



Revisión de sistemas subnacionales de evaluación educativa

para el fortalecimiento del Sistema Nacional
de Evaluación Educativa en México



Valentina Jiménez Franco



Textos de
divulgación

INEE
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

Revisión de sistemas subnacionales de evaluación educativa para el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en México
Primera edición, 2015

Valentina Jiménez Franco
Revisión: Jonathan Muñoz Pérez

D.R. © Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Barranca del Muerto 341, San José Insurgentes,
Benito Juárez, 03900, México, D.F.

Coordinación editorial

Alejandra Delgado Santoveña

Editora

María Norma Orduña Chávez

Corrección de estilo

Carlos Garduño González

Diseño y formación

Heidi Puon Sánchez

Hecho en México

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea: www.inee.edu.mx

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo de la Unidad de Planeación, Coordinación y Comunicación Social.

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Jiménez Franco, Valentina (2015). *Revisión de sistemas subnacionales de evaluación educativa para el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en México*. México: INEE.

DIRECTORIO

JUNTA DE GOBIERNO

Sylvia Irene Schmelkes del Valle
CONSEJERA PRESIDENTA

Eduardo Backhoff Escudero
CONSEJERO

Gilberto Ramón Guevara Niebla
CONSEJERO

Margarita María Zorrilla Fierro
CONSEJERA

Teresa Bracho González
CONSEJERA

TITULARES DE UNIDAD

Francisco Miranda López
UNIDAD DE NORMATIVIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA

Jorge Antonio Hernández Uralde
UNIDAD DE EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Agustín Caso Raphael
UNIDAD DE INFORMACIÓN Y FOMENTO DE LA CULTURA DE LA EVALUACIÓN

Luis Castillo Montes
UNIDAD DE PLANEACIÓN, COORDINACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
UNIDAD DE ADMINISTRACIÓN

Luis Felipe Michel Díaz
CONTRALOR INTERNO

UNIDAD DE PLANEACIÓN, COORDINACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL

DIRECCIÓN GENERAL PARA LA COORDINACIÓN DEL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

Índice

Introducción	5
Capítulo 1	
El caso de Cataluña, España	9
Capítulo 2	
El caso de Irlanda del Norte, Reino Unido	22
Capítulo 3	
El caso de Minas Gerais, Brasil	27
Capítulo 4	
El caso de Buenos Aires, Argentina	35
Capítulo 5	
Consideraciones finales	43
Referencias	49
Glosario	54

Introducción

El documento *Revisión de sistemas subnacionales de evaluación educativa para el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en México*, forma parte de los esfuerzos que realiza el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, a través de la Unidad de Planeación, Coordinación y Comunicación Social y la Dirección General para la Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, para generar conocimiento y favorecer el funcionamiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en México.

El Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) se inserta en una comunidad política (*policy community*) en la que, más allá de los procesos, formales se da una interacción entre grupos de interés y actores gubernamentales que desempeñan un papel importante en la configuración de la dirección y de los resultados de las políticas públicas (Miller y Demir, 2007).

En este sentido, una vía para lograr el consenso es consolidar un modelo de coordinación del SNEE a partir de las propuestas, agendas y documentos generados para tal fin. Esto mediante el uso de investigación documental y cualitativa, entendida esta última como aquella que “usa métodos de observación, de comunicación y de documentación” (Riehl, 2001: 116, citado por Sadovnik, 2007) con el fin de estudiar el comportamiento de actores, eventos o procesos (Vromen, 2010).

Por esta razón, el objetivo general de este esfuerzo es conocer diversas experiencias internacionales en materia de sistemas subnacionales de evaluación

educativa, que permita contar con un documento que dé a conocer las evidencias de la mejora educativa. Además, hará posible el análisis y la sistematización de las aportaciones que hagan integrantes del SNEE para la conformación de una agenda para fortalecer capacidades institucionales, así como la propuesta para regular el funcionamiento del Sistema.

El presente texto reúne cuatro casos de sistemas subnacionales que han sido nombrados dentro del contexto de la evaluación educativa a nivel mundial y que reportan buenas prácticas para la consolidación de dichos sistemas de evaluación. Los cuatro casos son: Cataluña, España; Irlanda del Norte, Reino Unido; Minas Gerais, Brasil, y Buenos Aires, Argentina.

Estos casos cumplen con los criterios de selección establecidos: son ejemplos de sistemas subnacionales de evaluación educativa, entendidos como esfuerzos y prácticas de evaluación articuladas a nivel provincia¹ (Cataluña y Buenos Aires); estado o unidad federal² (Minas Gerais); o ciudad³ (Buenos Aires). Estas prácticas son adicionales a las que se coordinan a nivel nacional (federal o monárquico). En el caso particular de Irlanda del Norte también se considera subnacional su propuesta pues éste país se rige por lo establecido en el Reino Unido.

