a finales de los años sesenta. Sin embargo, el proceso de evaluación de programas gubernamentales, comenzó a instrumentarse de manera sistemática a partir de 1997 con la creación del Programa de Educación, Salud y Alimentación y se generalizó en forma obligatoria para todos los programas gubernamentales sujetos a reglas de operación, con base en la decisión incluida en el Presupuesto de Egresos de la Federación, aprobado por la Cámara de Diputados en el año 2000. (Cardozo, 2006)

Resulta difícil imaginar la posibilidad de reflexionar o intervenir sobre la educación nacional, sin tener en cuenta la evaluación. En un periodo corto de tiempo, nos hemos habituado a la existencia de múltiples evaluaciones, cuyos resultados se difunden y llaman la atención de la sociedad.

Evaluar constituye una forma particular de hacer investigación cuyo objetivo puede limitarse a conocer y explicar una realidad pero que, en la mayoría de los casos, pretende también aportar elementos a un proceso de toma de decisiones que permita mejorar los efectos de la actividad evaluada. (Cardozo, 2006)

En las dos últimas décadas, la evaluación se ha instalado como el centro de las acciones de política educativa y ha tomado el papel del gran dispositivo que articula las estrategias de mejora de calidad y eficiencia de los sistemas educativos nacionales.

A nivel mundial, la evaluación comenzó a finales de la década de 1980, ha incorporado a todos los actores, procesos, funciones y actividades que se desarrollan en las instituciones educativas.

Cardozo (2006) define a la evaluación como un proceso que implica:

- Identificar los efectos provocados por la acción o el conjunto de acciones por evaluar y los costos en que se haya incurrido.
- Aplicar una escala de medición a los efectos identificados (nominal, ordinal, de intervalo o razón)
- Comparar la medida lograda con otra que sirva de parámetro para la evaluación, comparar el periodo actual por organizaciones similares. Cumplir los objetivos o metas.
- Explicar los resultados comparativos encontrados, en función del diseño y las condiciones de aplicación del programa.
- Emitir un juicio de valor que califique, en conjunto, las actividades realizadas, los servicios brindados, sus efectos y su repercusión global,
- Sugerir las modificaciones necesarias para enfrentar los problemas detectados y aprovechar las fortalezas del programa, de manera que se contribuya a un mayor logro de sus objetivos.

Estas acciones, consideradas a la luz de las formas tradicionales de la evaluación de metas, de impactos y de procesos, buscan identificar los logros alcanzados por una política o programa, explicar las causas de las discrepancias con lo esperado y hacer efectivas las responsabilidades de los implementadores de programas o políticas en educación.

Desde los años cincuenta hasta los ochenta, la investigación educativa había reforzado este supuesto. El resultado más consistente de la investigación educativa en estos años se refería precisamente a la capacidad explicativa del contexto socioeconómico y cultural del niño sobre el acceso, la permanencia y el logro académico dentro de la escuela.

Los intentos de reformas, especialmente dirigidos a los procesos de planeación de los que la evaluación formó parte, comienzan en la administración de López Portillo, y su origen podría ubicarse en los trabajos realizados, desde 1965, por la Comisión de Administración Pública (CAP), a la que pertenecieron tanto él como varios colaboradores suyos.

La evaluación que no se realiza por el profesor de aula inicia muy tímidamente en el periodo de 1972-1977, cuando el Sistema Educativo Mexicano instituye una Dirección de Planeación para la Educación Básica con la formación de cuadros técnicos con “intención evaluativa” (Zorrilla, 2003). En el quinquenio posterior, se pierde esta primera intención, pues los cuadros técnicos se dedican a hacer pruebas para los sistemas abiertos.

Entre 1970 y 1980, la SEP realizó las primeras evaluaciones sobre los aprendizajes en educación primaria, se mejoró y sistematizó la recolección de información censal, para la construcción de estadísticas nacionales. (Arnaut, 2010)

Entre los años 1981 a 1991, todo el desarrollo se paraliza, y esta inmovilidad coincide con el periodo que en México se denomina la década perdida, dado el estancamiento económico que experimentó el país.

La evaluación como política se institucionalizó con el Programa para la Modernización Educativa en 1989–1994, periodo de gobierno de Carlos Salinas, quien señalaba a la evaluación como prioritaria para impulsar la mejora de los programas educativos.

La evaluación apareció en México apoyada desde los organismos internacionales para impulsar el modelo estadounidense de participación empresarial en educación. Emergió como una fuente privada sujeta a la lógica de la competitividad internacional y privatizadora. El carácter privado y empresarial de

la evaluación en México forma parte de la estructura misma del pacto entre gobiernos y empresarios, en 1990.

En el mismo año de 1990, surgió la primera gran iniciativa de evaluación que sirve para reorganizar a los profesores, investigadores universitarios, y poco después de maestros de nivel básico, en función a los conceptos empresariales sobre el trabajo.

Entre 1992 y el año 2000, inician una serie de cambios en el sector educativo que se dan de manera muy rápida, se federaliza la administración educativa, así como diferentes programas y proyectos de evaluación irrumpen en el sistema nacional. También, se desarrolló un amplio conjunto de instrumentos de evaluación.

La evaluación continua que se realiza en la escuela, ofrece a los maestros una evaluación más válida del mérito académico del estudiante dado que tiende a basarse en un periodo de tiempo más largo y se realiza con base en un amplio rango de aspectos del logro del estudiante.

Los organismos internacionales tenían a su disposición un poderoso instrumento, el financiamiento. Los gobiernos de los países con deuda aprendieron muy pronto que la comunidad financiera internacional no veía en serio los compromisos del gobierno por el manejo de la economía y la evaluación de la educación, por lo que dejó de entrar inversión desde afuera y fluir crédito. Detrás del impulso a la evaluación se encuentra la presión concreta e intensa de los organismos internacionales. Por ello, en 1992, el Banco Mundial sugirió la creación de un centro como el CENEVAL.

Al inicio del sexenio de Carlos Salinas, los puntos de vista de los empresarios tuvieron un gran peso en aspectos de la educación y de la nueva administración. Los empresarios en México tenían relación con los organismos internacionales y daban legitimidad a la nueva administración.

En 1992, se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de Educación Básica, con lo que se cumple la sugerencia de las propuestas del sector privado en torno a establecer la descentralización de la educación y un año después se convertiría en un capítulo de la Ley General de Educación, 1993. También, se

consideró indispensable dar facilidades a particulares para abrir y operar planteles de enseñanza en todo el país, ésta fue la manera de transferir a la iniciativa particular gran parte de la responsabilidad educativa de crear escuelas.

Para 1995, los textos publicados por el Banco Mundial incluían a la evaluación como tres de las cuatro prioridades a las que debería de destinarse recursos: mejorar la preparación del personal académico; innovar en la enseñanza, la organización y el contenido de los programas de estudio y los métodos de evaluación y del desempeño de los estudiantes; perfeccionar los exámenes y los procedimientos de selección; y establecer sistemas de acreditación y evaluación del desempeño.

A partir del año 2000, México hace un nuevo esfuerzo por dar otro curso a la evaluación del sistema educativo y evitar que la propia Secretaría siga siendo juez y parte en todos los ejercicios de rendición de cuentas. Tras mucha polémica, se crea el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) como un organismo descentralizado. El INEE fue creado por decreto presidencial el 8 de agosto de 2002, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada.

Se le asignaron las funciones de evaluar el impacto de la inversión en educación y monitorear de manera permanente los avances, estancamientos o retrocesos para identificar cómo hacer más eficiente el gasto en educación en un contexto de restricción financiera y se dejan las funciones de registro del diagnóstico escolar, de la evaluación formativa y sumativa de cada año escolar, que llevan a cabo los profesores, a la Dirección General de Evaluación de la Secretaría de Educación. Ciertamente, esto no ha sido sencillo y la Dirección General de Evaluación de la propia Secretaría es la que sigue diseñando las pruebas estandarizadas nacionales de ENLACE.

A pesar de estas dificultades por integrar adecuadamente los resultados de la evaluación en la toma de decisiones, tanto al nivel del aula como de la política educativa, la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) representa un intento de mejora en las prácticas de evaluación a nivel nacional.

Se conciben las evaluaciones como ejercicios externos que en palabras del propio instituto, se llevan a cabo con el objeto de ofrecer “a las autoridades

educativas federal y estatales y al sector privado herramientas idóneas para evaluar los diferentes elementos que integran sus sistemas educativos”.

Su función se establece como complementaria, de apoyo y de colaboración para dar seguimiento a los aprendizajes de los alumnos, diseñar modelos para evaluar escuelas y en su caso el propio sistema educativo nacional. A la evaluación se le da un papel de producción de conocimientos útiles para la toma de decisiones a todos los niveles y en teoría, se le considera una actividad noble, llena de sentido (Zorrilla, 2003).

El INEE, para poder hacer una apreciación de la calidad educativa, define a una educación de calidad como “aquella que sea relevante, que tenga eficacia interna y externa, y un impacto positivo en el largo plazo, así como eficiencia en el uso de los recursos y equidad.” (INEE, 2007)

Por otro lado, desde perspectivas críticas a los planteamientos gubernamentales de la calidad educativa, se argumenta que el enorme acervo de información recolectada por medio de innumerables instrumentos de evaluación es absolutamente irrelevante, pues no existe ninguna intención de utilizarla para corregir las estrategias de las políticas públicas y resolver los problemas identificados por la propia evaluación. Los datos sirven solo para justificar el ajuste neoliberal de la educación mexicana (Aboites, 2012).

El dominio del discurso técnico, que ha convertido a la evaluación en un listado de instrumentos y fórmulas para recoger información y la separación de sus funciones, han contribuido para que la evaluación no sea un asunto transparente, ni legítimo. Ha operado más como mecanismo normativo, para cumplir con los requisitos demandados por la sociedad y el estado, o para responder a las exigencias internas a nivel institucional, donde puede verse como parte del control y la represión. (Salinas, 2006)

El periodo actual se caracteriza, en el terreno de lo político por darle un papel estratégico a la evaluación de la educación, como elemento imprescindible para la planeación y la rendición de cuentas por parte de la autoridad educativa. (Arnaut, 2010)

La reforma educativa 2014 continúa tomando a la evaluación como un eje estratégico de sus planteamientos, y en lo referente al INEE, los principales cambios fueron la autonomía y la asignación de evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Para la política educativa, la evaluación representa un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información puntual y relevante.

2.2 Evaluación de políticas públicas y educativas

En el ámbito de la administración pública, la evaluación se considera como una investigación, de tendencia interdisciplinaria, cuyo objetivo es conocer, explicar y valorar, mediante la aplicación de un método sistemático, el nivel de logros alcanzado (resultados e impactos) por las políticas y programas públicos, así como aportar elementos al proceso de toma de decisiones para mejorar los efectos de la actividad evaluada (Cardozo, 2006).

En la disciplina de política pública y en la misma práctica gubernamental, la evaluación ha sido tradicionalmente una operación informativa y analítica que tiene lugar al final del llamado "ciclo de la política pública" o cada vez que el gobierno practica cortes en la gestión de sus programas. Al colocarse y al señalar en cuanto a los resultados producidos por la acción pública se corresponden con los objetivos sociales esperados o exigidos, la evaluación ha sido el mecanismo gubernamental y ciudadano apropiado para conocer la idoneidad y eficacia de las acciones que el gobierno o la unión con la sociedad han emprendido para resolver los problemas y realizar los futuros deseados de convivencia. (Aguilar, 2013).

En México, la evaluación se ha convertido en un referente común, y ha pasado de ser una etapa o momento para convertirse en un proceso central del cual dependen muchas decisiones de política educativa.

La evaluación actualmente se concibe como un elemento fundamental del proceso de formulación y gestión de políticas educativas.

La evaluación de programas crea maneras alternativas de pensar y hablar sobre la sociedad y sus propósitos, sobre la relación entre las personas y las instituciones sociales, debe de rendir cuentas y ocuparse de tomar en cuenta todos los aspectos y experiencias del programa. (Kushner, 2002)

La evaluación de programas y políticas educativas tiene la difícil tarea de trabajar y servir a un propósito económico, pero debe de priorizar el aspecto pedagógico y humanista, ya que con ella se busca el mejoramiento de un área específica; tiene un carácter propio dependiendo de cada institución educativa, pero se rige por las mismas políticas educativas, es un trabajo en conjunto el poder generar las estrategias para poder conseguir las metas u objetivos de dichas políticas.

Una forma de evaluar las políticas públicas consiste en examinar la distancia entre la política “declarada” y la “real”, de esta forma identificar y analizar los factores que condicionan la efectividad de las políticas. Existen evaluaciones de tipo instrumental; es decir, la evaluación de las políticas y los programas pueden realizarse a petición de alguna agencia o gobierno con el objetivo de rendir cuentas o decidir esquemas de financiamiento. (Flores, 2008)

La evaluación de políticas y programas educativos, requiere de un mayor impulso y atención de los especialistas, funcionarios y centros de investigación, con el propósito de ampliar la base de información y que así, se discuta con mayor rigor y claridad que políticas educativas habrá que mejorar, suprimir o apoyar. (Flores, 2014)

Las decisiones de las autoridades educativas, en efecto, no siempre se han tomado con base en diagnósticos sólidos y en procesos cuidadosos de diseño e implementación, como es necesario. A veces, han sido tomadas bajo presión o dentro de márgenes estrechos impuestos por la realidad política limitando las posibilidades de mejoramiento, sin considerar las condiciones de los actores que se encargan de implementarlas, la complejidad de relaciones humanas, los

factores políticos y los sistemas complejos en que operan las políticas educativas. (Flores, 2008)

2.3 Evaluación Educativa

La evaluación educativa se concibe como una actividad indispensable y previa a toda acción conducente a elevar el nivel de la calidad de la educación. La evaluación, así formulada, constituye un momento de la planeación, entendida ésta como una acción racional dotada de propósito. Se identifica a la evaluación con la última etapa del proceso natural del conocimiento que concluye con la emisión de juicios informados, proceso que antecede a las decisiones y a la acción humana. (De la Garza, 2004).

De tal forma que la evaluación, como concepto integrante de las políticas públicas, ha estado presente en el contexto educativo mexicano, en los últimos veinte años. Además, el término ha estado vinculado con otro concepto, el de la calidad de la educación, por lo que puede señalarse junto con Arnaut (2010) que toda evaluación, para ser considerada de calidad, debe contar con un conjunto de características primordiales tales como:

- Rigor conceptual y metodológico
- Definición de referentes, o criterio sobre lo deseable o indeseable
- Amplitud de objetivos
- Adecuación de la difusión y uso adecuado de la información

Para fines de ésta investigación, interesa destacar lo que la ley establece respecto a la evaluación del sistema educativo, tanto en la Ley General de Educación, como en la RIEB. En la primera, se indica que la evaluación corresponde a la Secretaría de Educación Pública, sin perjuicio de las evaluaciones que las Secretarías de cada entidad desarrollen dentro de sus propias competencias. Tanto las evaluaciones de nivel nacional como las de nivel estatal, deberán tener un carácter sistemático y permanente, tomándose sus resultados como base para la adopción de medidas a nivel de las autoridades correspondientes.

Se establece, asimismo, que las instituciones educativas deberán colaborar con esta tarea, al facilitar oportunamente la información necesaria y apoyar los procesos de evaluación. Finalmente, se señala que las autoridades educativas darán a conocer los resultados de las evaluaciones a los maestros, alumnos, padres de familia y la sociedad en general con el objetivo de conocer el desarrollo y los avances de la educación en cada entidad.

En su forma más simple, la evaluación conduce a un juicio sobre el valor de algo y se expresa mediante la opinión de que ese algo es significativo. Se llega a este juicio al calificar en qué medida lo que se está evaluando, reúne un conjunto de estándares o criterios.

En su sentido pleno, evaluar es valorar, es otorgar valor. Valorar es lo que hacemos permanentemente en la educación. Lo hacemos en nuestras actividades docentes con nuestros alumnos, para ponderar su desempeño y apreciar desde nuestra experiencia, como mezcla compleja de razones, sentimientos e intuición, sus logros y avances, o las carencias que se deben reconocer en su quehacer como ruta para superarlas.

La evaluación escolar tiene una estrecha relación con los padres de familia, muchas veces es el lazo más continuo entre la escuela y la familia, por la frecuencia en que los padres revisan la boleta y otros trabajos escritos, considerados como un acta certificatoria de nivel y progreso y de las dificultades de los alumnos, posibilidades de éxito y fracaso. Es un diálogo entre la escuela y la familia en el cual las relaciones de confianza ayudan a la comprensión y apoyo, si las relaciones son difíciles y existe poco diálogo, la evaluación puede focalizar temores, conflicto y oposiciones de los padres de familia. (Perrenaud, 2010)

Normalmente, la evaluación educativa supone la existencia de acuerdos comunes: juicios previos consensuados, sobre lo que es bueno o conveniente para todos como propósito de las acciones educativas. (Ibarra, 2005).

También, *“la evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de*

valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (Casanova, 1998: pp. 16).

Para evaluar los aprendizajes esperados es importante centrarse en los procesos y en las estrategias que los alumnos utilizan al realizar las actividades que se les proponen, así como en los productos y no sólo en la cantidad de conocimientos adquiridos.

Sin menoscabo de los aspectos políticos e instrumentales o técnicos, en esta investigación se considera que el eje central del proceso de la evaluación educativa es la evaluación de los aprendizajes, mismos que están en el centro de los acuerdos de evaluación que la SEP establece para normar esta importante función. Es importante tomar en consideración que las prácticas e implicaciones que la evaluación de los aprendizajes representan, no sólo remiten a la revisión rigurosa y sistemática de todos los procesos educativos, sino que también, tienen un fuerte determinismo por las condiciones globales de la internacionalización y las demandas del mercado (Niremberg, 2000), que exigen a los países obtener niveles competitivos de habilidades y conocimientos en sus poblaciones.

Los gobiernos actuales a nivel mundial, fomentan la formación de asociaciones civiles y gubernamentales dedicadas a la tarea de evaluar, certificar y controlar la calidad de la educación. La presión globalizadora impulsa estos cambios, en México la actual creación del nuevo INEE es muestra clara de ello.

Las funciones de la evaluación son principalmente dos, la pedagógica y la social. La primera, se ocupa del seguimiento formativo de los estudiantes, de la autorregulación de los aprendizajes y la regulación de la enseñanza. Es de estricta responsabilidad de lo pedagógico por lo que no tendría que verse afectada por otros factores de orden ajeno a las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. (Guevara Niebla, 2012).

Cuando la función pedagógica opera de manera sólida, apoyada por la teoría que explica su sentido, se convierte en el seguimiento adecuado para dar cuerpo a la función de la evaluación social. Aquélla que permite y dispone de mecanismos de selección y de información a estudiantes y familias. No son dos funciones independientes, sino interrelacionadas.

Una evaluación de la calidad educativa adecuada a los objetivos nacionales no debería restringirse a medir los conocimientos de los alumnos en algunos dominios de conocimiento. Los objetivos de la educación mexicana trascienden la transmisión de conocimientos, incluyen la formación en valores favorables a la democracia, la tolerancia, el respeto a la diversidad y el desarrollo de conductas socialmente responsables.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. Asimismo, los juicios sobre los logros de aprendizaje generados durante el proceso de evaluar tienen como fin que alumnos, docentes, padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas en sus distintos niveles tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes.

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de educación básica y, por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los alumnos logren los estándares curriculares y los aprendizajes esperados establecidos en el presente plan de estudios.

Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Emitir juicios valorativos, fundamentales y comunicables, es el principio de toda evaluación. Implica atribuir un valor, medir o apreciar si se ejecutan las actividades de acuerdo con lo planeado, además se compara si los resultados obtenidos corresponden a los objetivos y las metas planteados, por lo que se puede ver como una respuesta para reducir la incertidumbre.

La evaluación fundamenta sus juicios en el análisis de un conjunto sistemático de datos. Es fundamental definir cuáles son las dimensiones o aspectos a considerar, después designar las variables y los indicadores correspondientes, y solo así se pueden obtener datos pertinentes, al utilizar las técnicas y los instrumentos apropiados, de esta forma la información obtenida tendrá un mayor grado de validez interna y externa.

Evaluar los aprendizajes equivale a precisar, hasta qué punto han adquirido o desarrollado determinadas capacidades como consecuencia de la enseñanza recibida. Tenemos que investigar los alcances de los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilizamos para captar efectivamente los progresos que realizan los alumnos. Hemos de ser conscientes, cuando realizamos una actividad de evaluación, de que los alumnos están atribuyéndole un sentido, y de que éste sentido depende en gran manera de que, en definitiva, los resultados de la evaluación tienen relación con los significados construidos y ser capaces de suscitar el sentido que han atribuido a las actividades previas de enseñanza y aprendizaje y a la propia actividad de la evaluación (Coll, 1993).

El seguimiento al aprendizaje de los alumnos se lleva a cabo mediante la obtención e interpretación de evidencias sobre el mismo. Durante un ciclo escolar, el docente realiza diversos tipos de evaluaciones: diagnósticas, para conocer los saberes previos de sus alumnos; formativas, durante los procesos de aprendizaje y enseñanza para valorar los avances; y, sumativas, con el fin de tomar decisiones relacionadas con la acreditación de sus alumnos. Todas ellas le brindan información acerca del progreso de sus alumnos y deben guiarlo en su toma de decisiones.

Estas evidencias le permiten contar con el conocimiento necesario para identificar los logros y las dificultades de los alumnos, brindarles retroalimentación y generar oportunidades de aprendizaje acordes con sus niveles de logro. Asimismo, las evidencias obtenidas le permiten hacer ajustes a su práctica docente con el fin de adecuarla a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Para que el enfoque formativo de la evaluación efectivamente sea parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos los aprendizajes que se espera logren, así como los criterios de evaluación. Esto genera una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje y los medios que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que ambos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en una retroalimentación para el aprendizaje y la enseñanza; en consecuencia, que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos.

El plan de estudios vigente establece, en el perfil de egreso de la Educación Básica, las competencias que desarrollarán los alumnos al cursar los tres niveles educativos que lo integran, los estándares curriculares de la formación básica de los alumnos y los aprendizajes esperados para cada uno de los campos formativos y las asignaturas que conforman los programas de estudio.

Entonces, la evaluación de aprendizajes tiene referentes para hacer un seguimiento de los alumnos en distintos momentos durante su Educación Básica. De ahí que los estándares curriculares permiten conocer los logros de los alumnos en cinco áreas: lengua, matemática, ciencias, inglés y tecnologías de la información y la comunicación al concluir la educación preescolar, en tercero y sexto de primaria y al concluir la educación secundaria. Además, en los programas de estudio se han establecido los aprendizajes esperados para preescolar y para cada bloque de estudio en primaria y secundaria, lo que significa que los docentes contarán con referentes de evaluación que les permitirán dar un seguimiento y apoyo más cercano a los logros de aprendizaje de sus alumnos durante toda su formación básica (SEP, 2011).

Casi todos los sistemas educativos modernos, declaran que buscan una evaluación menos selectiva, menos precoz, más formativa, más integrada a la acción pedagógica cotidiana, tal es el caso de México.

A fin de cubrir los objetivos que se proponen en esta tesis, se focaliza la forma en que el director de una escuela primaria debe gestionar el currículo, de manera tal que responda, o pueda alinear sus decisiones y su gestión de la escuela a lo que exigen los acuerdos y las modificaciones en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y con ello se pueda evaluar a su vez a maestros, directores y escuelas en general.

En este sentido, para el director es importante comprender que la evaluación, antes de regular los aprendizajes, regula el trabajo, las actividades, las relaciones de autoridad y la cooperación en el salón de clases, y por otro lado relaciones entre la familia y la escuela, o entre docentes y directivos. Se requiere también, a decir de Perrenoud (2010), que el directivo posibilite las condiciones para el trabajo del maestro, a fin de que éste pueda obtener su concentración,

silencio, docilidad, participación, todo destinado al objetivo supremo de aprobar el ciclo escolar, otra función de la evaluación es la de certificar los conocimientos adquiridos ante terceros .

2.3.1 Tipos de evaluación

Entre los diferentes tipos de evaluación que se registran en la literatura educativa, y ante los cuales los directivos deben no sólo obtener ese conocimiento, sino tomar posturas sobre cuál o cuáles serán las que utilizarán, destacan los referidos a los momentos o fases del proceso evaluativo, a continuación se exponen los que se consideran importantes para la este trabajo de investigación.