Otro de los criterios de selección fue la factibilidad para la obtención de documentos publicados que muestran las iniciativas y los avances en términos de evaluación educativa que se desarrollan a nivel subnacional y que han merecido el reconocimiento internacional. El caso de Cataluña, fundamentalmente por la publicación del Plan de Evaluación por parte del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña. El caso de Irlanda del Norte, por la publicación *OECD Review of Evaluation and Assessment in Education. Northern Ireland, United Kingdom*, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), derivada de su participación en el Proyecto Evaluación y Marcos de Evaluación para mejorar Resultados Educativos (*Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes*), que coordinó la propia OCDE de 2010 a 2012. El caso de Minas Gerais, por la publicación *Cómo mejorar la educación: Ideas latinoamericanas y resultados asiáticos*, donde se compila lo acontecido durante el seminario de educadores eminentes provenientes de América Latina y Asia, que organizó el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con el apoyo del Japan Special Trust Fund (Fondo Patrimonial Especial de Japón), realizado en Okinawa, Japón, durante 2004. Por último, el caso de Buenos Aires, por la

¹ División territorial y administrativa en que se organizan algunos países. En España, las autonomías se dividen en provincias. "Cada una de las grandes divisiones de un territorio o Estado, sujeta por lo común a una autoridad administrativa" (DRAE, 2014).

² "En el régimen federal, porción de territorio cuyos habitantes se rigen por leyes propias, aunque estén sometidos en ciertos asuntos a las decisiones de un gobierno común" (DRAE, 2014).

³ "Conjunto de edificios y calles, regidos por un ayuntamiento, cuya población densa y numerosa se dedica por lo común a actividades no agrícolas" (DRAE, 2014).

publicación *La evaluación de la calidad educativa en Argentina: Experiencias provinciales*, promovida por la Organización de las Naciones Unidas para Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) junto con la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE), del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina.

Es importante precisar que, si bien el conocimiento de la existencia de las publicaciones antes señaladas fue lo que alentó en un principio la selección de los cuatro casos, la información se corroboró y amplió con otras fuentes de información que permitieron consolidar esta revisión.

El orden en el que se presentan los casos —Cataluña, Irlanda del Norte, Minas Gerais y Buenos Aires— se decidió de acuerdo con el grado de articulación aparente de los componentes de evaluación que integran cada sistema subnacional —sistema educativo, alumnos, escuelas, docentes, directivos—. El grado de articulación se define por dos elementos: la intensidad con la que un sistema subnacional de evaluación educativa entrelaza sus esfuerzos, prácticas e iniciativas de evaluación educativa para que aporten información por componente evaluado y en conjunto brinden información para la evaluación del sistema educativo subnacional, y el número de componentes evaluados que integra el sistema.

Además, la valoración global de la calidad de cada uno de los sistemas subnacionales se obtuvo a raíz del análisis comparativo de 20 categorías que se presenta en el apartado “Consideraciones finales”.

El caso de Cataluña es el que presenta una mayor articulación entre los componentes e incorpora un mayor número de éstos

En este entendido, el caso de Cataluña es el que presenta una mayor articulación entre los componentes e incorpora un mayor número de éstos. El segundo caso es Irlanda del Norte, seguido de Minas Gerais y, finalmente, Buenos Aires. Éste es el orden de presentación de los casos a lo largo del volumen.

En cada apartado se analizan de forma general los contextos socioeconómicos y educativos, y con mayor profundidad los esfuerzos y las prácticas en materia de evaluación educativa de cada sistema subnacional en la materia. En su conjunto, el texto se enfoca en la descripción de la evaluación de diversos componentes de los sistemas educativos —alumnos, escuelas, actores educativos, instituciones educativas y otros— de acuerdo con las siguientes preguntas: ¿qué se evalúa?, ¿qué elementos se evalúan?, ¿para qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿quiénes son los actores involucrados en la evaluación? y ¿quiénes son los responsables de realizar la evaluación?

La profundidad en la calidad de las respuestas a estas preguntas fue mediana, ya que a pesar de haber recolectado material considerable para la realización de esta revisión, la posibilidad de obtener documentos internos y más actualizados fue limitada. Esto se comenta más adelante, cuando se señalan las limitaciones del presente documento.

El texto cumple con el propósito de brindar información sólida a los interesados en las prácticas y los esfuerzos de evaluación de sistemas subnacionales del tipo básico, fundamentalmente en los niveles de educación primaria y secundaria, y cuando la información documental así lo permitió, también en torno a preescolar y media superior.

El método de recolección empleado para la realización de este trabajo fue el análisis documental, por lo que el alcance de la revisión es de tipo descriptivo. En este sentido, se realizó una intensa búsqueda que permitió detectar las buenas prácticas de evaluación de diversos componentes de cuatro sistemas subnacionales de evaluación educativa a nivel mundial.

Las limitaciones de este documento se centran principalmente en la restricción de la información brindada por las autoridades competentes en materia de evaluación educativa de los sistemas subnacionales elegidos. En todos los casos hubo documentos que no fue posible obtener, debido a su carácter reciente o confidencial.