Evaluación diagnóstica o inicial

La evaluación inicial es la que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza- aprendizaje, con el propósito de verificar el nivel de preparación de los alumnos para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren. La verdadera evaluación exige el conocimiento en detalle del alumno, protagonista principal del proceso, con el propósito de adecuar la actividad del docente (métodos, técnicas, motivación), el diseño pedagógico (objetivos, actividades, sistema de enseñanza), el nivel de exigencia e incluso el proyecto educativo a cada persona como consecuencia de su individualidad.

El proceso de Enseñanza-Aprendizaje requiere de la evaluación diagnóstica para la realización de pronósticos que permitan una actuación preventiva y que faciliten los juicios de valor de referencia personalizada. La actuación preventiva está ligada a los pronósticos sobre la actuación futura de los alumnos, y puede tener lugar al inicio de cada nivel, curso o en cada pequeño espacio en el que se quiere introducir cualquier contenido que no ha sido contemplado con anterioridad y que requiere de nuevas habilidades o estrategias o conocimientos.

Evaluación formativa

La evaluación, durante el proceso de aprendizaje o formativa, es un término que fue introducido en el año de 1967 por M. Scriven, para referirse a los

procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos.

Responde a una concepción de la enseñanza que considera el proceso de aprendizaje como un largo proceso, a través del cual el alumno reestructura su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Si un estudiante no aprende, no es solamente debido a que no estudia o a que no tiene las capacidades mínimas, sino que también puede ser desmotivado por las actividades que se le proponen.

La evaluación formativa busca generar determinados procesos de participación, o por lo menos se busca una práctica de la evaluación en la que los usuarios sean los principales destinatarios de los resultados de ésta. No se evalúa para calificar o juzgar el sistema, sino para formar elementos que posibiliten una mejor comprensión sobre su funcionamiento.

Este tipo de evaluación tiene, pues, como finalidad fundamental, una función reguladora del proceso de enseñanza aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje (Jorba y Sanmartí, 1992).

Una verdadera evaluación formativa está necesariamente unida a una intervención diferenciada, lo que supone, posibles modificaciones en términos de enseñanza, de administración de horarios, de organización del grupo, incluso de transformaciones radicales de las estructuras escolares (Perrenoud, 2010).

Por otro lado, resulta relevante considerar que un obstáculo para la evaluación formativa, es la insuficiencia y complejidad excesiva de los modelos de evaluación propuestos por la SEP, la incongruencia con el tiempo y falta de formación docente en el área de la evaluación formativa.

Evaluación sumativa o final

Tiene lugar al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cuenta también con dos partes importantes: la que facilita información al profesor y la que ayuda al alumno a saber qué es aquello que ha aprendido. Es importante que la evaluación inicial y la final sean parecidas, para que se puedan comparar.

Cuando el alumno puede comparar los resultados de los dos tipos de evaluación, puede percibir todo aquello que ha adquirido en el proceso de aprendizaje al realizar un análisis de aquello que sabía antes de empezar en relación a los nuevos dominios que tiene después de dicho proceso, así puede explicitar cómo fue que lo alcanzó.

Es importante que sea capaz de reproducir mentalmente todo el proceso que ha seguido para llegar hasta el final. Con esta labor favorecemos la reiteración de unos procesos que pueden facilitarle la autonomía en posteriores aprendizajes.

Con la evaluación sumativa se podrá conocer si los alumnos cuentan con las bases para continuar aprendiendo; elaborar algún juicio a partir de los resultados de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; considerar la información necesaria para asignar un nivel de desempeño o referencia numérica, en los casos que así se requiera, y adecuar las estrategias didácticas y la intervención docente en favor de los alumnos.

Por otra parte, encontramos otras clasificaciones de la evaluación de acuerdo con la perspectiva que se adopta del proceso educativo. Entre éstas destacan la evaluación formal y la evaluación sustantiva, así como la evaluación de competencias.

Evaluación Formal y Sustantiva

Una perspectiva formal de la evaluación trata de clarificar un mecanismo inteligible, objetivo y fundamentado para obtener ciertas evidencias. Por esta razón, se considera a la educación como productora de cosas tangibles, ésta es la perspectiva que con mayor fuerza se implanta y adopta en México.

La evaluación sustantiva, por el contrario, concibe a la educación como un proceso al cual se le reconoce una dimensión cualitativa que fundamentalmente produce bienes "simbólicos", esto es, bienes no tangibles, por lo tanto no

medibles; se considera aquí que la tarea de la evaluación consiste en aportar elementos para que los actores de la educación tengan condiciones para mejorar ese proceso; por lo tanto, la evaluación es un acto que se ejecuta con y desde los actores (Díaz Barriga, 2000).

Resulta importante señalar que de estos tipos de evaluación son dos los que más son utilizados en los diferentes documentos oficiales, sin embargo, en la práctica la evaluación sustantiva se reduce sólo a la teoría, ya que no existen los mecanismos ni una cultura evaluativa adecuada para considerar diferentes factores no tangibles, o nuevas y mejores técnicas que puedan ser más representativas.

Evaluación de competencias

Si la enseñanza y el aprendizaje giran en torno a las competencias, en la evaluación los alumnos tienen la oportunidad de mostrar y de demostrar sus habilidades. Y aquí radica uno de los cambios que vienen como consecuencia de este razonamiento: en términos generales, los exámenes tradicionales no ofrecen esa posibilidad. No debemos olvidar que existe una relación directa entre lo que el profesor enseña, lo que los alumnos aprenden y la forma en la que el primero controla lo que los segundos aprenden (Gipps, 1998).

El propósito central de la evaluación de competencias es el obtener información, retroalimentar el proceso e informar al alumno de su propio progreso. Y como características central de la evaluación de competencias, se afirma que este tipo de evaluación es procesual, cualitativa, integral, permanente, continua, incluyente y participativa, así como contextualizada. Entre sus componentes están, los declarativos, procedimentales, y actitudinales.

Dos últimos aspectos de la evaluación educativa que interesa reseñar en esta tesis son los relacionados con los instrumentos y con los criterios e indicadores, puesto que en la arquitectura de las estrategias de evaluación que incluyen los acuerdos de la SEP juegan un papel decisivo en la operación y aplicación de estas acciones.

Instrumentos de Evaluación

Se trata de herramientas destinadas a documentar el desempeño de una persona, verificar los resultados obtenidos o logros y evaluar los productos elaborados, de acuerdo con una norma o parámetro previamente definido en la que se establecen los mecanismos y criterios que permiten determinar si una persona es competente o no considerando las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores puestas en juego en el ejercicio de una acción en un contexto determinado.

Existen diversos instrumentos de evaluación, cuyo uso puede facilitar la recolección de evidencias y su valoración. Es importante utilizar los que permitan documentar los procesos de aprendizaje y sistematizar la información mediante la observación o los registros respecto al desempeño de los alumnos.

La introducción por parte de SEP de muchos y nuevos instrumentos de evaluación cuantitativos y cualitativos, en ocasiones parece excesiva y poco planeada, con una capacitación casi inexistente y con muy poca difusión, conocimiento y por lógica su aplicación. En el año en curso la SEP, priorizó dos herramientas de evaluación: la rúbrica, y el portafolio o carpeta de evidencias de evaluación, este último se vuelve obligatorio y una de las prioridades que establece el acuerdo 696, y es un requisito tenerlo en cada año de primero a sexto que se debe de entregar a la maestra del siguiente grado educativo anualmente.

El portafolio de evidencias se viene trabajando desde años atrás, y es una alternativa buena para poder ver el proceso individual y los productos de cada niño o niña. Se trata de “un sistema alternativo de evaluación que comprende la compilación sistemática de trabajos, materiales y actividades que desarrolla el estudiante durante un periodo determinado, y que demuestra evidencias y vivencias de aprendizaje que facilitan la apreciación de su progreso y apropiación de determinados conocimientos” (Ahumada, 2014, pp. 141)

Sin embargo, en la práctica, el mismo Ahumada (2004) afirma que el problema es que la teoría y la forma en que se debe de hacer un portafolio no tienen difusión por parte de SEP, y muy pocas veces se logra explotar su potencial. Esto refiere a que posibilita al profesor especificar claramente lo que espera de los estudiantes en cuanto a su aprendizaje y tener criterios bien

definidos para evaluar. Proporciona información sobre los distintos momentos y formas en que un alumno se aproxima al conocimiento.

Criterios e indicadores

Los criterios son definiciones abstractas que requieren ser traducidas en elementos observables, éstos son los indicadores. Para definir los contenidos a evaluar se requiere identificar los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se espera desarrollar, los niveles de desempeño así como los recursos que deben ser movilizados. Estos rasgos se convierten en criterios de evaluación, es decir, en puntos de referencia para valorar el proceso de aprendizaje del alumnado (Díaz Barriga, 2005).

Podemos definir a los *criterios de evaluación*, como aquellas condiciones o efectos que se deben cumplir en el proceso pedagógico para lograr los objetivos del proyecto o de la actividad educativa. Existen criterios formales dados por la SEP en sus planes y programas de estudio, y criterios informales por parte del docente o bien característicos de cada escuela.

2.3.2 Debate entre la evaluación y la medición

La medida es un componente esencial en cualquier práctica evaluativa, ya que permite fundamentar los juicios o valoraciones de aquello que se evalúa sobre datos empíricos rigurosos, válidos y fiables. (González, 2000)

La medida tiene a su vez una relación directa con la calificación, por ser un procedimiento para la asignación del número, calificación o puntuación. El desarrollo de reglas sistemáticas y unidades de medida para cuantificar se denomina escalamiento. Una escala de medida, se establece cuando se define el conjunto de valores posibles que pueden asignarse.

Medir supone encontrar un sistema numérico que se relacione con el sistema empírico de interés, se ocupa de valorar los procesos y transformarlos en registros, o clasificarlos en categorías cualitativas.

Desde la década de los cincuenta, se definió a la evaluación como una instancia en que debía establecer en qué medida se habían alcanzado los objetivos establecidos inicialmente (Tyler, 1986). Es posible reconocer diferentes concepciones de evaluación, desde el paradigma cuantitativo ésta puede ser entendida como objetiva, neutral y predictiva, de manera tal que centra en la eficiencia y la eficacia. Lo que se evalúa es pues, los productos observables.

Desde una perspectiva cualitativa, la evaluación se centra en reconocer lo que está sucediendo y comprender qué significado tiene para las diferentes personas, en este caso no solo se evalúa el producto sino también el proceso.

En la práctica escolar, las calificaciones son escalas para comparar diversos desempeños realizados por alumnos, así como los criterios y las normas de los cuales se toman las decisiones. (Amigues, 2005)

Las prácticas de evaluación educativa, no constituyen propiamente actos de medición. Esto porque en las ciencias sociales, la medición se lleva a cabo de manera indirecta, con escalas menos rígidas y con aspectos descriptivos e inferenciales.

La visión de la evaluación expresada en los acuerdos de la SEP en las diferentes etapas, es muy limitada, reduccionista y tradicional, la medición se plantea como un término equivalente y prioritario para la evaluación. En la práctica la calificación, el número, lo cuantitativo y los métodos tradicionales continúan teniendo la mayor parte del peso y de la aceptación de los docentes en el proceso de evaluación.

La evaluación no puede agotarse a la calificación de trabajos y exámenes, su fin último no es la acreditación ni la promoción, como se asume desde la lógica administrativa expresada en los acuerdos de evaluación de la SEP. Sin embargo, sigue siendo en su mayoría tradicional, y limitada a exámenes y técnicas que siguen buscando y priorizando el número y la calificación antes que ver por la calidad y los aprendizajes, así como otras habilidades y experiencias adquiridas.

“Me sorprende que teniendo el desarrollo humano tantas dimensiones y tan bellas, sólo evaluemos a nuestros estudiantes por algunos conocimientos que han

aprendido y apenas nos asomemos a la adquisición de algunas habilidades o competencias. “ (Latapi, 2009: pp. 35)

Evaluar es visto habitualmente, como sinónimo de calificar. Así lo han puesto de relieve los estudios sobre las concepciones docentes y los análisis de la práctica evaluativa. Dichos estudios muestran que, para la mayor parte del profesorado, la función esencial de la evaluación es medir la capacidad y el aprovechamiento de los estudiantes, asignándoles una puntuación que sirva de base objetiva para las promociones y selecciones.

Se tiene que diferenciar el concepto de evaluación de la medición, ya que evaluar va más allá, y amplía dicha visión reduccionista, las pruebas son demasiado limitadas y no pueden por si solas demostrar los objetivos perseguidos, la evaluación debe de tomar en consideración a los alumnos en todos sus componentes, valorar, comparar y contextualizar los resultados de los diferentes tipos y herramientas evaluativas.

Tal como señala Foucault: “El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona.” (Foucault, 1993).

La búsqueda de objetividad tiene partes negativas: con objeto de garantizar dicha objetividad se limita la evaluación a lo más fácilmente medible, evitando todo lo que pueda dar lugar a respuestas imprecisas o no cuantificables. Esto lleva a, dejar de lado aspectos fundamentales, los planteamientos cualitativos, que, al no ser evaluados, dejan de tener importancia para los estudiantes.

Otro aspecto negativo de medida en la educación, es la implicación del factor humano en todo proceso con su inevitable participación en sesgos y errores que se producen y no se pueden calcular. La subjetividad del maestro o persona que califica, sus apreciaciones, la escala de Gauss, o campana que hace que las calificaciones se distribuyen de acuerdo al promedio, y las etiquetas de los buenos alumnos que se califican por arriba del promedio a diferencia de los alumnos bajos que se califican también debajo del promedio.

La evaluación consiste en introducir en los juicios intuitivos e informales una racionalidad conferida por buenas técnicas de medición que proporcionan una base sólida necesaria para una sana evaluación. (Amigues, 2005)

En el fondo no ha cambiado la mirada sobre la evaluación y sus supuestos, las políticas educativas han fallado ya que en la práctica escolar y las prácticas evaluativas de los docentes no se ha podido pasar de la calificación a la comprensión y evaluación formativa.

La evaluación de los aprendizajes debería de enfocarse en la mejora y comprensión de la educación y ser una herramienta para mejorar y modificar las prácticas educativas.

El tema de la calificación, medición y evaluación, ha sido, es y será un debate que moviliza una gran cantidad de estructuras y opiniones al interior de las escuelas y ante las cuales parece que los tomadores de decisiones, en materia de política educativa continúan sin tener una visión, a largo plazo y que pueda ser auténtica o integral con respecto a la evaluación, vista como un entramado complejo que incluye a la calificación y medición, y muchos factores más.

2.4 La Evaluación en la Reforma Integral de la Educación Básica

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), como instrumento de política pública del Estado mexicano, se estableció como un vínculo de continuidad con otras acciones de política como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) con el propósito de realizar una transformación profunda de la educación básica y reorganizar el Sistema Educativo Nacional. Las respectivas administraciones de la SEP, dieron paso a reformas encaminadas a mejorar e innovar prácticas y propuestas pedagógicas, así como a una mejor gestión de la educación básica.

La Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita el 15 de mayo del 2008, entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), estableció el compromiso de

llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés, desde el nivel preescolar. Asimismo, estableció los compromisos de profesionalizar a los maestros y a las autoridades educativas, y evaluar para mejorar, ya que la evaluación debe servir de estímulo para elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas.

En el Programa Sectorial de Educación 2006-2012, se planteó “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007). Y es mediante la evaluación como herramienta de mejora educativa que desde esta propuesta se pretende elevar la calidad de la educación en todos los niveles educativos.

Una de las características importantes de este programa es tomar la evaluación cualitativa como la principal estrategia en el orden de las políticas educativas, que pretende cambiar la forma de evaluar y medir resultados finales, a un cambio que pueda evaluar procesos y singularidades de cada alumno y que sea una herramienta útil para corregir, mejorar y dar ayuda al alumno o alumna que lo requiera.

En relación con el tema de interés de esta tesis, la evaluación como política educativa en la RIEB, se propone la evaluación cualitativa como estrategia y herramienta para observar el avance y el logro de los alumnos, tanto en desarrollo de las actividades como en la calidad y pertinencia de los productos obtenidos, al tomar como base el desarrollo de competencias. Para esto se establecieron acuerdos de operación que determinaron el cómo evaluar, certificar, acreditar, y promover a los alumnos de educación básica.

En las dos últimas administraciones públicas de Felipe Calderón (2006–2012) y de Enrique Peña Nieto (2013), existieron cambios más recurrentes que nunca en materia evaluativa al implementarse cuatro acuerdos, dos en el gobierno

panista, el 592 en 2011 y 648 en 2013; y dos tan solo en lo que va del 2013 por parte de Peña Nieto, el 685 y 696.

La evaluación del aprendizaje en la RIEB y sus programas de estudio, es conceptualizada como evaluación formativa, es un proceso interactivo que se realiza en el curso del aprendizaje, así como en la producción y uso de textos orales y escritos, que tienen como función regular los procesos de construcción de textos, conjuntamente con la enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Esto proporciona al docente elementos para mejorar dichos procesos, además provee a los alumnos de orientación y apoyo en el proceso de aprendizaje que siguen basado en la reflexión sistemática respecto a sus avances y dificultades.

De acuerdo con la SEP (2011), la función pedagógica de la evaluación permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. También, afirma que es útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos. De ahí que la evaluación en la RIEB es una función pedagógica que permite realizar los ajustes necesarios para el logro de los aprendizajes esperados, y confirmar si se han logrado los aprendizajes de un campo formativo o de una asignatura, a lo largo del ciclo escolar o al final del nivel educativo.

Según Guevara Niebla (2012), “la evaluación sólo se justifica si tiene un carácter formativo, o sea, cuando retroalimenta el proceso de enseñanza aprendizaje.” Una reforma curricular no entraña solamente un cambio de enfoque en su diseño, implica que la metodología, los medios auxiliares, el aprendizaje, la evaluación y la supervisión deberán seguir la misma propuesta pedagógica. Por tanto, en toda acción evaluativa hay una concepción pedagógica que se evidencia en la práctica, esto es importante considerarlo porque el cambio no se dará como un efecto inmediato a la puesta en marcha de un nuevo programa de estudios, sino por la apropiación que hagan los docentes de él, ya que son ellos quienes lo hacen posible, por lo que el conocimiento del programa, de las características de los alumnos y de las demandas del contexto serán los elementos que den sentido

a la aplicación del programa de estudios (SEP, Diplomado RIEB, 2011, módulo cuatro).

La RIEB considera a la evaluación como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes; en función de las experiencias provistas en clase y por otro lado, aporta elementos para la revisión de la práctica docente. Esto necesariamente implica un cambio en la práctica docente y por consiguiente en la evaluación; la intervención pedagógica debe ser compatible con una evaluación formativa que permita al maestro identificar los avances y dificultades de sus alumnos y mejorar su desempeño docente.

Es así como la SEP supone que al recopilar, analizar y conocer los resultados de las evaluaciones que reflejan el resultado de los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas de los alumnos, los docentes en comunicación con sus directores realizarán forzosamente los ajustes, modificaciones o transformaciones necesarias a los programas, planeaciones, eventos, espacios físicos, horarios y actuación personal, a fin de elevar la calidad educativa en sus planteles, misma que redundará en la mejora de la calidad de la educación del país.

En la RIEB, también se invita a que los padres de familia sean actores activos al incluirlos en la evaluación de sus hijos, de los docentes, de las instituciones y de incluso las herramientas o instrumentos de evaluación a los que se someterán los alumnos. Se considera que la visión externa que los padres de familia pueden dar, será siempre positiva en la medida que sea tratada ésta como parte del acto educativo, y ellos como actores participativos y corresponsables de la educación.

La evaluación entendida como proceso, es la práctica mediante la cual se da seguimiento y apoyo a los alumnos, se describen sus logros y dificultades para la articulación de saberes y se aprecia el camino que sigue su formación. Desde este enfoque, la evaluación permite:

- Al docente, conocer los avances de sus alumnos en distintos momentos durante el ciclo escolar para crear oportunidades de aprendizaje que

conduzcan al logro de los aprendizajes esperados y sus diferencias, ritmos para aprender y necesidades individuales.

- Al alumno, recibir retroalimentación sobre sus logros y dificultades para poder mejorar su desempeño. Descubrir procesos de autoevaluación y autonomía en su aprendizaje.

En el texto de la RIEB, si bien la SEP establece consideraciones formales de la evaluación como instrumento de política educativa que define y orienta la acción educativa en educación básica, expresa una forma de ver la evaluación de los aprendizajes con una marcada tendencia instrumental. Sin embargo, una revisión de diversos documentos oficiales evidencia que en este mismo instrumento se proponen nuevas técnicas de evaluación que tienen coherencia y lógica. Esto lleva a suponer que tal vez el problema no sea el diseño ni la forma de evaluar que propone la SEP, sino la existencia de una incongruencia entre la teoría, el deber ser y la práctica.

La SEP ha aceptado la urgencia e importancia de cambiar la forma de evaluar en México, para esto se busca lograr evaluar a los estudiantes de manera cualitativa, retroalimentando el proceso de cada individuo y ayudando a identificar las zonas donde se debe mejorar y reconocer aquellas en que se desempeñen satisfactoriamente.

Entre los instrumentos que la SEP recomienda para obtener evidencias podemos mencionar: matriz de valoración o rúbrica de evaluación (comprensiva y analítica); lista de cotejo; portafolio de evidencias; pruebas de desempeño; escalas de apreciación (numéricas, gráficas, descriptivas); registro descriptivo; registro anecdótico; guía de observación y guía de evaluación de proyectos.

La RIEB fue un documento importante para los directivos por promover una autonomía mayor. Además, en este documento de política educativa se hace responsable al director de las actividades administrativas y pedagógicas de sus escuelas, y de la comunidad escolar.

Los criterios operativos del director estipulados en los Estándares de Gestión para la Educación Básica, RIEB en 2011, son los siguientes:

- Promueve que los docentes formen un solo equipo de trabajo.
- Impulsa la participación de profesores y padres en decisiones y acciones relevantes para mejorar el nivel de aprendizaje.
- Desarrolla una visión compartida entre la comunidad escolar sobre la mejora académica continua.
- Logra los compromisos necesarios de la comunidad escolar para mejorar los niveles de aprendizaje.
- Maneja adecuadamente los conflictos suscitados en la escuela.
- Gestiona permanentemente recursos para que la escuela funcione de la forma más adecuada posible.
- Lleva a cabo intercambios de experiencias directivas con otras escuelas.
- Dedicar el tiempo necesario y suficiente a las tareas académicas que respaldan más el aprendizaje de los alumnos.
- Logra el apoyo de la comunidad para alcanzar los objetivos escolares planeados.
- Satisface a la comunidad por su forma de conducir la escuela.
- Satisface a los profesores con la conducción que hace de la escuela.

En lo relacionado con la evaluación de los aprendizajes, el cambio a una evaluación de competencias con un enfoque formativo, fue muy fuerte incluso al grado de que hoy en día continúan prevaleciendo prácticas de aprendizaje sumativas y tradicionales, y son pocos los ejemplos de evaluaciones formativas reales en instituciones de educación primaria.

2.5 Acuerdos de Evaluación

Los acuerdos de evaluación, son expresiones y acciones de política educativa importantes, ya que refieren a un aspecto prioritario en materia de educación. Como normas, determinan, condicionan y modifican la función directiva y la gestión escolar que se desarrolla de manera cotidiana al interior de las escuelas, afectando a los otros actores involucrados en el proceso: padres de familia,

alumnos y docentes. En la práctica representan lo que Latapí (2004) señala como *políticas de estado ancladas a la legislación*.

Se pueden definir como una expresión de política que pretende poner ideas y acciones, dedicando recursos de diversos tipos para cumplir el propósito específico, intervienen diversos actores y existe una estructura definida. El papel del directivo en dicha estructura es central, actuando como el responsable de informar sobre las reformas o cambios y actualizar al equipo docente, también por ser el responsable máximo de los aprendizajes y el aspecto pedagógicos de la escuela, y por tener la capacidad de gestionar acciones y recursos que faciliten o dificulten la aplicación de políticas educativas.

Los acuerdos 165, 200, 648, 685 y 696 emitidos a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado en 1992, establecen las normas referidas a la importante tarea de evaluar, acreditar, promover y certificar el logro educativo en educación básica. Estas acciones representan términos que conviene definir para el mejor entendimiento de la perspectiva conceptual de esta tesis.

a) **Acreditación:** Acción que permite determinar que una persona, previa evaluación, logra los aprendizajes esperados en una asignatura u otro tipo de unidad de aprendizaje, grado escolar, nivel educativo o tipo educativo, previstos en el programa de estudio correspondiente.

b) **Certificación:** Acción que permite a una autoridad legalmente facultada, dar testimonio, por medio de un documento oficial, que se acreditó total o parcialmente una unidad de aprendizaje, asignatura, grado escolar, nivel o tipo educativo.

c) **Promoción:** Decisión del docente –sustentada en la evaluación sistemática– o de la autoridad educativa competente en materia de acreditación y certificación, que permite a un alumno continuar sus estudios en el grado o nivel educativo siguiente.

Dada la relevancia del marco de acción que enmarca el trabajo de los directivos al gestionar las diversas acciones que están relacionadas con la acreditación, certificación y promoción de los alumnos, así como su papel central

en el proceso de evaluación, a continuación se describen las acciones y características que estipulan los acuerdos que en materia de evaluación nos han regido, y los cambios que consideramos más importantes.

Los acuerdos de Evaluación de la SEP número, 165, 200, 592, 685 y 696.

El acuerdo 165 coincide con el ANMEB, y fundamentalmente establece las facultades de los establecimientos públicos federales, estatales y municipales, así como de los particulares con autorización que impartan educación primaria, secundaria y normal, en todas sus modalidades, evaluar el aprendizaje de los educandos.

En el acuerdo 165 (1992), se establece que todo alumno que obtenga una calificación menor a 5.9 estaba reprobado y la escala numérica para calificar iba del cero al diez con números decimales.

El acuerdo número 200 (1994), cambia la escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros del 5 al 10, inicia una propuesta de ver a la evaluación como un proceso.

Otros cambios importantes en los acuerdos 648, 685 y 696 en la parte de competencia lectora son:

La competencia lectora se puede definir como la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo.

El propósito de incluir la valoración de la Competencia Lectora en la boleta de evaluación, tiene como único fin el que los padres de familia o tutores dispongan de la información que les permita apoyar al docente en la implementación de acciones para fomentar el desarrollo de las habilidades de lectura (velocidad, comprensión y fluidez).

En el acuerdo 696, cambian los indicadores de la competencia lectora y se diferencian en cada grado los tres campos a evaluar, se elimina la competencia de lectura de palabras por minuto.

Con base en el discurso oficial de la SEP, estos acuerdos 648, 685 y 696 buscan modificar la cartilla de calificaciones, argumentando que la modificación total de la boleta es muy importante en el proceso de evaluación del aprendizaje de los alumnos. Aún más, se argumenta que, dada la relación que este instrumento tiene con todo el quehacer del Sistema Educativo Nacional, en general, y en particular con el de los docentes de educación básica, se estima que la innovación de una boleta de calificaciones centrada en el desarrollo de competencias, puede incidir profundamente en mejorar la evaluación de los aprendizajes y en consecuencia, transformar substancialmente los métodos de enseñanza, las formas como los alumnos aprenden y la calidad de la educación (SEP -SEB, 2009).

Un punto en contra de los tres cambios en forma y aspectos a evaluar que contiene la boletas o cartilla de calificación es el poco tiempo para conocer, adaptarse y trabajar, y su efímera vigencia, que en las últimas ocasiones ha sido solo de meses.

Por otro lado, la SEP plantea que tales modificaciones tienen la finalidad de informar periódicamente a los padres de familia sobre el desempeño de sus hijos, por lo que los docentes deben realizar cinco evaluaciones sumativas durante cada ciclo escolar, cuatro de ellas ordinarias y una final. Se considera que a partir de los reportes incluidos, los docentes y directores de las escuelas llevan a cabo acciones conducentes a mejorar los resultados de los estudiantes. Ello obliga a elaborar reportes que contengan el perfil de desempeño del alumno, en el que se especifiquen los aprendizajes esperados y el nivel de logro alcanzado en cada uno de ellos (SEP-SEB, 2008).

En el aspecto técnico, se puede considerar que el reporte de evaluación que se proyecta aplicar es innovador, ya que la *boleta* actual, organizada por asignaturas y calificaciones numéricas, pretende ser un instrumento mucho más explicativo respecto del aprendizaje del estudiante, ya que incluiría una sección en

la que se informe sobre el desarrollo de competencias, en la que el docente describiría, desde una perspectiva integral el avance del estudiante.

De tal forma que abarque la comprensión de conocimientos, el dominio de habilidades, formación de actitudes y la adquisición de valores lo cual se traduciría en el desempeño del alumno frente a una tarea o actividad compleja y dentro de un contexto.

El nuevo acuerdo 696, decretado en 2013, realiza cambios que parecen más coherentes a las teorías pedagógicas en las que se basan los documentos oficiales, la principal justificación de parte de la SEP, para su implementación y rápida modificación, recae en la idea de atender a las mejores prácticas en materia de evaluación de aprendizajes y en la determinación de implementar un modelo de evaluación que considere lo cualitativo y lo cuantitativo.

Se propone describir los logros y dificultades de los alumnos y a la vez asignar una calificación numérica. Este modelo concibe a la evaluación como parte del proceso de estudio y se apoya fuertemente en la observación y el registro de información por parte del docente, durante el desarrollo de las actividades, lo cual implica:

- a)** Que el docente planifique actividades para que los alumnos estudien y aprendan;
- b)** Que los alumnos se den cuenta de lo que han aprendido y de lo que están por aprender;
- c)** Que se tomen en cuenta los procesos de aprendizaje, no sólo los resultados;
- d)** Que se consideren las necesidades específicas de los alumnos y de los contextos en los que se desarrollan;
- e)** Que la información sobre el desempeño de los alumnos se obtenga de distintas fuentes, no sólo de las pruebas;
- f)** Que se fortalezca la colaboración entre docentes, alumnos, padres de familia o tutores, y
- g)** Que se actúe oportunamente para evitar el rezago o la deserción escolar.

A continuación se ofrece un cuadro comparativo de los acuerdos que la SEP ha establecido para normar la evaluación en educación básica a partir de 1992 con la finalidad de sintetizar las diferencias antes mencionadas.

Cuadro # 2 comparativo de acuerdos de la SEP en materia de evaluación

Acuerdo Criterio	Acuerdo 165 - 1992 -	Acuerdo 200 - 1994 -	Acuerdo 648 - 2012 -	Acuerdo 685 - 2013 -	Acuerdo 696 - 2013 -
Calificación	Se califica en una escala del 0 al 10 incluyendo decimales	Se califica en una escala de números enteros del 5 al 10	Se califica en una escala de 6 a 10, A,B,C,D	Se califica en una escala de 5 a 10 A,B,C,D	Se califica en una escala de 5 a 10. Eliminan literales, se incluyen decimales
Evaluación	Continua y sistemática	Sistemática. Evaluación permanente del aprendizaje	Formativa Estrategias de intervención y apoyo.	Formativa Cualitativa y cuantitativa	Formativa Evaluación permanente y continua
Acreditación	El educando aprobará una asignatura o área cuando obtenga una calificación final no menor de 6.0. La calificación de 5.9 no es aprobatoria.	El educando aprobará una asignatura o área cuando obtenga una calificación final no menor de 6.	La acreditación de los grados primero, segundo y tercero de la educación primaria se obtendrá por el solo hecho de haberlos cursado.	Se tendrán por acreditadas las asignaturas de educación primaria cuando se obtenga un promedio final mínimo de 6.0.	Se tendrán por acreditadas las asignaturas de educación primaria cuando se obtenga un promedio final mínimo de 6.0. No promoción solo con la autorización del padre o tutor.
Certificación	Certificado de Primaria	Certificado de Primaria al terminar 6° grado.	Certificado global educación Básica al fin de Secundaria.	Se regresó al certificado de primaria.	Certificado de Educación al concluir estudios de educación primaria.
Cambios más significativos	Es obligación de los establecimientos públicos federales, estatales y municipales, así como de los particulares con autorización, que imparten educación primaria, evaluar el aprendizaje de los educandos	Calificaciones parciales por periodo. *Lo modifica el acuerdo 499 solo en fechas de evaluación. (La evaluación será un instrumento fundamental en el análisis de la calidad, la relevancia y la pertinencia del diseño y la operación de las políticas	Cartilla de Educación Básica No reprobados en primaria. Calificación competencia lectora. Calificación con Literales, nivel de desempeño.	Los alumnos pasan al siguiente grado si obtienen un mínimo de 6. Se reinstala el certificado de primaria.	La acreditación de primer grado de la educación primaria se obtendrá por el solo hecho de asistir a la mitad de las clases. Reporte de Evaluación: Se establece como el documento que avala oficialmente la acreditación parcial o total de cada grado y nivel. Solo se puede reprobado un año en educación básica. Aplicación WEB

		públicas en materia de educación, 2009) # 499			para captura de calificaciones con decimales
--	--	--	--	--	--

Elaboración propia con base en la información oficial de la SEP. Se consideran los acuerdos de evaluación a partir de 1992 al 2014.

El cuadro número 2, nos muestra que los acuerdos en evaluación, se modifican y siguen algunas tendencias y lógicas; en materia de calificación, se ha limitado el papel del docente, restándole cierta libertad de acción. Lo anterior se observa al comparar las escalas que establece la SEP, mientras en 1992 las calificaciones abarcaban del 0 al 10, para 1994 se limitaron a tener como mínimo 5, llegando a no poder calificar con menos de 6 a los alumnos en 2012 y regresando a la reprobación en 2013.

Una comparación más detallada permite observar que la rectificación y los cambios en las estrategias a las que se ven obligados los docentes tan sólo para calificar y certificar, representan mucha diferencia e incongruencia, ya que al no poder calificar a los alumnos con números inferiores a 5 automáticamente los promedios se elevan, y no se muestra el nivel de aprendizaje real que se pretende conocer. Aún más, aunque algún alumno carezca de los conocimientos y actitudes necesarias que establece el programa y plan de estudios, se le otorgaría calificación tan sólo por cumplir con lo estipulado.

En el acuerdo más reciente, el 696, uno de los ejes centrales establece para el ciclo escolar 2013-2014, el uso del Reporte de Evaluación, documento que avala oficialmente la acreditación parcial o total de cada grado de la educación básica. En él se podrá conocer, además de las calificaciones bimestrales, la evaluación que realice el docente respecto a las herramientas fundamentales de escritura, lectura y matemáticas, así como un informe para el caso de que el alumno necesite apoyos adicionales fuera del horario escolar. Dicho informe será requisito obligatorio de inscripción al siguiente grado escolar de la educación primaria.

Dentro del acuerdo 696, por primera ocasión contiene diferentes criterios para ser promovidos dependiendo del grado, dichos criterios, que suenan

disparejos, van aumentando de dificultad hasta llegar a sexto grado donde no se pueden reprobado materias.

Los nuevos criterios que tuvieron vigencia desde el ciclo escolar 2013 -2014 son los siguientes para cada grado de educación primaria;

1ª Grado.- Con solo tener la mayoría de asistencia el alumno promueve a segundo, aun cuando su promedio no sea aprobatorio. Únicamente reprobado alumnos de primero a solicitud de los padres de familia y con el reporte de dicha solicitud.

2ª y 3ª Grado.- El alumno promueve cuando obtenga un promedio final mínimo de 6.0 con o sin asignaturas reprobadas.

4ª y 5ª Grado.- El alumno promueve cuando tenga un promedio final mínimo de 6.0 y presente un máximo de dos materias reprobadas.

6ª Grado.- El alumno promueve cuando tenga un promedio final mínimo de 6.0 y no presente asignaturas reprobadas, aún si su promedio es aprobatorio.

Otra parte del acuerdo 696 que se utilizó por primera ocasión fue la elaboración y aplicación a los grados de tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria, de un examen final hecho por los directores de las zonas escolares, el cual abarca cinco bloques con preguntas abiertas elaboradas en la modalidad de rúbrica, con tres respuestas y cuatro posibles resultados por nivel de aprendizaje. Dicho examen es el primero que se evalúa con herramientas cualitativas y cuantitativas, que contiene preguntas abiertas y que incluye la participación de directivos.

En la práctica del ciclo escolar 2013-2014, se ha dado mayor peso a la parte correspondiente a la comprensión lectora, velocidad y fluidez, de la misma forma las asesorías y consejos técnicos llevan una tendencia al cumplimiento de esta parte del acuerdo 696.

La información que se incluye en este apartado da cuenta de la complejidad de la función directiva para lidiar con el acatamiento de las acciones que la SEP exige a las escuelas de nivel primaria para acreditar, promover y certificar a los estudiantes. Este es el contexto en el que interesa indagar las perspectivas de los directivos para analizar los efectos producidos por la implantación de políticas educativas, entendidas como acuerdos, que modifican la evaluación en las

prácticas de gestión curricular de directivos de escuelas primarias públicas y privadas.

2.6 La complejidad de la reprobación

Vinculado al contexto complejo que imponen los acuerdos de SEP sobre evaluación de los aprendizajes a los directivos, está el tema de la reprobación que puede entenderse desde diferentes perspectivas o enfoques. Se trata de un asunto complejo que puede corregir el rumbo de algún alumno, o en muchos casos ser causa de abandono escolar, ya que también se le considera como la consecuencia del rezago escolar progresivo que un alumno va experimentando a lo largo de todo el año escolar (Schmelkes 1992).

Incluso, se afirma que repetir curso tiene varias consecuencias, además de ser una medida de dudosa eficacia pedagógica ya que no cumple los objetivos de ayudar a los alumnos.

“La reprobación, hace más daño que bien. Está demostrado si uno se va a ver cómo le va a los alumnos que están en edad y cómo le va a los que están en extra-edad, que son justamente los que han reprobado, es claro que siempre les va peor a los de extra-edad. Entonces si la reprobación se supone que es un mecanismo para corregir, para dar una segunda oportunidad y para que la gente y el alumno ahora si aprenda, todas las estadísticas dicen exactamente lo contrario, un alumno reprobado va a aprender menos que un alumno que no lo fue, fundamentalmente porque hay un golpe psicológico muy fuerte en los alumnos cuando se les reprueba y estigmatiza, porque los condena a vivir con niños más chiquitos que ellos, a lo largo del resto de su escolaridad y les quita la zona de desarrollo próximo en ese sentido porque no hay niveles cognitivos superiores a ellos”. (Schmelkes, Entrevista, 2014)

Autores como Gimeno (2013) argumentan que el repetir curso, tiene otros costos en términos sociales porque se produce una incorporación más tardía al mundo laboral, y en términos económicos es más costoso y constituye una de las principales causas del abandono escolar. Los altos índices de repetición están asociados a peores resultados en el alumnado, quienes repiten quedan separados

de sus compañeros, tienen que reestructurar su vida social, y su auto concepto queda dañado, además de que son más propensos a volver a repetir.

El grado de enseñanza se relaciona con el nivel escolar, de tal manera que el alumno pasa o reprueba año según dicho nivel requerido. Si el nivel no se logra se traduce concretamente en una repetición, una propuesta de orientación o un abandono en la escuela y actúa como mecanismo de selección y control. (Amigues, 2005).

La vida de cada alumno está determinada por un juicio que se puede relacionar con el fracaso o éxito, al final de cada ciclo escolar el repetir o aprobar, pueden marcar la vida de los alumnos y en casos extremos ser causa de abandono escolar y problemas psicológicos o sociales. Aquí el papel de los directivos es relevante y en muchas ocasiones es una figura que puede decidir incluso por encima del docente, si un alumno debe de reprobar o aprobar un año, dependiendo de cada caso en particular, de las familias y entorno o de lo que le conviene a la propia escuela.

Los cambios en los acuerdos de evaluación de la reprobación a la no reprobación han creado una gran confusión, tanto a directivos, maestros y padres de familia, gran parte de la sociedad no conoce bien cuando puede repetir año un alumno y se puede observar una tendencia por parte de la SEP, a promover la no reprobación y a que cada vez sea menos común el reprobar a alumnos, y en algunos grados no exista la posibilidad de hacerlo.

Capítulo 3 Gestión directiva del currículo

Capítulo 3 Gestión directiva del currículo

La gestión directiva forma parte de la gestión escolar, la cual abarca otros actores escolares que también cumplen con esta función y no se ocupa del directivo en específico. Para los objetivos de esta investigación nos interesa analizar la práctica directiva, su gestión, las relaciones, cambios y/o modificaciones que han generado la implantación de los acuerdos de evaluación y sus constantes transformaciones, bajo la premisa que la evaluación es parte importante del proceso educativo y está estrechamente vinculado con el aprendizaje de los estudiantes.

Para comprender mejor esta gestión resulta pertinente revisar las conceptualizaciones que se han hecho sobre la gestión escolar, la práctica directiva, el liderazgo y el papel del director en la evaluación de los alumnos, mismas que a continuación se presentan.

La gestión directiva es una de las principales fortalezas o debilidades de toda institución educativa, ya que puede ser el punto clave de la organización de una escuela con un buen nivel, y con calidad o una escuela que no tenga un buen control y objetivos definidos. Por ello, el papel del director o directora de la escuela primaria es muy significativo tanto para la administración interna del centro escolar, como para alcanzar los objetivos pedagógicos y que el aprendizaje sea reflejado en la calidad de la educación impartida.

Al director le corresponde la importante tarea de trabajar y crear las condiciones que permitan unir la dimensión pedagógica con la de la gestión escolar. Es en la gestión directiva donde se construyen los espacios y tiempos para crear y formar las estrategias, dirigidas a prevenir y organizar, el conjunto de conocimientos, cualidades, experiencias y habilidades que individual y colectivamente posee su equipo de trabajo, para hacerlas pasar por una serie de estados, cada uno más perfecto que el anterior y darles la fuerza necesaria para alcanzar su razón de ser (misión) y traducir en realidad su imagen mental futura (visión) (Mintzberg, 1993).

Al considerar la escuela como el lugar donde se relacionan diversos entes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (estudiantes, docentes, alumnos, directivos y padres de familia) deben valorar no sólo las necesidades, disposiciones y demandas de la escuela, también el contexto y realidad en el que se encuentra, es así como los cambios e innovaciones, necesarias para adaptarse a la realidad, requieren que el rol directivo sea activo y participativo, que no sea reducido a un trabajo administrativo.

3.1 Gestión Escolar

La *gestión*, como concepto, ha sido importada desde la teoría de las organizaciones, la cual en su acepción primaria se limita a la administración de los recursos. A partir de los profundos cambios que han operado en la organización de las empresas, el término "*gestión*" se ha ampliado a una visión sistémica. La escuela, desde esta perspectiva, ha sido asumida como una organización compleja. Dicha complejidad es reconocida entre quienes lideran el pensamiento sobre una concepción global de la noción de calidad de la educación.

En México a partir del año 2001, se incorporó la gestión escolar, como una acción de la política educativa nacional mediante el Programa Escuelas de Calidad (PEC). El cual incluye el enfoque de planeación estratégica, y apoya económicamente a los planteles que presentan su Plan Anual de trabajo (PAT) y el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

Actualmente el PAT y el PETE son requisitos anuales para las escuelas públicas y privadas de educación básica. Asimismo, existe una mayor libertad de presentar planes y programas diferentes en escuelas privadas, ya que los enfoques, la visión y la forma difiere de una a otra escuela.

Los directores tienen la responsabilidad de atender diferentes procesos evaluativos en los diversos niveles de concreción del currículo; sus acciones tienen repercusión en los alumnos, maestros y padres de familias. Además, son el vínculo con la SEP ya que deben enviar información oficial de diversa índole,

como informes ante inspectores de zona que, como en el caso de los acuerdos de evaluación, modifican las prácticas y tienen repercusión al interior de la escuela. Asimismo, entre sus múltiples tareas, fungen como responsables de los asuntos pedagógicos, administrativos, esto sucede por ejemplo cuando, a nivel interno, diseñan junto con el colectivo docente la planeación escolar, y continuamente, a nivel aula, cuando supervisan la práctica docente y los procesos de aprendizaje que en ella se suscitan. Todas estas acciones se consideran en la gestión que realiza el director escolar.

Schmelkes (2001) define la *gestión escolar* como uno de los factores que determina la calidad de una escuela. En un estudio, realizado por ella, en 26 países, la variable con más peso fue la dirección de un centro escolar, siempre junto al óptimo desempeño del trabajo docente.

En el nivel de la escuela, se puede ver reflejado lo complejo de trabajar en medio de dos lógicas diferentes, la pedagógica y la gestión escolar, referida ésta última a las formas de organización y funcionamiento de la institución educativa.

El director enfrenta entonces una dualidad de la que, según evidencia empírica disponible en el caso mexicano, no existe una conciencia clara sobre ella, por lo que resulta aún más difícil desentrañar los requerimientos de ambos procesos de reforma a la vez que la vinculación necesaria entre ellos. (Zorrilla, 2003)

El término *gestión*, en su sentido más amplio se refiere a poner en práctica tareas orientadas hacia determinadas finalidades.

Gestionar supone accionar, llevar a cabo acciones, (diagnosticar, planificar, implementar, monitorear, decidir, reconstruir) con determinada orientación. (Antúnez, 2013)

La gestión escolar puede ser agrupada en cinco principales categorías:

- Académico
- Administrativo
- De gobierno (Institucional)
- De servicios
- De relaciones

La *gestión curricular*, como parte del marco de la gestión educativa, implica construir saberes teóricos y prácticos en relación con la organización del establecimiento escolar, con los aspectos administrativos, con los actores que forman parte de la institución y, por ende, con el currículum escolar.

La investigación sobre eficacia escolar ha mostrado que una gestión escolar enfocada en los aprendizajes busca crear un ambiente amigable en la escuela para que directivos, docentes y alumnos trabajen en armonía e intensamente. El aprendizaje es el centro de una gestión eficaz en la que la evaluación cobra un papel importante. Los directores se convierten en líderes pedagógicos, así docentes y directivos fijan los objetivos de manera compartida, existe un monitoreo constante del progreso de los estudiantes y se genera un clima de confianza y respeto entre los miembros de la comunidad escolar (Antúnez, 1998).

Para identificar y comprender de una mejor manera la gestión escolar, se han identificado por lo menos cinco dimensiones. (Guerrero, 2011)

- a) Administrativa
- b) Político – laboral
- c) Pedagógica
- d) Social – comunitaria

Se espera que las dimensiones del plantel escolar estén de acuerdo a la misión educativa de la escuela, a la visión, y cumplan el objetivo principal que es el de priorizar a la enseñanza y el aprendizaje, lo cual significa que el eje que debe dirigir o tener un mayor peso es el pedagógico.

Una misión relevante de la evaluación en el proceso de gestión es permitir a los conductores de programas o proyectos tomar decisiones acertadas, confiables y fundamentadas para dar a sus acciones posteriores el sentido deseable. Por este motivo, la evaluación puede convertirse en un instrumento muy útil cuando al aprender del pasado, es decir, aprender de lo hecho, de los aciertos y errores, nos permite valorar tanto lo positivo como lo negativo, para poder intervenir o recomendar acciones en el presente que se traduzcan en futuros cambios.

En este trabajo, tomamos el concepto de *gestión* como el conjunto de acciones orientadas hacia la consecución de objetivos institucionales, que se

llevan a cabo en todos los ámbitos de actividad, y en cuyo diseño y evaluación participan, en mayor o menor medida, las personas encargadas de implementarlas. (Antúnez, 2013)

La gestión educativa requiere de establecer objetivos claros y reales, sistemas de trabajo propios y aplicables al contexto y realidad de cada centro escolar e implica procesos que en muchas ocasiones se relacionan con situaciones no previsibles, emergentes o poco racionales, como las referentes a las actitudes, los modos de comportamiento y los procesos afectivos. (Guerrero, 2011)

La tendencia actual de la SEP, y en particular de la Subsecretaría, de Educación Básica (SEB) es hacia el fortalecimiento de la autonomía de la gestión escolar, la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa elaboró los nuevos lineamientos para formular los programas de gestión escolar, publicados el 26 de febrero del 2014. Transitorio Quinto, Fracción de la Ley General de Educación, Artículo 28 bis. ACUERDO número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar Fecha 7/3/2014. Las autoridades educativas federales, local y municipal, en el ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas.

La justificación de la autonomía de la gestión escolar, es la siguiente:

- ✓ Formulan planes de mejora de acuerdo con su contexto
- ✓ Pueden determinar la forma más eficaz para mejorar sus resultados educativos
- ✓ Pueden ser más eficaces en abatir la reprobación y la deserción escolar

La autonomía es la línea fundamental del modelo de gestión, por lo que es necesario adaptar el currículo a las necesidades reales de los centros escolares las características propias; y la historia así como el contexto de cada escuela, las relaciones sociales, determinan las acciones que pueden elevar el nivel de la educación. (Namo, 1998)

3.2 Práctica Directiva

En los últimos años, la convicción acerca de lo crucial que resulta el rol que ejerce el director o directora en los centros educativos, ha logrado instalarse en los discursos y el accionar de los sectores y actores involucrados en el quehacer pedagógico.