Por esta razón, lo que se presenta aquí depende en un alto grado de los documentos ya publicados y de aquellos disponibles en los diferentes portales cibernéticos de las autoridades en evaluación educativa de los casos considerados. En este mismo tenor, el apartado de “buenas prácticas” está hecho a partir de dichos documentos, por lo que es probable que existan prácticas que no estén reportadas en este documento.

Adicionalmente, se incluye la lista de referencias usadas en cada caso así como las generales, y un glosario de términos definidos, que en conjunto facilitan un mejor entendimiento de la evaluación de la educación en los cuatro casos analizados.

1

El caso de Cataluña, España



Relevancia del caso

Examinar el caso de Cataluña es importante ya que cuenta con uno de los planes de evaluación más completos a nivel subnacional y porque reproduce el diseño y la aplicación de un sistema de evaluación nacional. Su sistema surge a raíz de la reforma educativa de 2004.

Contexto educativo

El derecho a la educación está reconocido en la Constitución española. La escolarización es obligatoria y gratuita para todos los niños de 6 a 12 y los jóvenes de 13 a 16 años residentes en España. Se garantiza la igualdad de oportunidades para todos los niños sin importar su nacionalidad, religión y estatus social (Generalitat de Cataluña, 2014a).

El sistema educativo de Cataluña, de acuerdo con los planteamientos de todos los sistemas educativos europeos, tiene como objetivos prioritarios la mejora de la calidad y eficacia del sistema de educación y formación, la construcción de entornos de aprendizajes abiertos y la promoción de una ciudadanía social y económicamente activa. La educación tiene que proporcionar a los jóvenes la posibilidad de desarrollar al máximo sus capacidades y aptitudes y también la consecución de su máximo nivel de excelencia. Asimismo, la educación contribuye a la cohesión social de

acuerdo con aquellos principios de igualdad de oportunidades que una sociedad socialmente avanzada debe garantizar para sus niños y jóvenes, sin olvidar el aprendizaje a lo largo de la vida (Generalitat de Catalunya, 2005: 4).

El catalán es la lengua oficial del sistema educativo. Este sistema está organizado por niveles. La educación infantil se integra por dos ciclos, de 0 a 3 y de 3 a 6 años, de los cuales el segundo es gratuito. La educación primaria consta de tres ciclos (inicial, medio y superior), con dos cursos cada uno, que se realizan entre los 6 y los 12 años. La educación secundaria obligatoria (ESO) consta de cuatro cursos que se hacen entre los 12 y los 16 años. Hay programas de diversificación curricular a partir del tercer curso orientados a la consecución del título de graduado en ESO, denominado GESO, el cual da acceso a la secundaria postobligatoria (Generalitat de Catalunya, 2014b).

Los programas de calificación profesional inicial (PCPI) se orientan a alumnos mayores de 16 años que no han obtenido el título de GESO; el bachillerato consta de dos cursos que se organizan en tres modalidades: artes, ciencias y tecnología, y humanidades y ciencias sociales. El título de bachiller da acceso a la educación superior.

Hay tres tipos de centros educativos: públicos; concertados o mixtos (se financian con fondos públicos y privados); y privados. Los materiales escolares y los libros no son gratuitos: las familias se hacen cargo de los gastos.

La evaluación educativa en Cataluña

La evaluación se empleó con dos finalidades: facilitar el cambio para que las escuelas alcanzaran mayor grado de autonomía, y velar por la correcta rendición de cuentas

El papel de la calidad de la educación en el sistema educativo catalán es el factor determinante “para conseguir una escuela catalana innovadora y de calidad: una educación para la igualdad, el progreso y la cohesión social” (Pallarés, 1999). En este sentido, uno de los factores de primer orden para la mejora de la calidad de la educación ha sido la evaluación, la cual se opera a través del objetivo del *Programa 2004-2007: una educación para la Cataluña del siglo XXI*.

Reforma educativa 2004

A partir del ciclo escolar 2003-2004 ocurre en Cataluña una redefinición importante en el modelo de evaluación de la educación básica. A partir de este periodo, se impulsa un mayor grado de autonomía de los centros educativos y, en consecuencia, su evaluación adquiere un papel más importante. La intención fue crear un sistema educativo centralizado con escuelas muy dependientes, y la evaluación se empleó con dos finalidades: por un lado, facilitar el cambio para que las escuelas alcanzaran mayor grado de autonomía, y por otro, velar por la correcta rendición de cuentas, todo ello con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza ayudando a los alumnos para que éstos aprendieran adecuadamente.

“La orientación de la evaluación al cumplimiento de las finalidades señaladas en 2004, junto con la revisión de las estrategias evaluativas que se venían aplicando hasta ese momento, dan lugar al nuevo enfoque de la evaluación” (Pallarés, 2012). De acuerdo con el autor, los tres grandes pilares de esta reforma son:

- a) la elaboración de un plan para dar coherencia a las distintas evaluaciones llevadas a cabo desde el Departamento de Educación de la Generalitat;
- b) la proposición de un enfoque más global e integrado de la evaluación de centros, y
- c) la garantía de la sostenibilidad de la evaluación.

Estas premisas se erigen como marco de referencia en el momento de concretar un nuevo enfoque *más global e integrado de la evaluación*, sin dejar de lado las evaluaciones parciales. “Este nuevo planteamiento incrementa la complementariedad entre la evaluación interna y la evaluación externa, da más coherencia al conjunto de las acciones evaluativas que se realizan en los centros y permite optimizar los recursos para hacer más sostenible la evaluación” (Pallarés, 2012).

Para cumplir con el objetivo del *Programa 2004-2007. Una educación para la Cataluña del siglo XXI* también se desarrolló un Plan de Evaluación propuesto por el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña y ejecutado por la Inspección de Educación adscrito a ese Departamento.

Este Plan de Evaluación surge con la voluntad de coordinar todas las acciones evaluativas que lleve a cabo la Inspección de Educación para garantizar la eficacia y la eficiencia del sistema y para orientar las actuaciones de evaluación de los centros educativos. Asimismo, pretende iniciar una coordinación de actuaciones de alcance más amplio que el estrictamente educativo con la colaboración de otros organismos e instituciones de carácter social y económico.

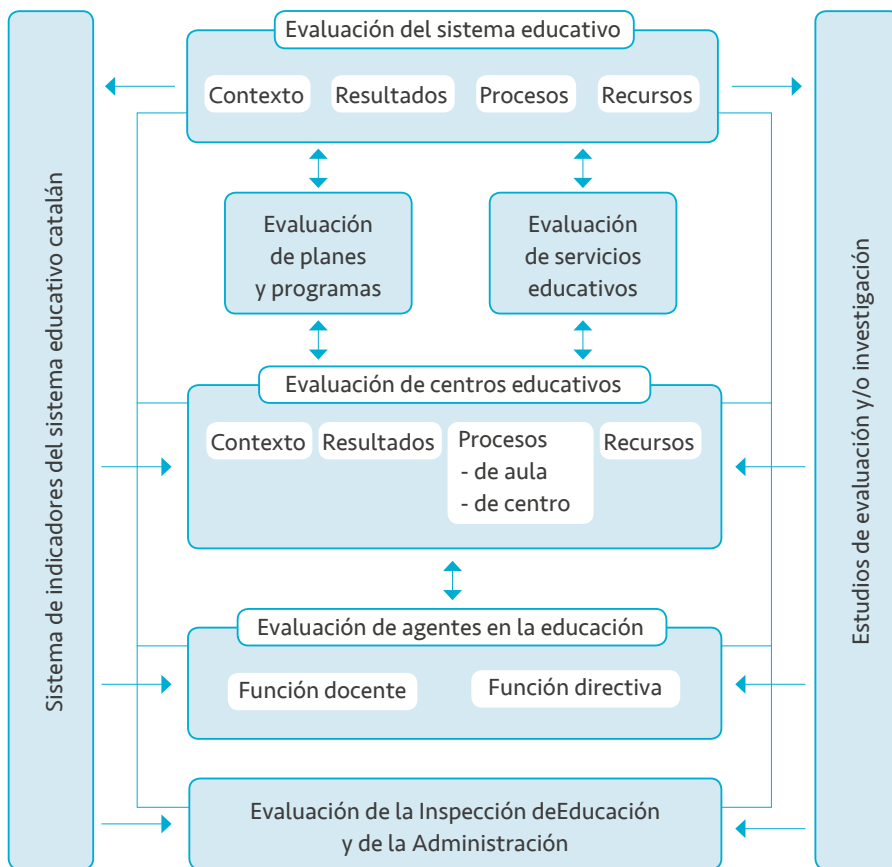
Los objetivos del Plan de Evaluación son (Generalitat de Cataluña, 2005):

- a) Coordinar todas las acciones evaluativas llevadas a cabo por la Inspección de Educación.
- b) Favorecer una dinámica de valoración del funcionamiento de los centros o las escuelas, y de la calidad de la educación impartida, así como la introducción de procesos de mejora.
- c) Favorecer la mejora profesional de los docentes.
- d) Favorecer procesos de mejora en los servicios educativos y en los planes y programas.
- e) Optimizar la intervención de la Inspección de Educación y favorecer su actuación de acuerdo con las nuevas necesidades.
- f) Facilitar herramientas e instrumentos para la evaluación de centros; servicios educativos; planes y programas, y las funciones directiva y docente.

- g) Rendir cuentas y valorar el sistema educativo mediante estudios que permitan comparar los resultados obtenidos, tanto en el ámbito de Cataluña como en el nacional y el internacional.
- h) Dotar de bases sólidas la toma de decisiones políticas que mejoren el sistema educativo y el funcionamiento de los centros.
- i) Facilitar información a la comunidad educativa y al conjunto de la sociedad aumentando la transparencia del sistema y de los centros para objetivar el debate educativo.
- j) Conocer y valorar la eficacia de las diferentes acciones evaluativas aplicadas en el Plan.