El conocimiento que se ha producido respecto a la importancia de la dirección escolar es esencial, y se comprende como el lugar de autoridad y liderazgo que permite darle coherencia a los planes de la SEP, respecto a la organización y el funcionamiento de la institución escolar. Esta función la realiza la directora o director de escuela.

Las últimas administraciones han desarrollado programas de educación, en los que los directivos escolares han sido propuestos como agentes centrales en los procesos de dirección y de mejora escolar. Para ello, se han diseñado diferentes estrategias de capacitación y actualización, que buscan mejorar y modernizar la función directiva pero en la realidad son muy pocos los que tienen acceso a estas estrategias, o a información útil para la práctica.

La Universidad Pedagógica Nacional y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio son de las pocas instituciones públicas que ofertan programas de formación para los directores, pero, éstos, son opcionales y con escasa difusión y cobertura (UPN, 2003). También, algunas universidades privadas ofrecen cursos incluso avalados por la SEP.

El desempeño de la función directiva constituye una de las tareas más influyentes en los procesos y en los resultados educativos de los centros escolares. Quienes dirigen, debido al lugar que ocupan en las organizaciones, pueden ser personas clave, tanto para promover y desarrollar innovaciones, como para dificultarlas o deshacerlas. Lo mismo ocurre en las escuelas, por ello es evidente un gran consenso cuando se trata de valorar la importancia del papel de la dirección. (Antúnez, 2000).

Cuando se reconoce que el logro de los objetivos del sistema educativo depende de la confluencia de diversos factores, no puede negarse que el

desempeño del director o directora es decisivo para generar al interior del Centro Educativo, tanto un clima favorable para el aprendizaje así como una gestión efectiva que posibilite la optimización de los recursos. (Zabala, 2003)

La dirección es el elemento clave para promover o impedir los cambios en los centros escolares. Al menos por dos razones, una primera es, simplemente, por el lugar que ocupan esas personas en la organización y por el nivel jerárquico y autoridad que se asocian al cargo, al menos formalmente. La segunda tiene que ver con el hecho de que las personas que están en la Dirección, dada la naturaleza de su trabajo, son las personas que conocen y manejan más información relacionada con la escuela y disponen de un mayor número de contactos y relaciones internos y externos. (Antúnez, 2000)

En el contexto de la política educativa, se puede percibir una tendencia a valorar el liderazgo y la gestión entre los factores más importantes que movilizan los recursos de una escuela.

Los directivos escolares desarrollan una actividad intensa que se caracteriza por ejecutar un gran número de tareas, de naturaleza muy variada, realizadas en periodos cortos de tiempo. (Antúnez, 2004)

Dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que realicen determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados o establecidos y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos.

Uno de los principales problemas del director de escuela se da en la práctica cotidiana debido a que no existe formación previa, además cuenta con escasas propuestas destinadas para la capacitación, inicial y continua, de dicha labor. Actualmente, este actor educativo cuando más puede hacerse de herramientas útiles para desempeñar el cargo, como contar, quizá, con el ejemplo y experiencia de otros directores que se consideren exitosos, así como la preparación de maestros y/u otras personas que le apoyarán en las tareas de la dirección escolar.

La dimensión administrativa de la gestión, es aquella en la que el director ocupa la mayor parte de su tiempo, dejando a un lado la dimensión esencial de la

educación, la dimensión pedagógica curricular, la cual refiere al aprendizaje de los alumnos y al trabajo en conjunto de los profesores para: planificar, desarrollar, y evaluar el qué, cómo y cuándo enseñar (Rivero, 1999).

Las tareas de los directivos escolares, deberían orientarse prioritariamente a prevenir, implementar y evaluar acciones dirigidas a satisfacer derechos y a conducir de la mejor manera el aprendizaje de sus alumnos.

Un director de primaria tiene que convencerse de la necesidad de eliminar el rezago escolar y elevar los niveles de logro del aprendizaje.

El director de la escuela tiene que ser un líder, entendido como una persona a la que un grupo (comunidad), sigue, reconoce y acepta como orientador. En el caso de las escuelas, es quien impulsa las tareas educativas y moviliza a los integrantes de su equipo y comunidad para actuar eficientemente para cumplir los objetivos y obligaciones. (Antúnez, 2013)

La dirección escolar en la actualidad, requiere habilidades de gestor y de administrador, que puedan coexistir con el acto pedagógico que da la especificidad a la profesión directiva en un contexto escolar.

Es parte de la gestión escolar la búsqueda de ser más eficientes o tener una mejor calidad, pero no se puede perder de vista que al ser una institución educativa obliga a tener una ética profesional que priorice las actividades que fomenten el aprendizaje escolar.

El equipo directivo de una escuela, formado dependiendo del tamaño y recursos de la escuela, pero en general se entiende por equipo directivo al *director*, junto con el *subdirector*, los y las coordinadoras y en algunos casos apoyos técnico-pedagógicos u otros sujetos importantes en la toma de decisiones de cada centro escolar. Este grupo de personas, ejerce una fuerza impulsora que debe transmitirse al respecto de los demás miembros, y a todos los niveles de gestión dentro de la organización.

Existe una disyuntiva que encaran los directores en su práctica y que ha sido señalada por diferentes autores, son intermediarios, se encuentran ante exigencias políticas burocráticas del sistema educativo y las administrativas o potencialmente pedagógicas de la escuela. (Bardisa, 1994)

La capacidad de movilizar o influir en las personas en el contexto escolar, se basa en el liderazgo académico. Por lo que, un director puede obtener distintos tipos de autoridad, que pueden agruparse en cuatro grupos:

- **Autoridad por la posición:** Es la persona a la que se le reconoce por su puesto o cargo dentro de la estructura de una organización.
- **Autoridad personal:** La ejercen quienes conocen las necesidades y prioridades del centro escolar. Tienen habilidades comunicativas y sociales, carisma o atributos morales, una capacidad de liderazgo afectivo, están muy cercanos y conocen a los integrantes de su grupo.
- **Autoridad de experto:** Personas que están adecuadamente formadas y actualizadas, en relación con el trabajo que desempeñan, tienen un gran conocimiento.
- **Autoridad por la oportunidad:** Determinadas circunstancias, situaciones, favorables ponen a la persona con capacidad de influencia transitoria en el cargo directivo.

Para Gago (2006), el “liderazgo académico” se refiere al desempeño eficiente y satisfactorio de las tareas relacionadas con la promoción y movilización de acciones orientadas a conseguir el desarrollo eficaz del currículo en la escuela. En todos sus momentos: planificación, implementación y evaluación, y de manera tanto horizontal como vertical. (p.88)

Las evidencias nos muestran que los directivos eficaces ponen gran interés en formarse y en actualizarse sobre los temas que están relacionados con su práctica profesional. Además, son críticos y, en consecuencia, realizan un análisis continuo de su propia práctica profesional.

Los directivos se preocupan por conocer qué está pasando en la escuela y sobre todo, analizan las causas para buscar soluciones, acciones y procedimientos adecuados y oportunos.

Los directores escolares deben saber motivar a su gente. El reconocimiento y la valoración de los resultados del esfuerzo de maestros y alumnos fomentan la

motivación personal y grupal. El éxito contribuye a la motivación, por esto convendrá que las tareas sean proporcionales con las capacidades y con los recursos disponibles. (Antúnez, 2013)

El objeto del liderazgo es mejorar el comportamiento del ser humano, para mejorar la calidad, detectar y eliminar las causas de las fallas y problemas y ayudar a que el equipo haga mejor su trabajo. (Schmelkes, 1992)

Para M. Zorrilla (2003) el liderazgo podrá ejercerse por el director o directora o por cualquier otro miembro de la comunidad escolar. Sin embargo, dentro de la literatura en eficacia escolar y mejora escolar, ha quedado explícita la importancia del liderazgo del director para la conducción de procesos de cambio y la consecución del incremento en resultados de aprendizaje, en el que el director entienda las necesidades de la escuela y se involucre de manera activa en el trabajo escolar sin ejercer control total sobre el resto del personal, promoviendo el logro de los aprendizajes.

“Un líder es una persona responsable, en posición de autoridad, a quien los demás se dirigen en razón de su situación y que consigue que las cosas se realicen según lo planeado”. (Woycikowska, 2010, pp. 34)

El papel del director de primaria es necesario y uno de los principales factores que determina la calidad y mejora de cada escuela por su papel clave dentro de la institución educativa.

Algunos de los problemas más graves del Sistema Educativo Nacional se originan por la falta de liderazgo escolar, una supervisión escolar que no se concentra en el aspecto pedagógico, y una dirección escolar con sobrecarga de trabajo administrativo que no le permite dirigir la escuela. (Bracho, 2014)

El director tiene un cargo reconocido por el sistema educativo, debe de trabajar por que no se limiten sus funciones a trámites administrativos, y trabajar en conjunto por la mejora pedagógica. Al mismo tiempo, debe trabajar en conjunto con maestros, alumnos y personal de la SEP, y debe saber manejar las exigencias de su comunidad escolar con las de la política educativa nacional.

Existen otras prácticas directivas que favorecen la mejora escolar, tales como conocer las capacidades y características del equipo docente, ofrecer

oportunidades para que las desarrollen y las pongan al servicio de la escuela, hablar con todos los maestros y dirigirse al grupo de trabajo, siempre, con una actitud respetuosa, saber agradecer y trabajar en equipo.

Otras prácticas directivas asociadas con la calidad:

- Un director se preocupa por investigar y actualizarse
- Formación en el trabajo y el equipo docente
- Mantiene lo que muestra buen funcionamiento, y mejora para lograr mejores resultados
- Estimula y apoya a su equipo
- Es autoridad y control
- Aprende constantemente y se actualiza

Se requieren diferentes modelos de liderazgo de acuerdo con el contexto y con las necesidades de cada escuela. Así, surge la necesidad de modificar el rol del director, además desarrollar una capacitación adecuada, tanto para directores como para maestros, respecto a estos nuevos requerimientos, esto se hace evidente al momento de aceptar la conclusión de que es necesaria una mayor iniciativa y creatividad de parte del personal de la escuela. Este nuevo accionar debe ser dirigido por el director, con el fin de mejorar los resultados de los aprendizajes en la educación primaria y la calidad del desempeño escolar.

El director como responsable del trabajo en equipo al interior de la escuela, es uno de los factores clave para formular y reformular la cultura escolar, el trato que dé a su personal, el respaldo a los docentes, el grado de participación que cede a su equipo y otras actividades dictaminan en gran medida el tipo y calidad de cada escuela.

Concordamos con Schmelkes (2005) cuando explica que la necesidad de políticas que combinen un apoyo mucho mayor a cada escuela y a su personal con autonomía en la toma de decisiones, tanto administrativas como pedagógicas, a nivel de cada escuela. Lo que se requiere es mayor apoyo para tomar

decisiones adecuadas en contextos específicos, lo que sólo pueden hacer quienes trabajan en cada contexto.

También, está demostrado que dentro de una escuela, cuando el personal trabaja en equipo, existen buenas relaciones, apoyo, planeación, evaluación en forma compartida, la calidad de sus resultados es superior, en comparación a escuelas que no llevan a cabo las mismas prácticas.

Schmelkes (1992) explica que la calidad de una escuela se relaciona directamente con la capacidad del director de ser un líder, por lo que no puede limitar su función al papeleo administrativo y las tareas burocráticas de la SEP. Es crucial que conozca a fondo los procesos que ocurren en la escuela y tiene que involucrarse en cada uno de ellos.

Cabe destacar que el liderazgo no es una atribución directa, sino una particularidad personal en desarrollo y construcción permanente, que se expresa en prácticas concretas y en ámbitos específicos. Se requiere enfocar el ejercicio del liderazgo en un plano de relaciones horizontales y mantener, ante todo, un clima agradable entre los integrantes del centro escolar, que no sólo contribuya a la administración eficaz de la organización, sino que desarrolle el potencial para producir cambios necesarios y útiles. (Gómez, M.G. 2012)

Las funciones del director son muchas, entre ellas, es el principal responsable de la selección de los alumnos, distribuir el trabajo entre los docentes, ser el representante de la comunidad educativa, evaluador, y máxima autoridad en cuestiones de conducta y disciplina, aunado a la pretensión de intervención activa en el ámbito educativo.

El Acuerdo número 96 publicado en 1982, en el capítulo IV establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, también indica las funciones y responsabilidades del director por parte de la SEP.

Dentro de este acuerdo:

El director del plante es aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos.

Corresponde al director de la escuela:

- Encauzar el funcionamiento general del plante a su cargo, definiendo las metas, estrategias y políticas de operación, dentro del marco legal, pedagógico, técnico y administrativo, que le señalen las disposiciones normativas vigentes.
- Organizar, dirigir, coordinar, supervisar y evaluar las actividades de administración, pedagógicas, cívicas, culturales, deportivas, sociales y de recreación del plantel.
- Acatar, difundir y hacer cumplir en el plantel las disposiciones e instrucciones de la Secretaría de Educación Pública, emitidas a través de las autoridades competentes.
- Representar técnica y administrativamente a la escuela.
- Estudiar y resolver los problemas pedagógicos y administrativos que se presenten en la escuela.
- Elaborar el plan de trabajo anual de la escuela y presentarlo al inspector escolar y demás autoridades competentes dentro del primer mes de labores.
- Proporcionar la información que, a través de sus autoridades competentes, le requiera la Secretaría de Educación Pública en el tiempo que ésta señale.
- Organizar y coordinar el desarrollo de las actividades de inscripción, reinscripción, registro, acreditación y certificación de estudios.
- Convocar a la integración, en su caso, del Consejo Técnico Consultivo de la escuela dentro de los primeros quince días del inicio del año escolar.
- Formar parte del Consejo Técnico Consultivo de la zona, participar en sus deliberaciones y dar cumplimiento a los acuerdos y recomendaciones que en éste se adopten.

- Aplicar las medidas disciplinarias a las que hace referencia este ordenamiento.
- Supervisar el cumplimiento de la obligación de rendir honores a la bandera nacional, los días lunes de cada semana, en los términos de las disposiciones legales aplicables.
- Radicar en la comunidad donde preste sus servicios.

En el Manual de Organización de la Escuela de Educación Primaria, SEP (1980) se señalan las funciones y objetivos de la dirección de la escuela de educación primaria.

Entre los cuales destacamos:

- Planear y programar las actividades relacionadas con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus apoyos colaterales, así como las actividades relativas al manejo de los recursos para el funcionamiento de la escuela.
- Difundir entre el personal docente y, en su caso, el administrativo, las normas y los lineamientos bajo los cuales deberá realizarse el trabajo escolar,
- Organizar, dirigir y controlar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las normas, los lineamientos, el plan y los programas de estudio aprobados por la Secretaría.
- Integrar, cuando proceda, el Consejo Técnico Consultivo de Escuela, conforme al programa anual de trabajo del plantel, a efecto de facilitar la organización y la dirección de la labor educativa.
- Orientar y apoyar al personal docente en la aplicación correcta de las normas y los lineamientos, para efectuar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la vinculación de la teoría con la práctica, la evaluación y la acreditación escolares.
- Promover el uso de medidas apropiadas para que la comunidad escolar y los padres de familia aporten su colaboración permanente

en el funcionamiento de la escuela, conforme a las normas y a los lineamientos respectivos.

- Organizar y dirigir las actividades de inscripción, reinscripción y registro y acreditación escolar, así como las relativas a la formación de grupos y a la asignación de personal docente a cada uno de ellos.
- Presentar a la Dirección Federal de Educación Primaria, por conducto del supervisor de zona, los informes sobre los resultados del funcionamiento de la escuela y de sus servicios colaterales, así como los datos para la certificación del 6º grado.
- Apoyar a la Dirección Federal de Educación Primaria y al supervisor de zona en los asuntos oficiales que competan a la escuela, y en aquellos que expresamente le soliciten.

Funciones Específicas:

- En Materia de Planeación
- En Materia de Recursos Humanos
- En Materia de Recursos Materiales
- En Materia de Recursos Financieros
- En Materia de Control Escolar
- En Materia de Servicios Asistenciales
- En Materia de Extensión Educativa
- En Materia de Supervisión
- En Materia de Organización Escolar
- En Materia Técnico-Pedagógica

En estos documentos de política educativa, se puede observar con claridad la excesiva carga de trabajo y tareas, así como la diversidad de funciones y responsabilidades del director de primaria. También se percibe de manera clara la prioridad y el propósito del puesto que es el de administrar, en el plantel a su cargo, la prestación del servicio educativo del nivel primaria, conforme a las normas y los lineamientos establecidos por la Secretaría.

Resulta esencial para alcanzar altos grados de logro en las escuelas un liderazgo efectivo por parte de los directivos, que implica cambiar el modelo clásico de dirección técnico–burocrático, por un ejercicio que sepa acompañar los esfuerzos de los integrantes de la escuela. (Bracho, 2009)

Es necesaria la existencia del director, subdirector, coordinadores; o de un grupo de personas que forman al equipo directivo para asumir y desempeñar tareas que necesitan la acción colaborativa de maestros y personas que trabajan en el centro escolar.

La promoción de actividades fuera de las aulas, la organización de jornadas consagradas a temas específicos, aplicación de reglas disciplinarias comunes, son elementos para evaluar la nueva función directiva (Laval, 2004). La elaboración y conducción de proyectos educativos deben ser diseñados verticalmente para ser ejecutados en la práctica por otros; o bien, estar sustentados en el diálogo y la cooperación, por lo que requieren una dirección que cerciore la coherencia y dirección del proceso para alcanzar la consecución del objetivo previsto, de forma que todos los actores conjunten sus acciones.

La figura de la dirección no debe ser juzgada sólo por criterios de eficacia y capacidad para exigir el cumplimiento de las normas de funcionamiento establecidas. La dirección educativa no puede ser ajena a valores educativos, políticos y éticos y a un concepto de colegiación y de desarrollo profesional colaborativo. La manera en que se organiza la elaboración, desarrollo y evaluación del proyecto educativo de centro, que la figura del director o directora no sean meros representantes de la administración y que tampoco lo sean del equipo docente. En todo caso, un liderazgo compartido es más coherente con el carácter de lo que creemos debe ser una escuela o un instituto. (Sacristán J, 2013)

Para desarrollar satisfactoriamente las tareas directivas, Antúnez (2004), señala que las escuelas deben tener recursos suficientes, poder real para tomar decisiones democráticas relevantes y parcelas de autonomía adecuada.

Esto señala la complejidad y variedad de factores que determinan e influyen en las prácticas directivas, en los resultados y en las realidades de las escuelas.

3.3 El papel del director de primaria en México, en la evaluación de los alumnos y del aprendizaje escolar

La evaluación ayuda al director a tener liderazgo, hacer equipo y poner énfasis en la enseñanza. El directivo actualmente debe contar con la capacidad de vincularse a la comunidad.

Como responsable y líder de la institución educativa, el director tiene entre sus obligaciones las siguientes:

- Durante los primeros días de clases, orientar a los docentes en la selección y determinación de técnicas e instrumentos para la evaluación inicial, a fin de contar con elementos necesarios para la planeación y desarrollo de una metodología acorde a los planes y programas vigentes.
- El director técnico es responsable de verificar que las calificaciones y promedios se asienten correctamente en los *kárdex*, cuadros, cartillas de educación y envíos bimestrales a SEP, a través de la plataforma del Sistema Integral de Información Educativa (SIIE) tomando en cuenta lo que se establece en los acuerdos de evaluación dispuestos por esta institución.
- La Ley General de Educación, artículo 30, establece que el director técnico facilitará, previo aviso por escrito, a las autoridades educativas, la aplicación de evaluaciones, tanto para fines estadísticos como de diagnóstico pedagógico. (SEP-2013)

La evaluación es un componente esencial de la gestión eficaz para conocer el funcionamiento de la escuela y el aprendizaje de los alumnos. La evaluación para la mejora debe ser formativa e informativa que permitan la toma de decisiones en la escuela. La evaluación además de hacer pruebas a los estudiantes, compara los procesos de la escuela en función de los resultados esperados. La mitad de los docentes de primaria en México considera que la evaluación debe tener un carácter sumario y su propósito principal es asignar una calificación (Barba y Zorrilla, 2010)

Los resultados de evaluaciones recientes a nivel Primaria en México indican que una alta proporción de alumnos aprende poco y que existen disparidades enormes en los niveles de aprendizaje de los alumnos al interior de una misma escuela. Si bien el logro académico depende de un conjunto de factores escolares y sociales, la gestión escolar es una pieza esencial para crear centros educativos orientados al aprendizaje de los alumnos. (Barba y Zorrilla 2010)

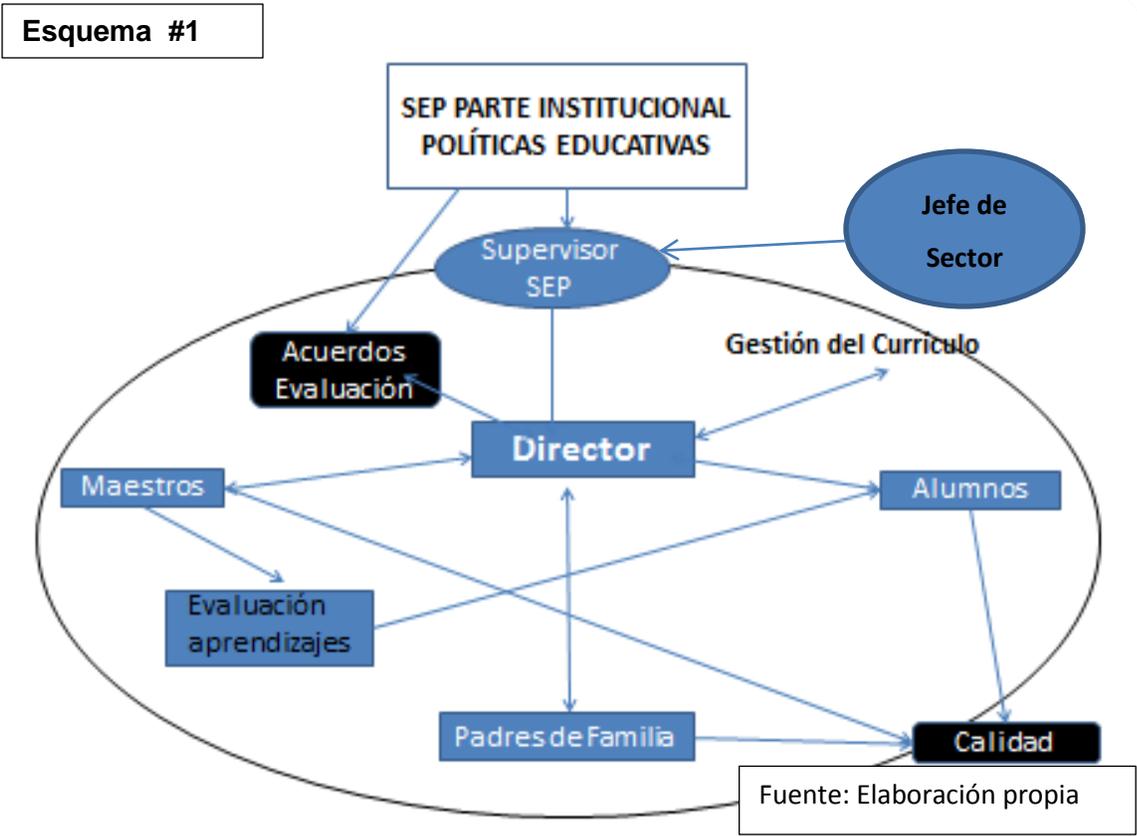
El rol directivo y el proyecto curricular en la gestión escolar, se muestran como los dispositivos que tienen la tarea de articular la compleja gestión del currículum en la escuela actualmente. Una clave para definir la gestión curricular de los directivos en las instituciones escolares, bajo la concepción del currículum como construcción cultural y social, está en la labor desempeñada por el directivo al trabajar con los profesores, para que estos sean los que decidan qué deben hacer con los alumnos y con su trabajo en general como profesionales de la enseñanza.

La gestión del currículum se vincula directamente con los procesos de toma de decisiones en relación a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, pues constituyen actividades centrales que se desarrollan en el establecimiento escolar. De acuerdo con Serafín Antúnez (1998), estos procesos se entienden como un ejercicio continuo de reflexión y praxis que persigue encontrar cada vez más y mejores soluciones didácticas y organizativas y, a la vez, promover la innovación y el cambio en la escuela.

La evaluación genera cambios en los actores que intervienen, en las relaciones y en la toma de decisiones y el proceso de implementación, al ver a la política de evaluación como un proceso continuo y no lineal. La evaluación genera con sus hallazgos la planificación y gestión de proyectos; el proceso de planificación, ejecución y evaluación es un proceso en continua retroalimentación, algunos teóricos lo engloban en el concepto de gerencia o gestión (Nirember, 2000).

La administración ni la supervisión escolar operan con propósitos educativos y pedagógicos. En el caso de los directores, muchos de ellos son también maestros y por tanto pueden dedicar muy poco tiempo a la administración

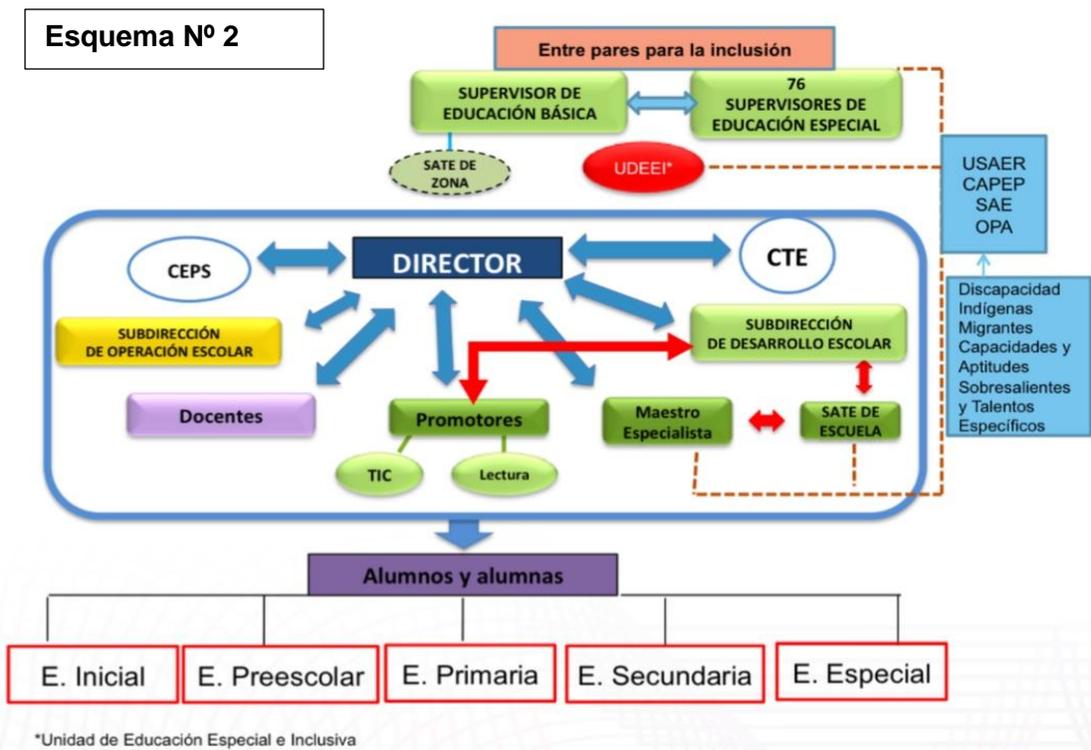
escolar. Además, muchos de ellos no han recibido una capacitación para el rol que se encuentran desempeñando (Schmelkes, 2005) y sin embargo deben responder las demandas que la administración central (SEP), los padres de familia, los docentes y los alumnos les exigen de manera cotidiana.



El esquema anterior, muestra las relaciones que se dan en el quehacer cotidiano y la práctica directiva, donde sitúan al director como el enlace y eje entre la interacción con muchos actores, al cual se le atribuyen diversas responsabilidades y diferentes áreas de trabajo. A su vez, se incluye la parte de

evaluación de aprendizajes como una función importante que ha tenido mayor relevancia en los últimos años, a partir de los nuevos acuerdos de evaluación.

En agosto de 2014, la SEP emitió un documento titulado; Nuevos Perfiles y Funciones, que fue entregado a los directores en la Junta de Consejo Técnico Intensiva, en dicho documento se incluyen las nuevas funciones y el perfil del director, haciendo énfasis en la autonomía de gestión, el cual se muestra en el Esquema N° 2.



Se puede observar una tendencia a centralizar las relaciones en la figura del director, y muestra lo complicado que es manejar y tener responsabilidades con diferentes actores y sujetos. Este esquema no especifica las tareas relacionadas con la evaluación pero involucra a docentes, alumnos, padres de familia en las Consejos Escolares de Participación Social y Consejos Técnicos Escolares, supervisores y otros puestos nuevos como promotores de TICS y de lectura.

Directores y directoras estén diariamente involucrados en una delicada y compleja actividad de relaciones interpersonales en las que intervienen, además de los actores de siempre, otros nuevos que serán integrados en el trabajo escolar; también, asistentes sociales, terapeutas, personas de los servicios psicopedagógicos de apoyo externo, cooperativa, transporte, limpieza, programas recreativos, entre otros.

Los directores de escuelas primarias tienen que modificar sus prácticas debido a los diferentes acuerdos, esto implica un cambio en la forma de trabajo, organización y tiempos. Las responsabilidades de las diferentes evaluaciones, captura y difusión de calificaciones, cartillas, certificados, así como la capacitación en temas relacionados con la evaluación de los aprendizajes recaen directamente en la figura del director o directora escolar.

Estudios e investigaciones señalan la importancia de los directores para la calidad de la educación fundamentalmente porque son los responsables de la adecuada administración escolar y de la orientación pedagógica de los docentes impartida en las escuelas. (Schmelkes, 1997)

El papel del director en la administración escolar, es central en la calidad del centro educativo. A menudo, ésta se ve obstaculizada por los límites que se imponen al director en torno a la calidad de la enseñanza. Una buena escuela debería de tener un director con autoridad sobre la función docente de los maestros, capaz de movilizar recursos locales, estimular la participación comunitaria en la escuela y generar un mejoramiento institucional. (Schmelkes, 1997)

Algunos directores pueden conceder a los docentes mayor flexibilidad y oportunidades de planificar y tomar decisiones, en realidad se ha demostrado que el grado en el que se concede a los docentes responsabilidad y participación en el proceso de toma de decisiones, es una importante variable que define a la escuela eficaz (Clark, Ch., 1986).

La mejor forma de entender la acción colectiva es analizando los intereses y los motivos que tiene cada individuo, para participar con otros en una acción

colectiva, desde el interés individual se construyen los grandes procesos sociales. (Weber, 1989)

El supervisor escolar y las actividades del director con la SEP

El supervisor escolar es el encargado de ser el vínculo entre las escuelas y la SEP, así como servir de medio para prestar apoyo y orientaciones pedagógicas-administrativas a los directores y maestros de escuelas. Durante el periodo escolar, realiza de dos a tres visitas ordinarias anualmente a los centros educativos que pertenecen a su zona escolar, en las cuales la prioridad es revisar asuntos administrativos.

La figura del supervisor escolar, como representante de la SEP, es la más cercana al director de la escuela primaria. Es muy frecuente asistir a la zona escolar a firmar comunicados, acuses y entregar documentos casi todos los días, además de las juntas mensuales de Consejo Técnico Escolar (CTE). En la escuela primaria, es el único acercamiento que se tiene con la administración pública, la figura que se encuentra arriba en la estructura de la SEP, es la del Jefe de Sector, con el que sólo tienen contacto los directores en el curso intensivo de Consejo Técnico a principio de año, y en caso de un problema mayor que no pueda resolver el supervisor.

El espacio de trabajo del supervisor se encuentra como un conector, en medio de dos espacios importantes, las escuelas y la autoridad educativa gubernamental. El supervisor depende de la política educativa y de la administración actual.

De la supervisión depende, en gran medida, que el director, maestros, estudiantes y padres de familia cuenten con información suficiente y orientaciones claras. El supervisor, con su equipo de trabajo, encabeza la instancia que representa la SEP, ante la comunidad escolar. (Bonilla, 2012)

En México el encargo jurídico normativo recae en la figura del supervisor escolar en educación básica, un desempeño poco diligente, favorece conductas

directivas y docentes irresponsables, reacias a los cambios e innovaciones en las escuelas.

La Ley General de Educación, define las atribuciones y responsabilidades de la supervisión escolar. La política educativa afirma que la supervisión escolar es:

- Encargada de la educación en la localidad
- Enlace entre la administración, las escuelas de la zona y la comunidad
- La autoridad del gobierno más cercana a los planteles
- La instancia encargada de generar condiciones para que todos los alumnos de educación básica aprendan cada día más y mejor

Los inspectores constituyen un colectivo que pretende llevar a cabo procesos de formación y apoyo a los directivos escolares, sobre todo, acompañamiento y asesoría directa a los equipos directivos de cada centro. Este grupo profesional es requerido, a menudo, por las instancias de la Administración Educativa para ayudar al diseño y evaluación de programas de formación de directores y directoras.

Es muy difícil que el supervisor se inserte en las dinámicas que le permitan observar el trabajo realizado en los salones de clase, o que profundice en sus relaciones con los padres de familia o maestros. Esto es un reflejo de las deficiencias y obstáculos en la labor por parte de la supervisión como apoyo a la práctica escolar, así como los pobres mecanismos para ligar al sistema educativo con el centro escolar.

El Manual del Supervisor de Zona de la educación primaria (SEP, 1987), identifica el aspecto técnico pedagógico como la función esencial de la supervisión. Pero la realidad es muy distinta, se ha tornado un ejercicio centrado más en demandar información y tareas, en la mayoría de casos con poco sentido, que se vuelven una gran carga de tiempo y trabajo para las escuelas, al mismo tiempo que afectan o imposibilitan la mejora de los procesos educativos y el tiempo empleado en el aprendizaje de los alumnos.

El director es el primer interlocutor de los supervisores, lo cual hace necesario que construyan escenarios de actuación conjunta y que se acompañen en sus funciones con el objeto de retroalimentar su práctica. (Bonilla, 2012)

En los acuerdos de evaluación, se puede ver reflejado el papel del supervisor, a través de informar a los directores las nuevas expresiones de la política educativa, a su vez, actuar como un vínculo que transmite la información actual de la SEP a los directivos, los cuales tienen que repetir el mismo proceso con su equipo docente. Por ello, se consideró importante entrevistar al supervisor escolar con la finalidad de conocer la visión de la SEP, a través de este funcionario quien trabaja para el sector gobierno y conoce las políticas desde otra perspectiva.

Los directores tienen que impulsar los acuerdos de evaluación que se expresan en los cambios curriculares, ellos son quienes tienen que gestionar tales transformaciones.

El papel del director en cuanto a impulsar, apoyar, omitir, o rechazar un acuerdo o reforma de política educativa es primordial. En muchas ocasiones, las acciones o interés que toma el director con respecto a los cambios está en función de la escuela a su cargo. Esto se puede explicar, entre muchas cosas, porque es la figura encargada de bajar e interpretar los textos oficiales al colectivo docente; además es quien, en el quehacer cotidiano, aplica la política educativa, así como realiza las modificaciones o reinterpretaciones adecuadas al contexto escolar.

Los directores tienen a su disposición en mayor o menor medida recursos administrativos, para llevar a cabo tareas como la evaluación se pueden apoyar en el trabajo en equipo y en construir sobre los acuerdos de evaluación y otros requisitos y procedimientos burocráticos existentes.

**Capítulo 4 Los acuerdos de evaluación y la gestión del currículo:
los casos de directores en escuelas primarias públicas y
privadas.**

Capítulo 4 Los acuerdos de evaluación y la gestión del currículo: los casos de directores en escuelas primarias públicas y privadas.

Los acuerdos de evaluación afectan las prácticas tanto de directores de escuelas primarias públicas, como a los de instituciones privadas. Se puede pensar que se interpretan y generan distintos cambios dependiendo de muchos factores, uno de ellos es el papel del director quien, aparentemente puede tener mayor libertad, de gestión y de acción en la escuela privada.

En las respuestas de las entrevistas aplicadas a los directores de escuelas primarias, con la finalidad de analizar los efectos producidos por la implantación de políticas educativas, que modifican la evaluación en las prácticas de gestión curricular, se pudo observar, de manera general, una tendencia por parte de las escuelas oficiales de manejar una evaluación tradicional; mientras que en el sector privado el enfoque y la forma de evaluar y de interpretar los acuerdos de evaluación es variado, con ejemplos claros de evaluación formativa y no tradicional.

Se encontraron escuelas privadas, que trabajan con herramientas *freinetistas*, y otras técnicas. También existen escuelas del sector privado que llevan muchos años evaluando aspectos formativos y cualitativos, esto antes de la implementación de los dos últimos acuerdos de evaluación, muestra un avance significativo y un adelanto en el campo de la evaluación de aprendizajes.

La información y actualización de los acuerdos de evaluación de la SEP. Llega de la misma forma a directores de escuelas públicas y privadas, los inspectores escolares son encargados de informar a los directores y dar seguimiento a dichos acuerdos, los documentos que comprueban los cambios en materia de evaluación no siempre demuestran lo que sucede en la escuela, en muchos casos las prácticas continúan funcionando de la misma manera.

La escuela primaria pública y privada

Existen algunas diferencias importantes entre la escuela pública y la privada aunque en materia administrativa y política educativa se rigen por los mismos principios, documentos y normas, los cuales se tienen que cumplir en los mismos tiempos y haciendo entrega de los mismos productos solicitados por la SEP, vía zona escolar, sector o dirección operativa, dependiendo el caso.

En escuelas primarias tanto particulares como públicas; el currículo formal, el plan de estudios, RIEB, y los acuerdos de evaluación son los mismos, pero en la práctica se pueden observar diferencias importantes.

A partir de información obtenida por parte del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2014), en el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial, muestra que del total de escuelas censadas, 86.4% son de carácter público y 13.6% son privadas.

De los servicios básicos 51.6% de escuelas públicas cuenta con drenaje, 69% con disponibilidad de agua potable, 87.2% con sanitarios y 88.8% con energía eléctrica. Por el contrario, las escuelas privadas casi cumplen al 100% con la demanda de estos servicios.

El total de alumnos en escuelas censadas fue de 23 millones 562 mil 183. De ellos, el 18.3% pertenecen a nivel preescolar, 55.8% a primaria, 25.6% a secundaria y el 0.3% a centros de atención múltiple.

Los datos del INEGI, confirman que existe una diferencia clara y amplia en algunos aspectos, entre las escuelas que pertenecen al sector privado y las públicas, principalmente en lo referente a los servicios básicos, al tener todas las escuelas privadas este rubro cubierto, y poder contrastarlo con el resultado de las instituciones públicas de educación básica.

También, demuestran que solo un porcentaje aproximado del 13% de las escuelas, son privadas y la inmensa mayoría, continúa perteneciendo al sector pública.

Otro dato importante es que el 55.8% de los alumnos pertenece a la escuela primaria, siendo por mucho el periodo de educación formal que concentra

a la mayor población en México y que por lo mismo pienso que debería ser prioritaria su atención, tanto en lo práctico como en las investigaciones educativas.

En el informe *Principales cifras del ciclo escolar 2012 – 2013* de la SEP se confirma que el 57.1% de los alumnos inscritos en 2013 en la educación básica, cursan el nivel de primaria, siendo el más numeroso tanto en número de alumnos como en planteles escolares.

Las escuelas privadas, en general, son más eficientes en el manejo de los costos que las públicas, es importante destacar que estas últimas a menudo deben atender costosas metas sociales, tales como las de equidad, tecnología o acceso, que la mayoría de los establecimientos privados no se asumen.

Entre las ventajas de las escuelas privadas destaca el hecho de que brindan una diversidad de alternativas que no podrían ser ofrecidas en una institución pública o que pueden no ser apropiadas para ser ofrecidas en ese tipo de institución. En lo referente a la evaluación se pudo observar que las escuelas privadas trabajan y evalúan de diferente manera, esto dependiendo de la misión y visión de la escuela, así como de las características propias de cada centro escolar y de la figura del director, el cual puede tener una mayor libertad en la toma de decisiones y en la autonomía de gestión.

“Yo creo que todas las escuelas innovan, pero las privadas tienen una mayor libertad para hacerlo. Existe cierta disuasión en las públicas porque se supone que todos están haciendo lo mismo y siguiendo las indicaciones al pie de la letra. Cosa que no existe en las escuelas privadas que cuentan con más libertad; y también, existe un asunto de mercado, en la manera en que tú ofrezcas algo distinto, algo que llama la atención, esto probablemente propiciará que tengas mayor clientela, también es un incentivo para innovar.” (Schmelkes, 2014)

En las escuelas públicas, o bien privadas tradicionales, los alumnos viven un rol pasivo, una enseñanza “tradicional”, donde la escuela se vuelve un espacio emisor de información, y la evidencia del aprendizaje se limita a la reproducción, de la misma forma se mantiene una tendencia a la evaluación sumativa.

Ir a la escuela, estudiar y aprender debiera ser el mejor camino para salir adelante, para progresar social, económica y cívicamente, sin embargo este

camino es muy diferente para los alumnos de las escuelas públicas y privadas de nuestro país, la realidad muestra que los alumnos de escuelas privadas continúan teniendo preferencia al incorporarse al ámbito laboral.

Un modelo educativo público basado en la transmisión acrítica de información contra otro que en su mayor parte se esfuerza poco a poco por desarrollar las capacidades de aprender a aprender entre los alumnos, convierte a la escuela mexicana en un mecanismo de reproducción de las diferencias sociales en lugar de un espacio para la igualación y la movilidad social.

Las escuelas privadas normalmente presentan mejores resultados que las públicas en lo que se refiere a pruebas estandarizadas, estas diferencias disminuyen cuando se toma en cuenta el nivel socioeconómico de los padres, que tiende a ser más elevado en las escuelas privadas.

Los resultados de las pruebas estandarizadas, sean nacionales como ENLACE y EXCALE, o internacionales, como PISA, dicen siempre lo mismo, los alumnos de las escuelas privadas obtienen mejores calificaciones que las de las escuelas públicas. Según el Índice de Competitividad Estatal 2012 (“Del federalismo de la recriminación al federalismo de la eficacia”) del Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO), el promedio obtenido en la prueba ENLACE por las escuelas privadas está por encima del correspondiente a las escuelas públicas.

Sin embargo, los resultados generales esconden una realidad más compleja, los estudiantes que acuden a escuelas públicas tienden a provenir de familias con menores recursos económicos, padres con menor educación, y asisten a escuelas menos equipadas.

El sector privado sólo tiene presencia en las áreas urbanas y atiende a alumnos pertenecientes a sectores socioeconómicos más altos y con padres con mayor nivel educativo y capital cultural.

Si bien las escuelas públicas también están segmentadas socialmente de manera que los estudiantes que asisten a cada establecimiento son cada vez más homogéneos entre sí, es principalmente el sector público el que enfrenta cotidianamente el problema del diseño de dispositivos específicos que contribuyan

al buen funcionamiento de las escuelas en diversos contextos sociales, culturales y económicos. (Pereyra, 1999)

La Ley General de Educación establece los requisitos que debe cumplir el particular para poder incorporarse en el sistema educativo nacional y de esta manera dependiendo el nivel educativo que se desea impartir obtener su: Autorización o el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE). Para ambos casos se necesita contar con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación; instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad otorgante determine; planes y programas de estudios que la autoridad otorgante considere procedentes, en el caso de educación distinta de la preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

Administrativamente, la mayoría de las escuelas privadas se constituyen como A.C., porque la Ley señala ciertas exenciones para las asociaciones o sociedades civiles organizadas con fines científicos, políticos, religiosos y culturales, además el 14 de febrero de 2011 el Presidente Felipe Calderón Hinojosa promulgó el decreto por el que los padres de familia pueden deducir desde 14, 200 pesos en preescolar, hasta 24,500 pesos en bachillerato.

Los directores y directoras de escuelas primarias privadas, tienen también semejanzas y diferencias con sus pares de escuelas públicas. El caso de los directores de escuelas privadas destaca por sus características distintivas, ahí se encuentran los directivos de mayor edad, pues sólo 22.4% tiene menos de 40 años, 36.5% tiene entre 40 y 49 años, lo cual indica que aproximadamente 40% de ellos tienen 50 o más años de edad. Es el único estrato en donde la plantilla directiva es mayoritariamente femenina, pues solamente 21.2% son varones. (INEE, 2009)

A continuación se presenta la información y análisis de las opiniones de los directivos entrevistados sobre las políticas educativas de evaluación y sobre gestión y práctica educativa.

4.1 Sobre políticas educativas de evaluación

Un número considerable de los directores opina que ningún cambio les pareció significativo o importante en materia de evaluación. Algunos argumentan que los acuerdos no modifican de fondo la forma de evaluar en las escuelas y se está todavía muy lejos de tener una visión formativa de la evaluación que se refleje en la práctica al interior de la escuela.

Ante los constantes cambios sin preparación o lógica en documentos de política educativa, y la pérdida de credibilidad que esto significa, sale al descubierto la inestabilidad política del país, expresada en los acuerdos de evaluación que muestran intereses políticos, ocultos y visibles, en su inmensa mayoría a corto plazo, que carecen de una visión continua y bien fundamentada que se pueda considerar una política real de estado.

“Yo creo que sólo cambian palabras pero en esencia sigue siendo exactamente lo mismo, no tenemos oportunidad de conocerlos o aplicarlos bien, y ya están cambiándolos por otro, cada cambio presidencial se sabe que va a modificar cosas.” Director G7.

Los directivos señalan entre las modificaciones más relevantes, la introducción de la comprensión, fluidez y velocidad lectora, a la evaluación y las prácticas escolares. Este cambio ha sido un tema constante en la agenda de trabajo de los CTE, existen muchas dudas y puntos de vista que no apoyan esta nueva herramienta, principalmente, por la incongruencia pedagógica que significa el leer contra reloj. Así como, tener que cumplir y evaluar con parámetros descontextualizados al contexto nacional, y que se perciben demasiado altos e inadecuados.

Cabe destacar que diversos expertos, como Schmelkes (2014), se manifiestan en ocasiones contra estas herramientas o instrumentos de evaluación, así como los estándares. Debido a que, como señalan, no están acordes al contexto nacional y se incluyen en la cartilla que se modificó en 2012, el cual es el

primer documento con una tendencia que incluye aspectos cualitativos y recomendaciones puntuales a los padres.

Otro aspecto que mencionan los directores, es el de la reprobación y las continuas modificaciones que se dan en los acuerdos de evaluación de la SEP. Expresan que es notorio un desconcierto de las autoridades al pasar de la no reprobación a la reprobación de un momento a otro, tener distintos criterios que no tienen una lógica clara, y de cambios radicales de un acuerdo a otro. Podemos apreciar en la opinión de los directivos, la idea de que la SEP no tiene una política con un núcleo duro, objetivo, claro y bien definido de lo que se pretende con la reprobación. En la opinión de otros de la evaluación en general, no se tiene una visión al largo plazo ni acciones de políticas educativas serias.

“Los cambios referentes a la reprobación y no reprobación, son fundamentales para entender la visión de la SEP, además que fueron los que causaron más descontrol en la comunidad”. Director D4

Con respecto a la relación directa de la evaluación con la calidad de la educación, los entrevistados mostraron en sus respuestas un interés menor. El grueso de los entrevistados expresa que no existe una relación directa entre la calidad y la evaluación, al menos en la práctica. Unos pocos encuestados emiten opiniones que no especifican la forma en que entienden el concepto de calidad y su relación con la evaluación. Ninguno de los directivos que entrevistamos ahondó en sus respuestas, por lo que se concluyó que en la práctica la evaluación no es un sinónimo de calidad educativa, y en muchos casos tampoco es un instrumento que incida en el aprendizaje de los alumnos.

Podemos concluir que la evaluación es una condición necesaria y de gran importancia, pero no es suficiente con evaluar, para mejorar la calidad de la educación. Es necesario mirar la evaluación como un elemento articulado en un conjunto complejo de acciones, relaciones sociales y políticas educativas.

En relación con la reprobación, y promoción de alumnos en función al promedio, o al simple hecho de acudir a clases, existió una tendencia muy marcada a favor de la reprobación; sólo dos directivos no expresaron una opinión concreta a favor o en contra. La mayoría de los directores expresan que si bien no

es una medida que se pueda tomar a la ligera, el poder reprobar a un alumno puede servir en beneficio del mismo, se tiene que analizar cada caso en lo particular, pero se muestra una creencia en que la reprobación debe de existir, no se apoya la idea de aprobar a clases sin obtener los conocimientos mínimos de cada grado.