Los componentes de evaluación que abarca dicho Plan se muestran en la figura 1 y se detallan más adelante.

Figura 1 Componentes de la evaluación del Plan de Evaluación de Cataluña



Fuente: Generalitat de Cataluña, 2005.

Este Plan es plurianual y considera una concreción en un periodo de cuatro años. El conjunto de actividades de evaluación referidas a los diferentes ámbitos y agentes del sistema educativo se ven de modo integrado. De esta forma,

se percibe su carácter global y sistemático, y su coherencia se favorece tanto como sea posible mediante la simplificación de los procesos evaluativos, la participación de todos los implicados y la utilidad para la mejora.

El Plan se elabora a partir de las aportaciones de cada uno de los órganos agentes de la evaluación y de quienes la apoyan, y lo aprueba la comisión de coordinación del Plan de Evaluación, que tiene en cuenta la coherencia de los objetivos y las actuaciones que plantea. Además, antes del inicio de su aplicación, el Departamento de Educación lo da a conocer a la comunidad educativa a través del Consejo Escolar de Cataluña.

Una mirada retrospectiva sobre la evolución de la evaluación de centros en Cataluña a partir de la ejecución de este Plan de Evaluación permite constatar que en los últimos 15 años la cultura evaluativa ha mejorado sustancialmente en dicha provincia, tanto en “lo referente a las diversas prácticas llevadas a cabo por los centros educativos como al modelo de intervención de la Inspección que se ha ido forjando” (Pallarés, 2012).

En la actualidad, la Inspección Educativa de Cataluña dispone de un sistema de gestión que le permite crear evaluaciones, recolectar información, procesarla y facilitar su consulta mediante diferentes interlocutores: centros, inspectores y administración. Además, para asegurar la evaluación de habilidades, en el ciclo 2003-2004 se creó el grupo de trabajo *Ámbito de Evaluación*, integrado por 22 inspectores que representan a las 10 inspecciones territoriales, y a nivel operativo se crearon otros grupos de trabajo más reducidos con el fin de generar propuestas para la mejora del diseño y la aplicación de la evaluación.

Responsables de la evaluación

- a) *Departamento de Educación*. Instancia encargada de diseñar el Plan de Evaluación y de darlo a conocer a la comunidad educativa mediante el Consejo Escolar de Cataluña.
- b) *Inspección de Educación del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña*. Instancia encargada de la ejecución del Plan de Evaluación, por lo que actúa en el ámbito de los centros; los servicios educativos; los planes y programas; las funciones públicas docente y directiva, y la metaevaluación de la propia Inspección.
- c) *Consejo Superior de Evaluación*. Actúa en el ámbito de la evaluación del sistema educativo y las políticas educativas.
- d) *Los organismos de gestión de los centros educativos*. Intervienen en el ámbito de la evaluación de centros.
- e) *Los organismos de gestión de los servicios educativos*. Actúan en el ámbito de la evaluación de servicios.
- f) *La Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, y la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa*. Organismos que apoyan

a los centros educativos, los servicios educativos y los programas facilitándoles información, instrumentos y formación.

- g) *La Dirección de Servicios*. Organismo que apoya en la recolección y el análisis de datos referidos al alumnado, el profesorado, los centros y los recursos del conjunto del sistema.

A continuación se mencionan los cambios derivados de la reforma educativa de 2004 en Cataluña en cada uno de los componentes considerados en el Plan de Evaluación: evaluación del sistema educativo de Cataluña mediante el desempeño de los alumnos; diseño de sistemas de información; realización de estudios e investigaciones en evaluación, y evaluación de actores educativos, escuelas, servicios educativos, planes y programas de estudio y la propia autoridad encargada de la evaluación.

Evaluación del sistema educativo de Cataluña

La evaluación orientada al conocimiento del sistema se conceptualiza como la adecuación a las necesidades educativas y a las demandas sociales, y la aproximación a los principios de calidad definidos al inicio del Plan: igualdad de oportunidades, equidad, excelencia, cohesión social e integración con el entorno. “Esta visión de conjunto del sistema permite valorar las políticas educativas en su conjunto y también los resultados globales de la educación” (Pallarés, 2012). Además, permite comparar datos de manera horizontal (con otros sistemas educativos), así como series de tiempo que permiten analizar la evolución del sistema educativo.

Para poner en marcha este enfoque se diseñaron dos estrategias de evaluación: por un lado, “la *Evaluación Global Diagnóstica de Centro* (EGD), que se aplica desde el curso 2004-2005 después de superar un pilotaje previo, y por otro, el *Sistema de Indicadores de Centro* (SIC). De esta forma la EGD en su conjunto es una estrategia predominantemente comprensiva o cualitativa, y el SIC tiene una orientación cuantitativa” (Pallarés, 2012).