“No estoy de acuerdo considero que si un niño no tiene los aprendizajes esperados, es necesario que repita el grado para que se sientan con más confianza; si los pasas, las lagunas se van haciendo más grandes y en lugar de que el niño mejore tiene una inseguridad que va más hacia el fracaso escolar que hacia la reprobación. Debe de haber un diálogo entre padres de familia y maestros para llegar a acuerdos para el beneficio del alumno. Revisar cada caso y cada niño y ver independientemente y respetar la individualidad.” Director I9.

La opinión que los directores expresaron en cuanto a la importancia que la SEP, brinda a la información, capacitación y herramientas necesarias para llevar a cabo una buena evaluación, confirma que todos los directivos entrevistados en esta investigación piensan que existe un inmenso problema. Esto se debe a que la SEP, no brinda la capacitación, actualización u orientación a los directores y maestros sobre el propósito, teoría y la aplicación de los acuerdos de evaluación. Esta es una tarea pendiente y muestra un problema grave, puesto que no se puede tener una buena implementación o aplicación de políticas educativas, si no se cuenta con la difusión, preparación, herramientas y conocimientos necesarios.

“Nada más se baja la información vía estructura y de ahí lo que entiendan los directores es lo que se pasa a los maestros, cuando te acercas a alguna autoridad, solo cuentan con los acuerdos o el resumen de los acuerdos, porque son extensos, no nos dicen que es lo que quieren solo el llenar (formatos) de tal manera, como si fuera un instructivo, nunca dan fundamentos reales para justificar los cambios”. (Director F,IM)

No se puede negar que hay algunas opciones, centros de formación y actualización docente. Desafortunadamente, estos aspectos no están siempre de

acuerdo a las necesidades reales y particulares que enfrentan en su práctica los directores, y docentes, tampoco, se logran poner a su disposición de forma eficaz y efectiva, o tienen poca o nula difusión. Esto, genera que exista una gran cantidad de profesores y directivos que están desinformados y desactualizados.

4.2 Sobre Gestión y práctica directiva

Sobre las acciones que realizan los encuestados en la escuela como directores en materia de evaluación y las herramientas de evaluación de los aprendizajes, las opiniones que ellos y ellas dieron fueron diversas. Porque sólo en tres entrevistas se mencionó alguna herramienta de evaluación alternativa. En el resto, es posible apreciar que la mayoría de los entrevistados sólo conocen, utilizan y por lo mismo mencionan técnicas o teorías cuantitativas tradicionales. Pocos directivos mencionan modelos diferentes; en las escuelas privadas, se ubicó un mayor margen de estrategias y enfoques, donde existen diferentes tipos de evaluación, caso contrario al sector oficial.

La siguiente respuesta es de una directora de escuela privada con un enfoque activo integral que difiere mucho de la evaluación tradicional que se presentó en las escuelas oficiales de la Zona escolar 522.

“Evaluación por proyectos, se aplican pocos exámenes escritos, manejamos un encuentro del saber, el cual es un trabajo integrado bimestral en el cual todos los niños trabajan en un megalibro, materias de forma transversal y cada niño aplica las herramientas propias, técnicas freinetistas, se evalúa el esfuerzo, conceptos y trabajo lo cual dificulta la tarea de valorar y el trabajo del profesor”. (Directora, H, E8)

Sobre el tipo de reacciones laborales ante las políticas educativas de evaluación que pudieran modificar algunas prácticas o dinámicas al interior de la escuela, la mitad de los directivos comentan que los acuerdos en evaluación no han modificado las prácticas al interior de sus centros de trabajo; la otra parte menciona a los docentes como los principales afectados en su práctica y enfatizan

en la carga extra de trabajo y la reducción de tiempo que les significa modificar las prácticas e implementar los acuerdos de evaluación. Al mismo tiempo, los directores indican tener una participación más activa en el proceso de evaluación en los dos últimos años.

“Las evidencias que ahora se piden para justificar la evaluación han generado muchos cambios y afectado la labor docente, asumiendo una carga muy pesada y disminuyendo el tiempo de trabajo que se empleaba en hacer otras actividades, se puede percibir una tendencia a acumular más trabajo y hacer más trámites y papeleo en asuntos de evaluación.” (Director, CRB)

Al respecto de las calificaciones y la forma en la que se evalúan los aprendizajes en cada escuela, las opiniones, en su gran mayoría, muestran que la práctica del directivo cambió y ahora se involucró directamente en el proceso de evaluación de los aprendizajes. Los cambios en los acuerdos que establece la SEP, generaron la necesidad de subir calificaciones, de asesorar a los maestros y asistir a los Consejos Técnicos de SEP. Se manifiesta que en el actual ciclo escolar 2013–2014, las autoridades de SEP dieron prioridad a la evaluación, a partir de las constantes modificaciones en la normatividad, y los cambios en la práctica escolar.

Al cuestionamiento, sobre los actores que más se involucran en el asunto de las calificaciones, la mayoría de los directivos manifestó que son los maestros y los alumnos los más interesados y los que son afectados en mayor medida. Muy pocos directivos señalan a los padres de familia como involucrados directamente.

“Los maestros son los que más lo perciben, el padre de familia toma los cambios de manera general porque en la mayoría piensan cómo les enseñaron y evaluaban antes a ellos, una parte difícil de la evaluación es que hay maestros que evalúan con calificaciones muy altas porque de esta forma se evitan problemas directos con los padres de familia.” (Supervisora, JI10)

“Hoy en día, los más involucrados son los alumnos, ya que de su esfuerzo dependen directamente sus calificaciones; en segundo lugar, están los maestros frente a grupo; el tercer lugar, corresponde a los directores, finalmente, los más alejados, son los padres de familia, quienes numerosos se limitan a esperar las cartillas de evaluación para, entonces sí, acercarse a los centros educativos, con el argumento de que sus exigencias laborales u otras ocupaciones no lo permiten.”

(Director, E5)

Discusión y perspectivas de estudio

Con base en estos resultados podemos afirmar que la problemática que enfrentan los directores ante los procesos de cambio, tales como las diferentes formas de evaluar los aprendizajes de los estudiantes, es de diversa índole y representa un gran reto para el sistema educativo y su gestión. Estas modificaciones a la forma y logística de evaluar, acreditar y certificar son acciones de política educativa que se perciben, también, de diversas maneras por los equipos directivos.

Estas diferentes percepciones llevan a que los directivos se focalicen en una serie de modificaciones que debe hacer a la práctica educativa, puesto que no solo deben sumar la evaluación de los aprendizajes a su quehacer cotidiano; sino, además, deben interactuar de diferentes maneras con el cuerpo docente acerca de aspectos pedagógicos y de evaluación.

A este actor educativo se le incluye, asimismo, el cumplimiento de requisitos administrativos que son un factor muy importante y abrumador en tiempo de trabajo invertido por los equipos directivos y de maestros, que no tiene nunca una retroalimentación ni fundamento claro y se vive alejado de los asuntos pedagógicos que son el objetivo prioritario del trabajo del directivo.

La formación de los directores y directoras de los centros educativos constituye uno de los principales problemas para la mejora de la educación. En el caso de México, se tiene muy poca preparación inicial y continúa, en directores y

docentes, además es una labor que se encarga a los supervisores escolares, quienes tienen el mismo problema, falta de preparación y actualización. Es necesario contar con cursos y actualización para el directivo, contextualizados en sus realidades y que tengan una mayor sistematicidad, si se pretende generar un cambio verdadero en lo referente a la evaluación escolar.

Los directivos de escuelas privadas señalan, que tienen acceso a cursos que satisfacen sus necesidades (61.6%). En este rubro, los profesores de las escuelas urbanas públicas son los que tienen mayor acceso (74.9%), pero preocupa que ni en los ámbitos urbanos se observe una atención a la totalidad de directores. (INEE, 2009)

“Es innegable que existen contenidos, centros de formación y actualización docente, así como herramientas generadas por la SEP para llevar a cabo evaluaciones en los centros de trabajo. Desafortunadamente, estos aspectos no están siempre de acuerdo a las necesidades reales y particulares que enfrentan diariamente las maestras y los maestros, tampoco, se logran poner a su disposición de forma eficaz y efectiva. Este fenómeno, genera que exista una gran cantidad de profesores que están desinformados, desactualizados y mal preparados.” Director E5

Una de las acciones a realizar, que se observan de suma importancia, es el trabajo de diagnóstico que la escuela en general debe realizar y el director en particular debe liderar.

Yo creo que el papel del diagnóstico en este proceso es importante, sobre todo el que tiene que ver con la comunidad, y con los niños; ya que tanto la comunidad, como ellos, tienen muy claro lo que les gusta, lo que no les gusta, lo que les gustaría que estuviera y no está, lo que les gustaría que durara más tiempo y eso es una cosa que rara vez se toma en cuenta como un elemento de evaluación como para poder alimentar la planeación. Le daría mucha más importancia a escuchar a la comunidad y a esa consulta más frecuente con los niños, para saber qué les llama la atención, qué les motiva a aprender, cuáles son sus mayores progresos, qué es lo que definitivamente no les gusta, otro tipo de evaluación que ayuda, como insumo de la planeación y genera nuevas preguntas a la evaluación académica pedagógica. (Schmelkes, 2014)

Durante esta investigación, se generaron hallazgos que apoyaron la comprensión del fenómeno, sobre la práctica directiva y su interacción con instrumentos de política educativa, tales como los acuerdos de evaluación.

El director de escuela primaria, como objeto de estudio, juega un papel fundamental y central, al interior de cada centro educativo, tiene una compleja tarea con muchas responsabilidades institucionales, sociales y pedagógicas; además, debe atender las situaciones específicas surgidas de la interacción y coordinación de cada uno de los distintos actores escolares, externos e internos.

A su vez, se destacan las percepciones, puntos de vista y reflexiones sobre la práctica directiva desde los mismos personajes encargados de ponerla en práctica al interior de los centros escolares. Por este motivo, contar con las entrevistas realizadas a los directores fue una experiencia enriquecedora para la presente investigación, porque puso de manifiesto las diferentes formas de aplicar y gestionar la política educativa relacionada a la evaluación.

En consecuencia, surgen nuevas interrogantes en torno a la diferencia en la práctica educativa que efectúan los directores de escuela del sector privado con relación a los del público; así como, la relación entre autonomía de gestión y calidad educativa. Un trabajo con carácter comparativo podría dar continuidad a los resultados aquí expuestos.

Los acuerdos de evaluación tuvieron efectos poco visibles y muchas complicaciones en su puesta en práctica, que generaron que el complejo proceso de evaluación se mantenga con severas deficiencias, de ahí que podemos afirmar que no existen cambios de fondo y continúa imperando un discurso que afirma que la evaluación de los aprendizajes, en la mayoría de las escuelas no ha cambiado a profundidad, y continuamos lejos de poder aplicar los acuerdos de evaluación de una forma adecuada, que realmente ayude a elevar la calidad de la educación o pueda ser más confiable.

Las condiciones actuales de la educación nacional, no permiten cumplir con un proceso de evaluación formativo o auténtico como está marcado en los acuerdos de evaluación de la SEP. Algunos de los principales obstáculos son los tiempos y horarios, las condiciones laborales, el número de alumnos y los

procedimientos administrativos. Lo anterior propicia que la evaluación mantenga su carácter reproductivo, estandarizado y en su mayoría tradicional.

Esta concepción de la evaluación técnica y tradicional, ha ocasionado que se busquen solucionar problemas técnicos de la manera de evaluar y no del problema principal de enseñanza aprendizaje.

Los acuerdos de evaluación no pueden realizarse ni planearse sólo por burócratas o, en el mejor de los casos, por expertos alejados de la práctica educativa. Por el contrario, se debe tomar en cuenta a docentes, alumnos y directivos para que dichos acuerdos sean aplicables a las distintas realidades y contextos en los que se desenvuelven.

Por otro lado, sobre la evaluación de los aprendizajes, aún resta esperar cómo se va a modificar y cuáles serán los resultados que se obtendrán a partir del acuerdo 684 de la SEP, puesto en marcha desde 2013. Además, será necesario analizar el nuevo instrumento de evaluación que aporte el INEE al respecto, el cual se aplicará por primera ocasión en el ciclo escolar 2014–2015.

La evaluación, en el ámbito educativo, tiene una importancia trascendental a nivel mundial, por lo que México no es la excepción. Actualmente, es la estrategia que se ha implementado para examinar la calidad de la Institución Educativa, como buena o mala. Los exámenes públicos nacionales y otras pruebas estatales, forman parte de las evidencias para calificar a cada escuela y su práctica educativa. Por lo que si se obtienen acreditaciones por arriba de la media en las mencionadas exámenes, es factible que la SEP otorgue privilegios a ese centro escolar, a nivel Primaria.

Esto no es bueno ya que en diversas ocasiones los exámenes estatales y federales como ENLACE, además de tener muchos defectos y estar fuera de contexto para muchos alumnos, generan prácticas desleales como la corrupción y manipulación de resultados y no han podido ser una herramienta confiable que refleje el aprendizaje real de los alumnos, así como las condiciones en las que se realiza el acto educativo.

El tema del papel del director de escuela en torno a la evaluación de los aprendizajes, es ahora una de las principales labores en cuestión de tiempo, los

nuevos cambios recaen en muchas ocasiones sobre los directivos, quienes tienen la responsabilidad de subir a plataforma las calificaciones, generar exámenes y tener juntas con padres de familia bimestrales para tratar temas específicos de la evaluación de los aprendizajes. A nivel práctico, se piensa que el director o directora de escuelas tiene que ser tomado en cuenta para la creación de las políticas educativas, y en particular de evaluación. De la misma forma el papel del director es central para llevar a la práctica un acuerdo de evaluación.

También, se puede concluir que una modificación en la política educativa o un nuevo acuerdo de evaluación no puede solucionar problemas de política educativa, ni de aprendizajes por sí mismo, y necesita la cooperación de directivos y otros agentes educativos, además de tener coherencia y estar sustentado tanto práctico como teóricamente.

Esta investigación pretendió mostrar, por una parte, el serio problema en la implementación de acuerdos de política educativa en evaluación por parte de la SEP, y la inconsistencia histórica de los fundamentos y del discurso que se maneja oficialmente en torno a la evaluación de los aprendizajes, el cual sigue estando lejos de la realidad y la práctica evaluativa. En segundo lugar, mostrar la importancia creciente del papel del director de escuela en materia de evaluación, así como su inclusión en una tarea relativamente nueva para la práctica directiva, la capacitación y responsabilidad activa de gestionar, y hacerse responsable de la evaluación que se realiza al interior de las escuelas a su cargo.

Bibliografía

Bibliografía

- ✓ Aboites, H. (2012). La medida de una Nación, Los primeros años de la evaluación en México. México: CLACSO.
- ✓ Aguilar, L. (Compilador) (2010) Política Pública. México: Siglo Veintiuno Editores.
- ✓ Aguilar, L. (2010), *Gobernanza: el nuevo proceso de gobernar*. México: Fundación Friedrich Naumann para la Libertad.
- ✓ Aguilar, L. (2013), Gobierno y administración pública. México: FCE-Conaculta.
- ✓ Ahumada, P. (2014), Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. México, Paidós.
- ✓ Amigues, R. (2005), Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación. México FCE.
- ✓ Antúnez, S. (1998). Cuadernos de educación. 5ta. Edición. Barcelona: Editorial Horsori e ICE Universidad de Barcelona.
- ✓ Antúnez, S. (2004). Organización escolar y acción directiva. 1° Edición SEP México.
- ✓ Antúnez S. (2013) Una brújula para la dirección escolar, orientaciones para la mejora, México. SM Editores.
- ✓ Arnaut, A. (2010) Los grandes problemas de México, VII Educación, México D.F. El Colegio de México.
- ✓ Barba, B. y Zorrilla, M.; Eds. (2010) Innovación social en educación: una base para la elaboración de políticas públicas. México Siglo XXI.
- ✓ Beuchot, M. (2008). Perfiles esenciales de la hermenéutica. México FCE. UNAM.
- ✓ Bonilla, O. (2012). La tarea pedagógica de la supervisión escolar. México D.F. Editorial SM.
- ✓ Bracho, T. (2009). Innovación en la política educativa. Escuelas de calidad, México. FLACSO.

- ✓ Bracho, T. (2014) Evaluación y política educativa, en Del Castillo y G. Valenti (coords), Reforma Educativa, México, FLACSO.pp. 39 – 47.
- ✓ Cannell, Ch. Kahn, R. (1972). La reunión de datos mediante entrevistas En Festinger, L. y Katz, D. (comp.) Los métodos de investigación en las ciencias sociales. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Cardozo Brum, (2010) La institucionalización de una cultura de la evaluación en la administración pública mexicana. México UAM Ed. Porrúa.
- ✓ Carmona, A. Lozano, A. Pedraza D.(Coords), (2007). Las políticas educativas en México, México; Pomares, UPN.
- ✓ Casanova, M (1998) La evaluación educativa, escuela básica, SEP México Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica, México España.
- ✓ Cerecedo, M. (2005). La micropolítica y la gestión escolar. México Ediciones taller abierto.
- ✓ Colina Escalante, Alicia y Osorio Madrid, Raúl (2004). Los agentes de la Investigación Educativa en México. Capitales y Hábitus. México Plaza y Valdés Editores.
- ✓ Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé, Zabala (1993). El constructivismo en el aula. Barcelona Grao.
- ✓ Coll, C. (1991). Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar. Barcelona, Paidós.
- ✓ Clark, Ch. (1986). Procesos de pensamiento de los docentes. En M. Wittrock. (1990), La investigación de la enseñanza, III. Profesores y alumnos (pp. 444-543). Barcelona: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.
- ✓ Davila A. F.R. (1996). "Apuntes analíticos para la comprensión de la estructura educativa". De Alba, A. (coord.) Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. México, CESU-UNAM.
- ✓ De la Garza Eduardo, La evaluación educativa, Revista mexicana de investigación educativa, octubre-diciembre, año/vol. IX, número 023 COMIE, México pp. 807-816.

- ✓ Del Castillo y G. Valenti. (coords)(2014), Reforma Educativa, ¿Qué estamos transformando? Evaluación y Política Educativa, México, FLACSO.
- ✓ Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, México, Editorial Dower.
- ✓ Díaz Barriga, Ángel (2000) “Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos” en Pacheco, Teresa y Díaz Barriga, A. (Coord.) “Evaluación Académica”. México, CESU-UNAM-FCE.
- ✓ Díaz Barriga Ángel, y Teresa Pacheco Méndez (Compiladores) (2007). Evaluación y cambio institucional. Barcelona, Paidós.
- ✓ Díaz Barriga, Frida. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill
- ✓ Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid Editorial Morata.
- ✓ Flores, P. (2012). Implementación de políticas educativas, México Ediciones Gernika.
- ✓ Flores, P. (2014) ¿Puede la evaluación mejorar la política educativa?, en Del Castillo y G. Valenti. (coords), Reforma Educativa, México, FLACSO. Pp.31 – 38.
- ✓ Flores, P. (2008) Análisis de políticas públicas en educación, México Universidad Iberoamericana.
- ✓ Foucault, M. (1993), “El examen”, en: Díaz Barriga, A. (comp.), El examen, textos para su historia y debate, UNAM, México, pp. 62-71.
- ✓ Freire, Paulo. (1996). Política y Educación. México, Siglo Veintiuno Editores.
- ✓ Gago, F. (2006) La dirección pedagógica en los institutos de enseñanza. Un estudio sobre el liderazgo educacional. Madrid MEC.
- ✓ Garza Toledo, Enrique de la, y Gustavo Leyva. (Coordinadores) 2012. Tratado de metodología de las ciencias sociales. Perspectivas actuales. México: FCE, UAM – Iztapalapa.

- ✓ Giddens, Anthony, (1987). Las nuevas reglas del método sociológico, crítica positiva de las sociologías comprensivas. Buenos Aires 2012 Amorrortu.
- ✓ Gómez, MG; Hernández, P. y Loza, G. (2014) La formación de directivos como factor de cambio educativo. Capítulo 2. En: Ruíz, D. y Santos, M. Coords. Reflexiones académicas. Líneas de difusión del conocimiento universitario. México: UPN. En prensa.
- ✓ González, T. (2000) Evaluación y gestión de la calidad educativa, un enfoque metodológico. Málaga Ediciones Aljibe.
- ✓ Grundy, Sh. (1994). Producto o praxis del currículo. Segunda edición. Madrid, España. Ediciones Morata. S.L.
- ✓ Guevara, G. (Coordinador) (2012). México La reforma Educativa. México, Cal y Arena.
- ✓ Hernández, G, (2012). Paradigmas en psicología de la educación. México. Editorial Paidós.
- ✓ Heller, H. (1942). Teoría del Estado. México. FCE.
- ✓ Hirsch, A. (2001). Educación y valores tomo I, Educación básica y media superior, valores y profesión docente. Educación, Familia, Escuela. México. Gernika.
- ✓ Ibarra, E. (2005). Anuario Educativo Mexicano: visión retrospectiva, año 2005, México, UPN, Ed Porrúa.
- ✓ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2004) La calidad de la Educación Básica. México (INEE)
- ✓ INEE. Qué es el Instituto Nacional de Evaluación Educativa 2007. México: INEE. <http://www.inee.edu.mx/images/stories/>
- ✓ INEE. (2009) Perfil de los directores de la educación primaria.
- ✓ INEGI-INEE (2014). Resultados Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial.
- ✓ Kemmis, S. (1993). El currículum: más allá de la teoría de la reproducción. 2da. Edición, Madrid, España. Ediciones Morata, S.L.
- ✓ Latapí, P. (2004). La política educativa del Estado mexicano desde 2002. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2).

- ✓ Latapí, P (2006). La SEP por dentro. México. FCE.
- ✓ Latapí, P. (2009a) Finale prestissimo. Pensamientos, vivencias y testimonios, México. FCE.
- ✓ Latapí, P. (2009b) Una buena educación: Reflexiones sobre la calidad. México Ediciones de Buena tinta.
- ✓ Martínez, F. (2003). Calidad y Equidad en educación. 20 años de reflexiones, México. Aula XXI Santillana.
- ✓ Martinic, S. Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación, (27), 2001, 17-33.
- ✓ Merino, M. (2013). Políticas públicas ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos, México. CIDE.
- ✓ Miranda, F. (2004) Políticas públicas en México, la reforma de la política educativa. Pp77 – 124. México UAM.
- ✓ Namó, G. (1998) Nuevas propuestas para la gestión educativa. México, SEP Biblioteca del normalista.
- ✓ Niremberg, O. (2000) Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- ✓ Patton, M.Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation. Beverly Hills, CA: Sage.
- ✓ Paviglianiti, N. (1993). Neoconservadurismo y educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90. Buenos Aires. Libros del Quirquincho.
- ✓ Pereyra, A. (1999) La fragmentación de la oferta educativa, la educación pública vs la educación privada. UNESCO Sede Regional Buenos Aires, Argentina.
- ✓ Perrenoud, P. (2010). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Buenos Aires. Colihue.
- ✓ Poggi, M. (2014) Evaluación y políticas de mejora educativa en América latina, en Del Castillo y G. Valenti (coords), Reforma Educativa, México, FLACSO. pp. 17 – 30.

- ✓ Popkewitz, Th. (1997). Sociología política de las reformas educativas. Madrid, Ediciones Morata, S.L.
- ✓ Kushner, S. (2002). Personalizar la evaluación. Madrid. Editorial Morata
- ✓ Reimers, F. (1995). Educación y financiamiento en américa latina Ed. Puryear.
- ✓ Rivero J. (1999) Educación y exclusión en América Latina. Madrid. Miño y Dávila editores.
- ✓ Stake, R. (2010) Investigación con estudio de casos (5° Edición) Madrid Ed. Morata.
- ✓ Sacristán, J. (2013) Foro de Sevilla, Manifiesto por una nueva política educativa. Madrid, Morata.
- ✓ Salinas, M. (2006). Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes. revista Educación y Pedagogía, No. 46 (2006) <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/Article/6945#sthash.Pz5xFUJJ.dpuf>
- ✓ Schmelkes, S. (1992) Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas, México, Secretaria de Educación Pública. Biblioteca para la actualización del maestro.
- ✓ Schmelkes, S. (1994) El proyecto escolar, Secretaría de Educación de Guanajuato.
- ✓ Schmelkes, S. (1997) La calidad en la educación primaria, un estudio de caso, México FCE.
- ✓ Schmelkes, S. (2001) La evaluación de los centros escolares IPN. Disponible en www.campus-oei.org/calidad/sylvia.htm
- ✓ Schmelkes, S. (2005) La desigualdad en la calidad de la educación primaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3er-4to trimestres, año/vol. XXXV números 3-4 Centro de Estudios Educativos Distrito Federal, México pp. 9 – 33.
- ✓ Schmelkes, S. (2014) Entrevista realizada el 14 de abril de 2014
- ✓ SEP (1990) Manual del director de Educación Primaria
- ✓ SEP (2011) a). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: SEP.