La información generada específicamente por estos esfuerzos de evaluación sirve para:

- La mejora*. Es decir, incrementar la calidad del servicio que ofrece el centro y elaborar informes globales donde se describe el funcionamiento de algunos aspectos del sistema con el fin de aplicar políticas educativas más eficientes.
- La rendición de cuentas*. Gozar de una mayor autonomía de centro conlleva asumir una mayor responsabilidad y la obligación de rendir cuentas ante la comunidad educativa y la administración.
- La acreditación*. Es decir, conocer el resultado de la aplicación de los objetivos planteados en el Proyecto de Dirección.

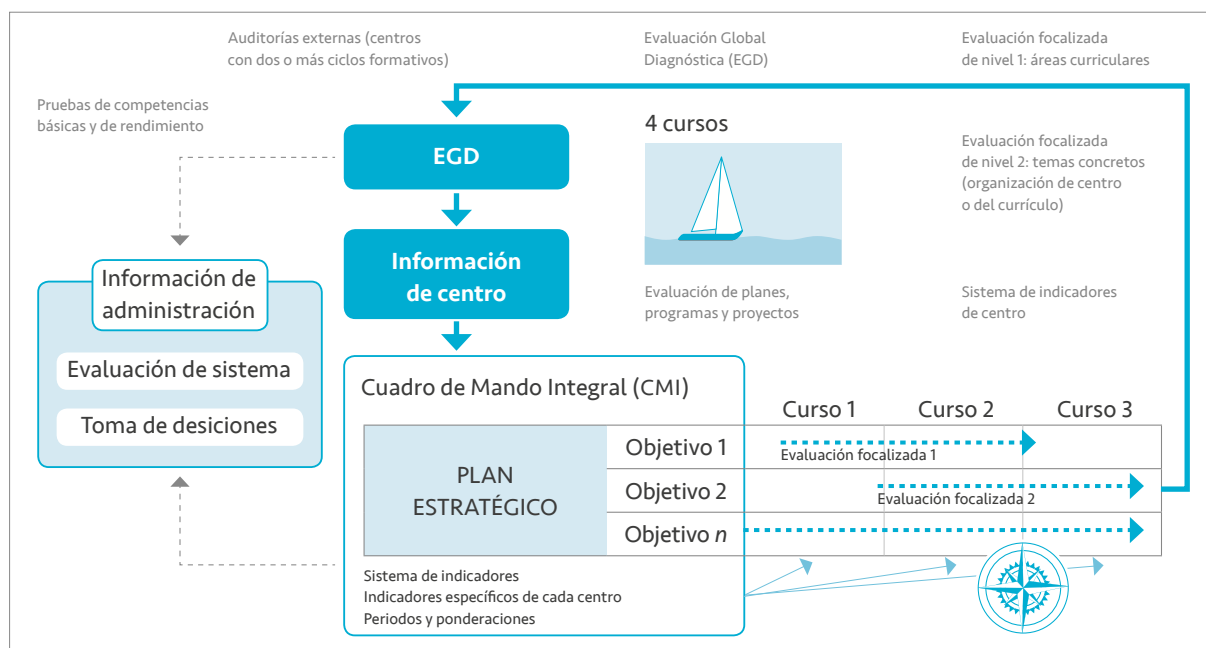
A través del desempeño de los alumnos

Las evaluaciones globales diagnósticas de Centro que se llevan a cabo en cada plan plurianual, y prevén la realización de una acción concreta para cada nivel de la enseñanza obligatoria (primaria y secundaria) se “realizan aprovechando evaluaciones internacionales o estatales con las ampliaciones de muestra y/o de pruebas convenientes” (Pallarés, 2012). Las evaluaciones se llevan a cabo en un ciclo evaluativo cuya duración aproximada es de cuatro años.

La evaluación global diagnóstica de centros da lugar a dos informes de evaluación, uno dirigido al centro para orientar su plan de mejora y otro dirigido a la Administración educativa para la toma de decisiones de política educativa que incidan en la mejora del sistema. El agente evaluador de este ámbito es el Consejo Superior de Evaluación, que puede disponer de información procedente de los otros ámbitos: evaluación de los centros que facilita la inspección educativa y los mismos centros, evaluación de los servicios educativos y de los planes y programas que facilitan la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente (Pallarés, 2012).

La ejecución de la evaluación se realiza mediante el *ciclo evaluativo y de mejora continua*, el cual consta de una serie de pasos que inician con la aplicación de una EGD —punto de partida para elaborar un plan estratégico—; posteriormente se desarrollan cuatro cursos escolares, y por último se aplica nuevamente la EGD. En la figura 2 pueden observarse diversas estrategias evaluativas que ilustran el concepto de *caja de herramientas*.

Figura 2 El ciclo evaluativo y la mejora continua en Cataluña



Fuente: Pallarés, 2012.

A través de sistemas de información

El sistema de información genera un conjunto acotado de variables educativas que se actualiza todos los años para analizar la evolución del centro y hacer valoraciones comparativas respecto de otros centros. Estas variables se seleccionan de entre los contenidos de la EGD que aportan una información de naturaleza cuantitativa. Además, se integran los resultados de las pruebas diagnósticas y de las pruebas de final de etapa que se aplican en Cataluña para conocer el nivel de competencia de los alumnos (Pallarés, 2012).

Este sistema es homólogo a los de indicadores estatales y posibilita estudios comparativos con otras realidades educativas. Integra indicadores de cuatro tipos: de contexto, de recursos, de procesos y escolarización, y de resultados.¹

Los resultados se valoran además en términos de valor añadido. De ese modo, “los resultados de un centro se analizan siempre en relación con los obtenidos por otros centros con las mismas características, para lo cual previamente se establecen tipologías de centro en función de su nivel de complejidad considerando la información aportada a este respecto por los propios indicadores de contexto” (Pallarés, 2012).

Por otro lado, la aplicación del SIC es una estrategia de bajo costo y altamente sostenible, ya que una parte muy importante de su información se captura de las bases de datos de que dispone la administración. El procedimiento para actualizar esa información todos los años es el siguiente:

- 1) el Departamento de Educación introduce la información procedente de sus bases de datos en una aplicación informática en línea que pueden consultar los centros y los inspectores;
- 2) cada centro educativo introduce la información complementaria procedente de su documentación, y
- 3) la inspección analiza y valida el conjunto de la información de cada centro (Pallarés, 2012).

¹ Los indicadores de contexto son relativos al entorno socioeconómico de los centros docentes, a las características educativas y culturales de la población, y a las actitudes y expectativas de ésta por lo que respecta a la educación. Los indicadores de recursos son relativos a los recursos formales, materiales y humanos destinados al sistema educativo. Los indicadores de procesos y escolarización son relativos a la organización y el funcionamiento de los centros docentes y al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los indicadores de resultados son relativos a los logros del sistema educativo, que pueden clasificarse en cuatro categorías: 1) resultados académicos conseguidos por el alumnado y competencias de títulos y certificados; 2) resultados sobre conocimiento y competencias obtenidos mediante estudios de evaluación realizados en diversas etapas y ciclos; 3) resultados en el nivel de satisfacción del profesorado, el alumnado, los padres y madres, y el entorno socioeconómico y laboral en el caso de la formación profesional; y 4) resultados educativos a largo plazo, en términos de inserción laboral y profesional (Generalitat de Catalunya, 2005).

“La aplicación generalizada de los indicadores permite a los centros disponer de series históricas con la información recopilada a partir de su aplicación en cursos sucesivos. Esta información facilita la consolidación de una línea de trabajo en los centros educativos y la introducción de los cambios necesarios para mejorar la calidad del servicio que ofrecen” (Pallarés, 2012). Sin embargo, debido a que el concepto de calidad es diverso, es importante que cada centro defina indicadores propios en función de sus prioridades, singularidad, planes de mejora y objetivos específicos, con el fin de obtener información útil para su proyecto.

Estudios de evaluación

Los estudios de evaluación que se promueven tienen un carácter altamente experimental de tipo global y diagnóstico para analizar los resultados relacionándolos con datos de los contextos escolares, familiares y socioeconómicos, y con procesos que se llevan a cabo en el aula o en los centros. “Estos tipos de estudios precisan ser complementados con otros estudios que evalúan el desarrollo de los diversos programas y servicios, así como la función de los diferentes actores educativos que tienen una incidencia directa en el sistema” (Pallarés, 2012).

Los estudios de evaluación se hacen regularmente con muestras significativas de centros y alumnos.

Investigación en evaluación

Con el fin de complementar y mejorar los estudios de evaluación, se fomenta la colaboración con las universidades o con instituciones especializadas y, al mismo tiempo, se incentivan estudios de investigación llevados a cabo por el profesorado y los centros educativos.

Las líneas de investigación son: los estudios de caso que permitan obtener un conocimiento con profundidad de la realidad educativa y su dinámica; la creación y gestión de bases de datos de conocimiento evaluativo, que permitan diseñar evaluaciones y seleccionar instrumentos; la construcción de nuevos instrumentos de evaluación y de nuevos tratamientos estadísticos de los datos; el análisis a profundidad de la influencia de diferentes variables de contexto en los resultados del alumnado; la relación entre el sistema educativo y el mundo productivo; el análisis comparativo con profundidad del sistema educativo en relación con el de otros países o regiones; y los análisis longitudinales de la formación mediante el seguimiento de muestras de población elegidas (Pallarés, 2012).

Las tareas de los docentes y directivos sólo pueden ser analizadas “en un contexto determinado que incide en la manera de enfocar la acción educativa y en los resultados obtenidos”

Evaluación de actores educativos

La evaluación de las funciones docente y directiva tiene como objetivos conocer y hacer evidente su aportación a la mejora de la calidad de la educación; incidir en la mejora de la calidad profesional de la actividad docente; incentivar el ejercicio de los derechos y obligaciones de las funciones atribuidas por ley a los actores educativos involucrados; ser un mecanismo que facilite la promoción profesional; y promover el reconocimiento de la sociedad hacia la actividad docente.