- ✓ SEP (2011) b). Diplomado RIEB, 2011, módulo cuatro. México: SEP.
- ✓ SEP (2013). Guía Operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica para escuelas particulares en el Distrito Federal incorporadas a la SEP. México: SEP.
- ✓ Solana, F. (Editor) (2012). Educación bajo la lupa: VIII Coloquio Internacional del Fondo Mexicano Para la Educación y el Desarrollo. México Siglo Veintiuno Editores.
- ✓ Stake R.E. (1998) Investigación con estudio de casos Madrid. Ed. Morata.
- ✓ Tarrés, M. (2013). Observar escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. México El Colegio de México: FLACSO
- ✓ Tedesco, J. (2005). Opiniones sobre política educativa. Argentina. Granica.
- ✓ Tedesco, J. (2012). Educación y justicia social en América latina, Argentina. FCE.
- ✓ Tyler, R. (1986) Principios básicos del currículo, Argentina Editorial Troquel.
- ✓ Weber, M. (1989) El político y el científico, México. Alianza.
- ✓ Zorrilla, M. (2003). La evaluación de la educación básica en México 1990-2000, Una mirada a contraluz. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- ✓ Woycikowska, C. (2010) Cómo dirigir un centro educativo. Guía para asumir las funciones de director. España. GRÁO.
- ✓ Zabala, A. (2003) Formación de directoras y directores de centros educativos. España, Ministerio de Educación Barcelona, Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1

Entrevista a la Maestra Sylvia Schmelkes

Realizada el lunes 14 de abril del 2014, en las oficinas del INEE, México D.F.

POLÍTICAS EDUCATIVAS DE EVALUACIÓN

¿Qué opinión tiene al respecto de la evaluación de los aprendizajes a nivel primaria, actualmente en nuestro país?

Me parece que hay una tradición de evaluación de naturaleza sumativa poco retroalimentada, que muy poco sirve tanto a los alumnos como a los maestros en términos generales. Desde luego que hay muchas y muy valiosas excepciones, pero en su gran mayoría los maestros califican a partir de pruebas, quizás que ellos mismos elaboran, preguntas y cuestionarios que hacen a partir de las lecturas y el contenido de los libros de texto, algo de las tareas que dejan y lo pueden promedia.

Pero en general, el resultado de estas evaluaciones es un número, o una palomita, o tache, y eso no le dice nada al alumno para saber cómo va ni que tiene que mejorar, que avances tiene, ni tampoco al maestro le dice nada acerca de lo que se propuso y no logró. No le da oportunidad de poder cambiar o innovar su propia práctica, para lograr objetivos, lograr lo que se propuso y poder mejorar.

Es una práctica evaluativa mecánica y lineal no formativa, en síntesis, no retroalimenta al alumno ni al maestro, no favorece la innovación.

En los últimos años se han implementado diferentes acuerdos como acciones de política educativa en evaluación. Acuerdos como el 648, pretendía eliminar la reprobación en educación básica; el 685, proponía modificar las calificaciones y buscaba incluir literales y calificación lectora; y el 696, estipula las nuevas formas de calificaciones, incluyendo decimales y una plataforma en Internet. Todos ellos modifican los procedimientos que las escuelas primarias deben seguir para evaluar y acreditar los aprendizajes.

¿Está usted de acuerdo o en contra de la reprobación y promoción de alumnos en función al promedio? (Finlandia, Noruega, Suecia, E.U.A no tienen reprobación en educación básica, entre otros argumentos, por la deserción escolar. ¿Qué opina al respecto?

Opino que la reprobación, hace más daño que bien.

Está demostrado, si uno observa cómo le va a los alumnos que están en edad y como le va a los que están en extra-edad, que son justamente los que han reprobado, es claro que siempre les va peor a los de extra-edad. Entonces, si la reprobación supone un mecanismo para corregir, para dar una segunda oportunidad y para que la gente y el alumno ahora sí aprenda, todas las estadísticas dicen exactamente lo contrario.

Un alumno reprobado va a aprender menos que un alumno que no lo fue, fundamentalmente, porque hay un golpe psicológico muy fuerte en los alumnos cuando se les reprueba y estigmatiza. Porque los condena a vivir con niños más pequeños que ellos, a lo largo del resto de su escolaridad y les quita la zona de desarrollo próximo en ese sentido, ya que no hay niveles cognitivos superiores a ellos.

Por otro lado, la solución no es el pase automático, no es tan simple como eso. Creo que sí es importante reconocer que la reprobación tiene una solución pedagógica, que consiste en saber identificar oportunamente cuando un alumno se está rezagando y poderlo atender oportunamente de manera personalizada.

Entonces, más bien lo que nos hace falta es una formación para que seamos, como maestros, capaces de detectar eso y de atenderlo e intervenir en su momento. Tener la suficiente diversidad de la organización en el aula como para poderlo hacer, estoy convencida de que la reprobación se puede prevenir, y me parece que mientras exista reprobación esto hace más daño que bien.

GESTION DIRECTIVA

¿Cuál es el papel que debiera tener el director en materia de evaluación de los aprendizajes?

Bueno, creo, que el director tiene que estar al tanto, de cómo se está evaluando y de qué resultados está arrojando esta evaluación. Porque al director le toca la gestión pedagógica de su escuela, entonces, es importante que tenga como dato original y válido, lo que están aprendiendo los alumnos, y la evaluación de los maestros es lo que permite justamente saber cómo van los alumnos, como están progresando y si realmente se está logrando el propósito con todos los alumnos.

Porque, también, el asunto de que no existan brechas ni grandes diferencias en grupos de alumnos, es un asunto que le tiene que importar al director. Me parece que un director que esté preocupado por este asunto pedagógico de la planeación y evaluación es un maestro director que tiene que estar al tanto de para qué están utilizando la evaluación los maestros y qué tipo de cosas les preocupa cuando están evaluando.

Una cosa que tenemos muy clara es que la evaluación sólo sirve cuando tenemos una planeación, porque de lo contrario, no sabes qué preguntarle a la realidad si no has planeado transformarla. Tienes que haber planeado transformarla muy bien para saber que preguntas haces, así, el director tiene que estar muy enterado de la planeación que es la que va a permitir una evaluación significativa y al revés si no está al tanto de la planeación. Es la evaluación la que le va a permitir saber si hay planeación o no, y si es la adecuada. Los dos son elementos vinculados, que le permiten al director tener la gestión pedagógica de su escuela.

¿Considera que, en general, los maestros y directores de las escuelas primarias (pública o privada) tienen el conocimiento necesario para realizar una evaluación formativa?

Considero que no hay una enorme cantidad de instrumentos que permiten la evaluación formativa que se prestan para determinadas cosas y no se prestan para otras. Hay un conjunto de postulados de la evaluación formativa, por ejemplo, la evaluación formativa postula que no debes interrumpir las actividades de

enseñanza para hacer evaluación, sino que los productos de la enseñanza son los materiales que debemos ocupar para hacer evaluación.

No debiera existir la diferencia, cuando planeas un conjunto de actividades que tienen resultados visibles, que pueden ser de muchos tipos, un dibujo, la representación en equipo, un escrito, ensayo o un trabajo colectivo, pero existe un producto de la actividad que diseñaste para lograr determinados objetivos, con ese producto puedes evaluar y saber si lograste los objetivos; si lo lograste con todos, o más con unos que con otros, saber lo que te faltó, te dejas cuestionar como maestro. Pero esto no ocurre ya que se da todo lo contrario.

Nos falta mucha formación, hay una serie de estudios que indica el valor de la evaluación formativa que nosotros todavía no lo tenemos incorporado, ni en las normales. Por ejemplo, Black dice que un maestro que emplea evaluación formativa real en su aula, sus alumnos tienen resultados que están un año por arriba de los que no la llevan, entonces efectivamente la evaluación formativa es algo que te ayuda a la enseñanza y viceversa, la enseñanza es la fuente de la evaluación formativa.

Creo que es un hecho que no estamos capacitados o preparados para esto y no debería ser tan difícil, considero que ha faltado voluntad y claridad.

¿Usted considera importante el papel de la escuela privada en educación básica, y las innovaciones o diferentes formas de trabajar, pueden ser tomadas en cuenta como sujetos de innovación?

12

Una de las cosas que me preocupan es que las innovaciones en general se quedan en ese mundo de la escuela privada. En la misma escuela o máximo en este mundo privado, no es algo que se utiliza para beneficiar a las escuelas públicas del país. Esa relación privada-pública no ha existido, ese es el reclamo a las escuelas privadas que tienen la obligación de dar a conocer y compartir. Esto definitivamente falta, y bueno desde ese punto de vista hay una complementariedad importante en escuelas que por sus condiciones pueden tener

un poco más de libertad y tratar de responder entonces a las demandas de su población específica y de sus tiempos.

POLÍTICA EDUCATIVA

¿A qué se debe el hecho de que existan tantos cambios y modificaciones en los acuerdos de política educativa relacionados con evaluación, que para algunos pueden ser considerados contradictorios?

Es una muy buena pregunta, también me la he hecho, porque no se ponen de acuerdo y a cada quien se le ocurre que ahora ya está inventando el hilo negro, al momento de cambiar un acuerdo y luego resulta que eso no funciona y que hay que tomar marcha atrás.

A mí lo único que me indica, es una falta de claridad en la política de evaluación, que a su vez denota una falta de formación en materia de evaluación en general. Estamos jugando con el asunto, dando bandazos y confundiendo a los maestros y directores y a los propios niños.

Entonces, me parece que es necesario que en un momento dado se tome un respiro y la SEP, se ponga a estudiar cuáles son las mejores prácticas en el mundo, cuál es el estado en la cuestión y qué es lo que mejor responde a nuestras necesidades para que tome una determinación más sólida y duradera, porque que no podemos tener cuatro acuerdos en dos años, es demasiado.

Sabemos que el papel del INEE a la luz de la reforma tiene un lugar central, tanto en la evaluación de funcionamiento del sistema educativo, de la función y eficiencia de los actores que ofrecen el servicio tales como directivos y docentes, así como de los aprendizajes de los estudiantes, ¿cuál será su papel en la promulgación o corrección de acuerdos en materia de evaluación, como los antes mencionados?

La ley distingue muy claramente entre la evaluación que hace el INEE que es externa y lo que es la evaluación interna de la SEP. Creo que está bien esa

división del trabajo. Sin embargo, en la medida que el INEE tiene que ver con la evaluación externa, esta tendría que convertirse en un insumo para la evaluación interna y ahí es donde el INEE podría entrar.

El INEE pretende hacer una muestra diagnóstica representativa de la situación escolar actual y utilizar ese insumo para comparar las escuelas que están en las mismas condiciones, o poder saber respecto al municipio zona o estado. En ese sentido se puede utilizar de manera muy importante para una evaluación hacia dentro, convertir un insumo para propiciar las reflexiones al interior de la escuela, utilizando la información que es fundamental.

-¿EXISTE AGUNA OTRA CUESTIÓN RELACIONADA CON LAS ACCIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES EN PRIMARA QUE YO NO HAYA MENCIONADO Y QUE CONSIDERE RELEVANTE?

Yo creo que el papel del diagnóstico en este proceso es importante, sobre todo el que tiene que ver con la comunidad y con los niños. Ya que tanto la comunidad como ellos tienen muy claro lo que les gusta, lo que no les gusta, lo que les gustaría que estuviera y no está, lo que les gustaría que durara más tiempo y eso es una cosa que rara vez se toma en cuenta como un elemento de evaluación como para poder alimentar la planeación.

Le daría mucha más importancia a esa escucha de la comunidad y a esa consulta más frecuente con los niños, para saber qué les llama la atención, qué les motiva a aprender, cuáles son sus mayores progresos, qué es lo que definitivamente no les gusta, otro tipo de evaluación que ayuda, como insumo de la planeación y genera nuevas preguntas la evaluación académica pedagógica.

ANEXO 2

Cuestiones metodológicas

Entre las ventajas de las entrevistas están el rango amplio de posibilidades, centrada en el tema de la investigación y la penetración, proporciona respuestas fundamentadas o con la lógica del entrevistado y su acción.

El diseño de toda investigación, requiere una organización conceptual de ideas que expresen la comprensión que se necesita, puentes conceptuales que arranquen de lo que se conoce, estructuras cognitivas que guíen la recogida de datos, y esquemas para presentar las interpretaciones a otras personas. (Stake, 2010)

Las entrevistas, se utilizan mucho en las ciencias sociales, en particular las flexibles, ya que al ser diseñada de manera abierta, las personas entrevistadas expresan sus puntos de vista de mejor forma. Se da por entendido que el entrevistado tiene un caudal complejo de conocimientos sobre el asunto en estudio. Este conocimiento incluye supuestos que son explícitos e inmediatos, y que puede expresar al responder una pregunta abierta, a estos supuestos los acompañan supuestos implícitos. (Tarrés, 2013)

Las preguntas generales, buscan información necesaria para la descripción del caso, las preguntas para recoger datos clasificados, se obtienen sobre todo por medio de categorías en las que se divide una variable, y que sirven para su posterior medición un ejemplo es categorías de frecuencia, muy alta, alta, media y baja.

La secuencia de las preguntas también puede determinarse por lo que se llamó el “enfoque de embudo”. Ello se refiere al procedimiento de plantear primero las preguntas más generales o menos restringidas y seguir luego con ítems más limitados. De este modo, en una secuencia de preguntas se estrecha gradualmente el marco de referencia al hacer preguntas cada vez más específicas. El propósito de la secuencia en embudo es evitar que las primeras preguntas condicionen las posteriores y desde las primeras preguntas abiertas determinen en alguna medida el marco de referencia del sujeto.

Las preguntas abiertas se eligieron en esta investigación ya que tienen ventajas sobre las preguntas cerradas, que resultan del hecho de estimular al sujeto para que estructure su respuesta como desee. La técnica de la entrevista proporciona un medio de obtener información que no puede lograrse adecuadamente mediante el uso de preguntas cerradas.

Otra ventaja de la pregunta abierta consiste en que proporciona información respecto del nivel de conocimiento o grado de pericia del sujeto. El intercambio relativamente libre entre el entrevistador y el sujeto, que es característico de la pregunta abierta, permite al investigador descubrir si el sujeto comprende con claridad la pregunta planteada. En cambio, una vez que el sujeto seleccionó una de las alternativas presentadas en una pregunta cerrada, el entrevistador sólo puede suponer que el sujeto comprendió la pregunta y eligió la alternativa que más se aproximaba a su posición.

La entrevista tiene la ventaja de facilitar que el entrevistador se muestre sensible a las diferencias individuales y a los cambios situacionales. Las cuestiones pueden individualizarse para poder llegar a un nivel de comunicación más profundo (Patton, 1987).

La entrevista dirigida garantiza que no se omitan áreas importantes y permite aprovechar al máximo el escaso tiempo de que se dispone en la mayoría de las entrevistas. Permite una cierta sistematización de la información, la hace comparable y favorece la comprensión al delimitar los aspectos que serán tratados. (Flick, 2004)

En las ciencias sociales, la entrevista es una técnica indispensable para generar conocimiento sobre el mundo social, se ubica en la interacción entre individuos cuyas intenciones y símbolos están muchas veces ocultos y por medio de esta herramienta se pretende descubrirlos.

En esta investigación se utilizaron métodos de análisis cualitativos, bajo la consideración de que reducir hechos educativos y sociales a una selección de datos estadísticos, puede dejar de lado cuestiones importantes, interpretaciones de actores cotidianos de la evaluación en la educación básica.

En áreas como la educación y otras ciencias sociales, es el sujeto quien crea significados sociales, y culturales, se debe de buscar el comprender la acción, en nuestro caso del directivo, y de las relaciones sociales que se dan al interior de la escuela. La combinación de ambas estrategias ha cristalizado como una perspectiva que se analiza y se practica de formas diferentes.

La investigación cualitativa se distingue por su acento en el trato holístico de los fenómenos, la epistemología del investigador cualitativo es existencial (No determinista) y constructivista, la comprensión de los fenómenos requiere una amplia variedad de contextos, temporales y espaciales, históricos, políticos, económicos, culturales, sociales y personales. (Stake, 2010)

Los rasgos esenciales de la investigación cualitativa, son la elección correcta de métodos y teorías, el reconocimiento y análisis de perspectivas diferentes, las reflexiones de los investigadores sobre su trabajo como parte del proceso de producción de conocimiento y la variedad de enfoques y métodos. Los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian las prácticas en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano. (Flick, 2004)

Para el caso del estudio de las políticas en evaluación, acreditación, promoción y certificación, interesa mediar estas dos estrategias ya que si bien se tiene que considerar lo general, lo relevante es la visión local de los directores, en sus escuelas, de ahí que sea importante la construcción de un caso (estudio de caso) en el que se realizarán entrevistas dirigidas, a los directivos para poder cumplir los objetivos de la investigación.

Se eligió el método cualitativo porque a través de él se podían realizar entrevistas que nos proporcionaran el punto de vista de los directivos sobre los acuerdos, conocer su opinión, impacto, cómo repercutió en la organización de su trabajo y práctica, qué significado atribuyó a las reformas y políticas educativas de evaluación.

El criterio de amplitud que utilizamos, pretende asegurar que todos los aspectos y temas relevantes para la pregunta de investigación se mencionan durante la entrevista, la meta es un máximo de comentarios relevantes que aporten a la investigación.

En nuestra muestra, el número real de casos estudiados no es tan importante, en criterios de representatividad, las restricciones en tiempo para la entrega de resultados hicieron que se diera prioridad y se tomara como relevante el potencial de cada caso, para ayudar a encontrar las consecuencias de la implantación y cambios en los acuerdos de evaluación.

El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular. Los casos que son de interés en la educación y en las ciencias sociales, los constituyen en su mayoría, personas y programas, en nuestra investigación al trabajar con diferentes escuelas y sus directores, se puede hablar de un estudio colectivo de casos. (Stake, 2010)

En esta investigación, se utilizaron muchas herramientas del estudio de caso, para ver a los acuerdos de evaluación dentro de un escenario, definido desde el principio.

En campos particulares como la educación, el empleo de una lógica de caso es ampliamente considerado con fines de evaluación e investigación, se dice que es el conjunto de los procedimientos metodológicos, seguidos de un objeto de estudio, lo que define a un estudio de casos. El estudio de casos es la elección de un objeto por ser estudiado. (Tarrès, 2013)

Utilizamos métodos del estudio de casos considerando que lo que le ha faltado en muchas ocasiones a la evaluación de políticas educativas ha sido dar voz a los participantes directos, a los ciudadanos y a los estudiantes.

El propósito general de un estudio de casos es iluminar algo de la relación de ejemplos individuales y las poblaciones generales de las que son parte. De manera que ejemplos individuales dentro del caso puedan iluminar algo del holismo o la cultura del caso. (Kushner, 2002)

Pensamos que los casos y experiencias de los directivos con los que interactuaron pueden ser buenos ejemplos y representar lo que sucede en el quehacer cotidiano de las escuelas primarias.

Estrategia de muestreo

Las decisiones se relacionan sobre que personas van a ser entrevistadas para la investigación (muestreo de casos), y de que grupos deben provenir (muestreo de los grupos de casos).

En nuestra investigación se aplicó un muestreo dirigido, en el cual la población que participa se conoce de antemano, la distribución de los rasgos en la población básica se puede estimar, el tamaño de la muestra está definido de antemano con 10 escuelas y sus respectivos directores, y el muestreo finaliza cuando se ha estudiado la muestra entera.

El muestreo se basa en el criterio de conveniencia de Patton, que se refiere a la selección de aquellos casos que son los de más fácil acceso, gracias a la relación laboral que se tienen con maestros, directivos y supervisores de la zona escolar 522, los casos serán vistos como escuelas promedio (típicas) de zonas medias urbanas, cinco pertenecientes al sector privado y cinco al público.

Para conseguir constructos útiles e hipotéticamente realistas en una ciencia se requieren métodos múltiples que se centren en el diagnóstico del mismo constructo desde puntos de observación independientes, mediante una especie de triangulación, revisión de documentos y otras fuentes de información.

En nuestra investigación se triangularon dos instrumentos, la entrevista a expertos, y las entrevistas realizadas a directivos, para poder tener un mayor rango de respuestas y contar con la opinión de diferentes actores involucrados en las políticas educativas de evaluación. La triangulación puede significar la combinación de varios métodos, pero también la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, las distintas perspectivas metodológicas se complementan en el estudio del problema. (Flick, 2004)

ANEXO 3 Guion de entrevista aplicada a los directivos.

INFORMACION/IDENTIFICACION

Nombre de la persona entrevistada, edad, puesto que desempeña y años de trabajo

Formación académica (Estudios)

Escuela donde trabaja, sector (privado – público) , zona escolar, delegación a la que pertenece.

Políticas educativas de evaluación

1 ¿Qué opinión tiene al respecto de la evaluación de los aprendizajes que propone la SEP y la evaluación formativa que propone la RIEB?

En los últimos años se han implementado diferentes acuerdos de política educativa en evaluación. Los últimos acuerdos como 696, 648 modifican los procedimientos que las escuelas primarias deben seguir para evaluar y acreditar los aprendizajes.

2 ¿De estos acuerdos qué cambios considera más importantes?

3 ¿Considera que la evaluación tiene una relación directa con la calidad de la educación?

4 ¿Está usted de acuerdo o en contra de la reprobación, y promoción de alumnos en función al promedio, o considera que los alumnos en nivel primaria deben de pasar de grado por el hecho de acudir a clases?

5 ¿Considera que la SEP, brinda la información, capacitación y herramientas necesarias para llevar a cabo una buena evaluación? ¿Considera a la evaluación como un tema central o prioritario para la educación

Gestión y práctica directiva

6 ¿Qué acciones realiza en la escuela como director, en materia de evaluación? ¿Qué herramientas de evaluación de los aprendizajes conoce?

7 ¿Qué modificaría o cambiaría, para mejorar la evaluación, en su escuela?

8 ¿En su escuela, se han generado algún tipo de reacciones laborales, ante las políticas educativas de evaluación? ¿Los acuerdos de evaluación, han modificado algunas prácticas, o han cambiado en algo la dinámica al interior de su escuela?

9 ¿Qué opinión tiene el director de la escuela en torno a las calificaciones y la forma en la que se evalúan los aprendizajes?

10 ¿Qué actores son los más involucrados en cuestiones de calificaciones, los padres de familia, alumnos, maestros o directivos?

Anexo 4 Tablas de referencia analítica

Cuadro # 1 Datos Generales de los directivos entrevistados

Persona entrevistada	Años Experiencia	Sexo	Sector	Estudios	Escuela
Directora A GF	34	Mujer	Privado	Normalista, especialidad	Colegio CIIPZ
Director B MM	27	Hombre	Privado	Normalista	Isaac Newton
Director C RB	8	Hombre	Público	Maestro Pedagogía	Fuerzas Armadas
Director D 4	10	Hombre	Privado	Educadora	Isaac Ochoterena
Director E JR	2	Hombre	Público	Licenciado Administración	Colegio Libertadores América
Director F IM	5	Hombre	Público	Normalista	Amanda Palafox
Directora G GA	12	Mujer	Público	CENEVAL	CES
Directora HE8	8	Mujer	Privado	Psicología Educativa	CEI
Directora IRM	18	Mujer	Privado	Normalista	Lancaster
Supervisora JI10	17	Mujer	Público	Lic. Educación primaria	Oviedo S.

Cuadro #2 Opinión de directivos sobre la evaluación de aprendizajes propuesta en la RIEB

¿Qué opinión tiene al respecto de la evaluación de los aprendizajes que propone la SEP y la evaluación formativa que propone la RIEB?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	1	1	Políticas Educativas de Evaluación	<p>La SEP hace una propuesta formativa orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes. Para conocer si los objetivos cognitivos se están alcanzando, es imprescindible evaluarlos.</p> <p>La evaluación formativa propuesta por la SEP nos da la pauta diferenciada para encontrar los puntos de mejora de cada uno de los alumnos, llevándonos a la regulación individualizada de los aprendizajes.</p>
Director B2	1	1		Pienso que la SEP Y la RIEB, están sustentadas con teoría aceptable en materia

			<p>evaluativa, se propone una evaluación de los aprendizajes en papel lógica. Los cambios que más reacciones han causado son los que afectan o buscan eliminar la reprobación o tienen que ver de lleno con los resultados numéricos, principalmente los padres de familia manifiestan inconformidad hacia la no reprobación.</p>
Director C3	1	1	<p>Es un ideal bueno, estructurado de manera coherente y con una justificación pedagógica, tomada de diferentes autores mundiales.</p> <p>La evaluación actual tiene que ser formativa, no es cuestión de moda sino de lógica esto está totalmente claro y se refleja en los países más evolucionados en materia educativa.</p>
Director D4	1	1	<p>Está bien estructurada, lamentablemente en muchas ocasiones, se conoce la forma de evaluación y no se lleva a la práctica, por lo que se queda sólo de forma descriptiva.</p>
Director E5	1	1	<p>Con respecto a la evaluación de las competencias propuestas por la Secretaría de Educación Pública, considero que es un acierto en el aspecto teórico. Es un factor que puede ser provechoso porque ésta forma de evaluar se orienta, principalmente, a realizar un análisis del proceso de retroalimentación, la determinación de idoneidad y la certificación de los saberes significativos adquiridos por los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante examinar el desempeño de los alumnos en tareas y problemas pertinentes.</p>
Director F6	1	1	<p>La evaluación siempre es importante, a veces los cambios que nos dan sobre el cómo hacer evaluación y trabajar el programa muestran las tendencias de la SEP.</p>
Director G7	1	1	<p>Yo creo que ni ellos tienen muy claro lo que quieren, toman de otros países cosas que quieren adoptar, por esto no se pueden implementar situaciones fuera de contexto. La SEP tiene muchas incoherencias y lagunas.</p>
Director	1	1	<p>A partir de la RIEB, es complejo y contradictorio por que solicitan nuevas</p>

H8				propuestas, valorar tanto los profesores como los alumnos, cosas diferentes que terminan siendo evaluadas con exámenes tradicionales muy lejanos a lo que se pretende
Director I9	1	1		Pienso que es un poco contradictorio porque ellos piden que veamos el proceso y sin embargo a final de cuentas se tiene que dar una calificación, lo que he visto a través de los años es que los padres se basan más en una calificación que en el proceso, a uno como maestro le importa más el proceso y lo que se ha aprendido.
Director J10	1	1		A mí me parece que es una evaluación más completa porque considera cuestiones cualitativas, y es necesario que como docentes estemos verificando realmente que tantas habilidades y destrezas, nuestros niños están logrando y no tanto a irnos a lo cuantitativo. Esto nos permite a su vez la toma de decisiones.

Cuadro #3 Cambios importantes de los acuerdos

¿De estos acuerdos qué cambios considera más importantes?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	2	3	Políticas Educativas de Evaluación	Los que nos permiten evaluar actitudes, relaciones, esfuerzo y avance personal. Esto es, pasar de una evaluación tradicional a la evaluación formativa o contribuyente si se lleva a cabo cabalmente, será un gran cambio de mejora. Como cualquier cambio, ha generado resistencia e inercia por parte de los padres de familia y docentes. Considero necesaria una mejor explicación y orientación de parte de las autoridades educativas para poder plasmar de manera más eficiente las evaluaciones en papel.
Director B2	2	3		Mucha resistencia principalmente a la parte de comprensión lectora por parte de maestros a los que les implica otra carga de trabajo y más tiempo dedicado a tareas evaluativas. La

nueva cartilla ha sufrido muchos cambios, pequeños, en muchas ocasiones intrascendentes y sin explicación o una introducción oportuna. Creo que cada niño y niña son diferentes y en algunas ocasiones la reprobación puede servir para corregir, además de que para el docente el no poder reprobado a alumnos implica una reducción importante en su poder y trabajo, se puede correr mucho riesgo si la sociedad se entera de que no se puede reprobado a alumnos en educación básica, incluso por el conformismo y malas reacciones que esto podría generar.

Director C3 2 3

El cambio de un paradigma meramente cuantitativo, basado en la aplicación de exámenes con la idea de valorar procesos y evaluar para corregir o ayudar a los alumnos. Ningún cambio funciona por sí mismo, la cartilla ha cambiado mucho en su gran mayoría con pequeñas cosas que no tienen relevancia, la introducción de las nuevas herramientas de evaluación por parte de la SEP siempre carece de apoyo y de información y es por esto que se pierde el intento de mejorar y se vuelven trámites y acciones que se tienen que cumplir pero en su inmensa mayoría se desconocen.

Director D4 2 3

Los cambios referentes a la reprobación y no reprobación creen que son fundamentales para entender la visión de la SEP, además que fueron los que causaron más descontrol a la comunidad.

Director E5 2 3

En la evaluación de competencias no hay promedio por notas, o debería prescindirse de ello, para evitar, por ejemplo, que un logro muy significativo en habilidades prácticas compense la ausencia de logro en las competencias.

En cambio, en la evaluación tradicional es posible que una alumna o alumno pase una asignatura con los conocimientos mínimos, o sólo al aplicar aspectos teóricos o prácticos, pues el promedio ayuda a compensar debilidades.

Director F6	2	3	No los puedes reprobar, tiene que estar de acuerdo el padre, muchas veces lo que los padres quieren no es que aprenda sino que pase, hay muchas incongruencias, si no para que hace un esfuerzo el niño
Director G7	2	3	Yo creo que solo cambian palabras pero en esencia sigue siendo exactamente lo mismo, no tenemos oportunidad de conocerlos o aplicarlos bien, y ya están cambiándolos por otro, cada cambio presidencial se sabe que va a modificar cosas.
Director H8	2	3	Ninguno significativo, todo a corto plazo, en preescolar se pudo lograr una transformación que no se ve en primaria.
Director I9	2	3	Incluir comentarios de lo que requiere cada niño, el trabajo para los maestros es muy complicado porque tienen, 54 niños y el ver y dar una opinión se llevaría las 24 horas del tiempo. En relación con la lectura, me parece bien los aspectos de fluidez comprensión lectora y velocidad, los maestros deben de aprender más técnicas de animación y motivación a la lectura para que sea más fácil, y no lo vean como algo obligatorio.
Director J10	2	3	El cambio más importante fue introducir la competencia lectora, porque es la herramienta que utilizan los niños para aprender, conocer y generar nuevos aprendizajes, se trabaja muy poco el que el niño lea comprenda y escriba y permite que el maestro valla trabajando hacia estas habilidades básicas. Un niño que esta con bajos resultados académicos, tendría que ser valorado y tener relación con su capacidad, fluidez y comprensión lectora.

Cuadro #4 Relación de la evaluación con la calidad de la educación

¿Considera que la evaluación tiene una relación directa con la calidad de la educación?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	3	4	Evaluación Educativa	Toda acción relacionada con el acto educativo, conlleva relación con la calidad. La relación casa-escuela, el ambiente creado por el docente, su intervención pedagógica, y por supuesto la evaluación y autoevaluación que se realice al interior.
Director B2	3	4		No
Director C3	3	4		Pienso que la SEP Y la RIEB, están sustentadas con teoría aceptable en materia evaluativa, se propone una evaluación de los aprendizajes en papel lógica. Los cambios que más reacciones han causado son los que afectan o buscan eliminar la reprobación o tienen que ver de lleno con los resultados numéricos, principalmente los padres de familia manifiestan inconformidad hacia la no reprobación.
Director D4	3	4		En la teoría si en la práctica en muy pocas situaciones
Director E5	3	4		Existe una relación, aunque no debe caerse en el error de considerarlas inherentes, es decir, la calidad no depende exclusivamente de la evaluación, así como realizar evaluaciones no es un indicador de alcanzar calidad en la educación. Pero sin duda, el hecho de realizar evaluaciones continuas y adecuadas puede generar enormes beneficios para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se verán reflejados directamente en la calidad de la educación que se imparte en las aulas.
Director F6	3	4		No, existen muchos vicios en México y se ha perdido este supuesto
Director G7	3	4		No debido a la influencia de organismos

			internacionales que obligan en muchas ocasiones a hacer y tomar medidas que perjudican la calidad de la educación
Director H8	3	4	Debería de ser pero la realidad muestra que no.
Director I9	3	4	No respondió
Director J10	3	4	

Cuadro # 5 Opinión a favor o en contra de la reprobación y promoción de alumnos

¿Está usted de acuerdo o en contra de la reprobación, y promoción de alumnos en función al promedio, o considera que los alumnos en nivel primaria deben de pasar de grado por el hecho de acudir a clases?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	4	3	Evaluación Educativa	Nuestra función como educadores es formar a los estudiantes de manera objetiva y real. Para desarrollar competencias adecuadas que les ayuden a resolver problemas cotidianos, es necesario educar para la vida, y es ahí donde la consecuencia de sus actos debe medirse. La promoción de grado deberá darse con base a sus conocimientos, actitudes, avances y esfuerzo personal.
Director B2	4	3		A favor
Director C3	4	3		En desacuerdo, creo que cada niño y niña son diferentes y en algunas ocasiones la reprobación puede servir para corregir, además de que para el docente el no poder reprobado a alumnos implica una reducción importante en su poder y trabajo, se puede correr mucho riesgo si la sociedad se entera de que no se puede reprobado a alumnos en educación básica, incluso por el conformismo y malas reacciones que esto podría generar.
Director D4	4	3		En contra, pienso que la reprobación tiene sus fundamentos y es una posibilidad o recurso que se puede utilizar, en los casos que sean convenientes para los alumnos.
Director E5	4	3		Debemos poner especial cuidado a la hora

			de tomar una decisión al respecto, porque hacerlo a la ligera puede reflejarse en los logros escolares de un alumno en su estancia a lo largo de su vida en las aulas. La promoción, o no, de un alumno debe estar fundamentada y debe valorar integralmente todos, o la mayoría de, los aspectos que están insertos en el proceso de aprendizaje de cada alumno.
Director F6	4	3	Es raro el niño que reprueba, pero finalmente si no sabe o con el simple hecho de estar presente, no puede pasar de año
Director G7	4	3	Apoyo la idea de que no reprobaran o al menos tratar, porque hay muchos niños que en un ciclo escolar están mal y después se recuperan y alcanzan el nivel de sus compañeros, con excepciones puntuales, el problema que se da más en escuelas oficiales es que hay niños con muchos rezagos, que no reprueban de año y acumulan muchas carencias que no salen a la vista hasta que el niño cambia de escuela, en estos casos sería mejor repetir un grado que continuar.
Director H8	4	3	Considero que es caso por caso, si tendría que haber una apertura, el poner información en cartillas y tener la opción de hablar con los papas y llegar a acuerdos que beneficien al niño, la cuestión es que les falta información a los padres.
Director I9	4	3	No estoy de acuerdo considero que si un niño no tiene los aprendizajes esperados, es necesario que repita el grado para que se sientan con más confianza, si los pasas las lagunas se van haciendo más grandes y en lugar de que el niño mejore tiene una inseguridad que va más hacia el fracaso escolar que hacia la reprobación. Debe de haber un diálogo entre padres de familia y maestros para llegar a acuerdos para el beneficio dl alumno. Revisar cada caso y cada niño y ver independientemente y respetar la individualidad.
Director J	4	3	Creo que el reprobar a un niño es valorarlo completamente, hay que ver el contexto

particular, las causas familiares, la atención del maestro, pero si el niño no tiene los conocimientos necesarios de ese grado, no debería poder acceder al siguiente, eso le va a limitar su desempeño y generar frustración,

Más que reprobar se tienen que detectar a tiempo los niños con rezago y ver de qué forma se puede valorar y diseñar estrategias durante el curso

Cuadro #6 Sobre apoyos de la SEP para evaluar

¿Considera que la SEP, brinda la información, capacitación y herramientas necesarias para llevar a cabo una buena evaluación?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	5	3	Políticas Educativas de Evaluación	No para todos, solo en ocasiones para algunos directores de escuela pública y para los de escuelas privadas no existe seguimiento ni apoyo, mucho menos capacitación.
Director B2	5	3		No
Director C3	5	3		Solo en documentos, en la práctica no existe una capacitación real, ni una actualización de acorde con el modelo de competencias.
Director D4	5	3		No
Director E5	5	3		Es innegable que existen contenidos, centros de formación y actualización docente, así como herramientas generadas por la SEP para llevar a cabo evaluaciones en los centros de trabajo. Desafortunadamente, estos aspectos no están siempre de acuerdo a las necesidades reales y particulares que enfrentan diariamente las maestras y los maestros, tampoco, se logran poner a su disposición de forma eficaz y efectiva. Este fenómeno, genera que exista una gran cantidad de profesores que están desinformados, desactualizados y mal

			preparados.
Director F6	5	3	No, nada más se baja la información vía estructura y de ahí lo que entiendan los directores es lo que se pasa a los maestros, cuando te acercas a alguna autoridad, solo cuentan con los acuerdos o el resumen de los acuerdos, porque son extensos, no nos dicen que es lo que quieren solo el llenar de tal manera, como si fuera un instructivo, nunca dan fundamentos reales para justificar los cambios
Director G7	5	3	No, tanto a directores, maestros y dueños de escuelas, no se les da la orientación y capacitación adecuada, en temas de evaluación
Director H8	5	3	Creo que tiene las herramientas pero no el alcance, tiene una mala organización incluso el personal de SEP no tiene una buena capacitación sobre los acuerdos.
Director I9	5	3	Si mandan información, pero es muy diferente a que alguien te capacite, no de forma personal tangible, digerible y concreta para poder superarme, aclarar mis dudas y realmente recibir una capacitación de primera fuente, si vienen personas especializadas a dar la capacitación, sería lo ideal.
Director J10	5	3	No, hay desconocimiento de hecho en una reunión de consejo técnico se habla de la necesidad de asesoramiento en cuestiones de evaluación para directivos y maestros, el cómo no lo sabemos hacer, ni las herramientas la planeación se detiene y no se puede avanzar para tomar decisiones y de igual manera pasa con la evaluación formativa, no se sabe registrar, ni manejar indicadores, la cultura de evaluación todavía está en un proceso con mucha ignorancia

Cuadro #7 Acciones del director en materia de evaluación

¿Qué acciones realiza en la escuela como director, en materia de evaluación?

¿Qué herramientas de evaluación de los aprendizajes conoce?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	6	2	Gestión y práctica directiva	<p>Tratar de prepararme, estudiar y leer lo más posible sobre evaluación y compartir la información con todo el Colectivo docente haciendo debates, lecturas y presentaciones sobre el tema.</p> <p>Supervisar cada una de las evaluaciones a fin de estar de acuerdo en los criterios establecidos por la Comunidad Educativa en los Consejos Escolares.</p>
Director B2	6	2		No respondió
Director C3	6	2		No respondió
Director D 4	6	2		Intento acompañar el proceso, y estar enterado de la manera de evaluar aprendizajes, también dar peso a la actualización en nuevas herramientas cualitativas
Director E5	6	2		Desde la dirección escolar en nuestro Colegio, se lleva a cabo la planeación y programación de las actividades relacionadas con la evaluación, se realiza un diagnóstico previo del proceso educativo, se busca incluir las particularidades existentes en las características de los integrantes de la comunidad escolar. Finalmente, se impulsa al cuerpo docente a estar al día en los conocimientos y habilidades profesionales para efectuar un mejor desempeño, entre otras más.
Director F6	6	2		Trato de hacer evaluación en la que no importen solo los exámenes o trabajos, pienso que incluir cuestiones cualitativas como la conducta o la relación con sus compañeros es adecuado
Director G7	6	2		Explico que la evaluación no es solo hacer exámenes, sino hay otras formas

Director H8	6	2	Evaluación por proyectos, se aplican pocos exámenes escritos, manejamos un encuentro del saber el cual es un trabajo integrado bimestral en el cual todos los niños trabajan en un megalibro, materias de forma transversal y cada niño aplica las herramientas propias, técnicas Freinetistas, se evalúa el esfuerzo, conceptos y trabajo lo cual dificulta la tarea de evaluar, valorar y el trabajo del profesor.
Director I9	6	2	Tenemos la fortuna de vivir desde hace mucho tiempo el proceso del alumno y valorar el esfuerzo, se hace una lista de cotejo, un portafolio y un check list, se analiza cada caso en lo particular, reuniones periódicas con los padres de familia, ahorita la SEP está adoptando esta línea, que ayuda a evaluar en cuestión de calidad y no de cantidad.
Director J10	6	2	Es complicado para el docente porque tiene que llevar una sistematización de todo lo que quiere saber que el niño logro y para ello tiene que utilizar diferentes herramientas como la rúbrica, escalas estimativas, portafolios, mapas conceptuales etc.

Cuadro #8 Sugerencias

7 ¿Qué modificaría o cambiaría, para mejorar la evaluación, en su escuela?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	7	2	Gestión y práctica directiva	Considero necesaria una mejor explicación y orientación de parte de las autoridades educativas para poder plasmar de manera más eficiente las evaluaciones en papel.
Director B2	7	2		La comunicación con los padres de familia para que tengan un conocimiento mayor de lo que es la evaluación actual
Director C3	7	2		Existe una escasa preparación formal y obligatoria, algunos cursos de un día al año tocan el tema de evaluación, y la mayoría van dirigidos a directivos los cuales tienen la

			obligación de dar dicha información al interior de sus centros escolares.
Director D4	7	2	Trataría de quitar el mayor peso a los exámenes y otras pruebas tradicionales.
Director E5	7	2	Empezaría por disminuir la labor burocrática que, en la actualidad, es necesaria presentar para atender los requerimientos de SEP, considero que es posible hacerlo gracias a los avances en las TIC. Porque, en la labor diaria, se traduce en una incoherencia, debido a que resulta poco realista pensar que se puede atender y acompañar, como es deseado, cada uno de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se efectúan al interior de las escuelas, cuando es necesario preparar incontables documentos, con sus correspondientes copias certificadas, para cumplir con las exigencias de la administración escolar.
Director F6	7	2	Mayor catálogo de cursos, y explicación pedagógica de los cambios y lo que promueven los acuerdos. Estoy inconforme porque nos dan periodos para evaluar, y uno hace una evaluación exprés.
Director G7	7	2	Continuamos siendo muy tradicionales, no se puede llegar a los nuevos aprendizajes, se debe de formar a los maestros.
Director H8	7	2	Cambiaría toda la forma de evaluación tradicional
Director I9	7	2	Siento que la SEP está haciendo muchas cosas positivas, pero deben de tener una postura más abierta ya que todas las escuelas son diferentes, se debería de dar la oportunidad a las escuelas de acuerdo a sus intereses y contexto particular, cuando un programa va de acuerdo a las necesidades de tu comunidad, y objetivos lógicamente te sientes mejor porque los conocimientos los aplicas a la vida diaria, los aplican, falta flexibilidad de SEP a las escuelas particulares que tienen un modelo propio y establecido se debe de dar la confianza siempre y cuando la escuela muestre

capacidad y calidad .

Director J10 7 2

Cuadro #9 Reacciones ante la evaluación como política / acuerdos

¿En su escuela, se han generado algún tipo de reacciones laborales, ante las políticas educativas de evaluación? ¿Los acuerdos de evaluación, han modificado algunas prácticas, o han cambiado en algo la dinámica al interior de su escuela?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	8	3	Gestión y práctica directiva	Como cualquier cambio, ha generado resistencia e inercia por parte de los padres de familia y docentes.
Director B2	8	3		Los docentes han mostrado muchas dudas y cuestionamientos, que no podemos fundamentar por lo contradictorio que son los lineamientos de la SEP.
Director C3	8	3		Las evidencias que ahora se piden para justificar la evaluación han generado muchos cambios y afectado la labor docente, asumiendo una carga muy pesada y disminuyendo el tiempo de trabajo que se empleaba en hacer otras actividades, se puede percibir una tendencia a acumular más trabajo y hacer más trámites y papeleo en asuntos de evaluación.
Director D4	8	3		No
Director E5	8	3		No considero que hayamos diseñado nuevas formas de evaluación en el Colegio, pero sí hemos confeccionado formas de evaluación de acuerdo a los objetivos y características particulares de nuestra comunidad escolar
Director F6	8	3		No
Director G7	8	3		No
Director H8	8	3		No
Director I9	8	3		Es mucho trabajo, un cambio cuesta, todo lo desconocido te da inseguridad, incertidumbre por no saber que pide La SEP, la respuesta ha sido positiva porque a

los mismos maestros les gusta el trabajo y los retos, saben que es demasiada la carga pero toman cartas en el asunto y se trabaja en equipo, director, coordinador de currículo, coordinador de programa AB, son muchas personas que podemos relacionarnos con los maestros y apoyarlos.

Director J10	8	3		Los maestros tienen una mayor tarea y carga de trabajo, las asesorías en temas de evaluación han aumentado y nosotros como directivos somos responsables de transmitir las modificaciones en evaluación
---------------------	---	---	--	---

Cuadro #10

¿Qué tiene el director de la escuela en torno a las calificaciones y la forma en la que se evalúan los aprendizajes?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	9	2	Gestión y práctica directiva	Su papel de liderazgo de un colectivo dedicado a educar para la vida, lo coloca en un sitio trascendental como agente de transformación. A través de la motivación, el ejemplo y el convencimiento consciente de las nuevas estrategias seguramente tienen una importante incidencia.
Director B2	9	2		No responde la pregunta
Director C3	9	2		El director actualmente, es el único responsable de informar y capacitar a los docentes en los cambios y decisiones de evaluación, existen documentos y acuerdos pero son pocos los maestros que investigan o conocen los cambios, en su mayor parte por cuestiones de tiempo y pérdida de interés y credibilidad hacia los constantes cambios provenientes de la SEP.
Director D4	9	2		Tiene que estar actualizado, en temas relacionados a la evaluación y compartirlos con el equipo docente
Director E5	9	2		Al ser una institución educativa de carácter privado, la evaluación docente se lleva a

				cabo con regularidad por parte de la administración escolar interna quien es la encargada de dictaminar la incorporación, recesión o promoción de los mismos.
Director F6	9	2		Somos encargados de subir calificaciones en la plataforma, pero tiene muchas fallas, porque no está disponible en las fechas y horarios fijos y esto complica y pone en duda su credibilidad, o si una escuela no tiene el acceso a internet los cambios son buenos siempre y cuando este la infraestructura adecuada.
Director G7	9	2		No respondió
Director H8	9	2		Es una relación compleja porque a los directivos nos pasan información incompleta, posteriormente al entregar dicha información a los docentes se pueden perder partes importantes, funciona trabajar en colegiado y llegar acuerdos en consejo técnico.
Director I9	9	2		De apoyo y acompañamiento a los maestros, además de autoridad para los padres de familia.
Director J10	9	2		El director ahora es el líder y responsable de todo lo que pasa en la escuela, tiene la obligación de estar pendiente de que se informe a los padres de familia periódicamente de los avances de los alumnos, es un papel determinante por la obligación de estar cercano al maestro de grupo para trabajar y apoyarlo, estar enterado de los niños con rezago y actualizar a los docentes en las estrategias

Cuadro # 11 Actores involucrados en las calificaciones

¿Qué actores son los más involucrados en cuestiones de calificaciones, los padres de familia, alumnos, maestros o directivos?

Sujeto	Pregunta	Objetivo	Categorías	Respuesta
Director A1	10	1	Gestión y práctica	Todos estos actores por igual padres de familia, alumnos y maestros, respaldados

			directiva	por la jerarquía y conocimientos del director.
Director B 2	10	1		Maestros y alumnos.
Director C 3	10	1		Alumnos y maestros.
Director D4	10	1		Alumnos y maestros principalmente
Director E5	10	1		Hoy en día, los más involucrados son los alumnos, ya que de su esfuerzo dependen directamente sus calificaciones; en segundo lugar, están los maestros frente a grupo; el tercer lugar, corresponde a los directores, finalmente, los más alejados, son los padres de familia, quienes numerosamente se limitan a esperar las cartillas de evaluación para, entonces sí, acercarse a los centros educativos, con el argumento de que sus exigencias laborales u otras ocupaciones no lo permiten
Director F6	10	1		Maestros, y padres de familia, aunque estos últimos se involucran más por el número y no por el conocimiento
Director G7	10	1		Maestros.
Director H8	10	1		Maestros y alumnos, es un proceso en el cual ellos llevan la mayor parte.
Director I9	10	1		Los niños
Director J10	10	1		Los maestros son los que más lo perciben, el padre de familia toma los cambios de manera general porque en la mayoría piensan cómo les enseñaron y evaluaban antes a ellos, una parte difícil de la evaluación es que hay maestros que evalúan con calificaciones muy altas porque de esta forma se evitan problemas directos con los padres de familia