Uno de los principales elementos de esta evaluación es la contextualización, debido a que las tareas de los docentes y directivos que se llevan a cabo en la escuela sólo pueden ser analizadas “en un contexto determinado que incide en la manera de enfocar la acción educativa y en los resultados obtenidos” (Pallarés, 2012). También considera la aportación que los profesionales evaluados hacen al proyecto central y a la mejora educativa de los alumnos.

Esta evaluación es de carácter voluntario; los incentivos que promueven su aplicación tienen efectos económicos o administrativos: cargos directivos, tutelaje del nuevo profesorado, realización de otras tareas no docentes, etcétera. La Inspección de Educación y la dirección del centro educativo realizan la evaluación de los actores educativos.

Evaluación de escuelas

La evaluación de centros o de escuelas se integra con la de los otros ámbitos y se realiza desde dos perspectivas: interna y externa. La naturaleza de la evaluación es cualitativa, y se elabora mediante preguntas como “qué hacemos”, “por qué”, “qué resultados obtenemos”, “qué podríamos hacer para mejorar”, etcétera.

En esta evaluación se incluyen tanto la global diagnóstica como la focalizada. La primera tiene un enfoque holístico que no implica la evaluación de la totalidad del centro. La segunda tiene un carácter parcial y se refiere a aspectos concretos de la gestión del currículum y de la gestión organizativa del centro. Ambas evaluaciones se realizan regularmente en un ciclo evaluativo e incluyen contenidos relativos a:

- a) el contexto referido a características de la población, de los centros, de las familias y del alumnado;
- b) los resultados entendidos en sentido amplio: aprendizajes del alumnado, convivencia y valores, y satisfacción de la comunidad educativa y otros actores implicados;
- c) los procesos, con énfasis en aquellos que inciden en la gestión de aula, en los contenidos más transversales del currículum y en las estrategias para atender la diversidad, y

- d) los recursos formales (planteamientos institucionales, acuerdos, objetivos estratégicos), humanos (liderazgo institucional y pedagógico, planeación y organización de los recursos humanos, etcétera) y materiales (infraestructura, equipamiento).

La evaluación de centros implica un ciclo evaluativo que inicia con una evaluación global diagnóstica a partir de la cual se formula un plan de mejora; se desarrolla durante tres cursos, y finaliza con la evaluación de los objetivos de mejora. Todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos son objeto de una evaluación de este tipo que se hace como mínimo una vez cada ocho cursos escolares normalmente por iniciativa del centro, y que da acceso a proyectos y a recursos necesarios para el logro de los objetivos de mejora que se deriven de ella. (Pallarés, 2012)

La evaluación global diagnóstica de centros produce como resultado un informe dirigido al centro educativo donde se señalan sus áreas de oportunidad y buenas prácticas para orientar el plan de mejora que el propio centro diseña. De ser necesario, los centros incluirán en su programación general de planeación algunas evaluaciones focalizadas de naturaleza cualitativa.

Evaluación de servicios educativos

Los servicios educativos son organizaciones estables que tienen como finalidad la mejora de la calidad educativa que reciben los alumnos. Realizan un trabajo de sector, se coordinan con diferentes agentes y entidades, están al servicio de los centros educativos, y facilitan apoyo tanto al alumnado como al profesorado. La evaluación de los servicios educativos permite conocer su funcionamiento así como la globalidad de su intervención para objetivar y valorar su funcionalidad, e introducir los ajustes necesarios para su mejora (Pallarés, 2012).

La evaluación de los servicios educativos tiene características parecidas a la de los centros educativos en el sentido de que tiene en cuenta aspectos organizativos y de gestión así como de evaluación del servicio prestado. También en este caso se consideran indicadores de contexto, de recursos, de procesos y de resultados e incluye contenidos evaluativos relacionados con:

- a) el contexto, referido a características de la zona, los centros, el alumnado y las familias;
- b) los recursos formales (planeación y organización), humanos (liderazgo, gestión de los recursos humanos) y materiales (infraestructura, equipamientos);
- c) los procesos, con énfasis en la innovación y la formación del profesorado, la lengua, la interculturalidad, la cohesión social, y la atención al alumnado con necesidades educativas especiales y al recién llegado al país;
- d) los resultados entendidos en sentido amplio, es decir, el nivel de satisfacción de la comunidad educativa y otros agentes implicados, y la consecución de

los objetivos del plan de trabajo interno y los planes de actuación en los centros docentes y el sector.

Los agentes de evaluación en este ámbito son la Inspección de Educación y los mismos servicios educativos, apoyados por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa (Pallarés, 2012).

Evaluación de planes y programas

Esta evaluación se hace para comprobar el logro de los objetivos propuestos y ajustarlos a la realidad diversa y cambiante de los centros o las zonas donde se encuentran situados los centros. La evaluación de los diversos planes y programas considera indicadores de contexto, recursos, procesos y resultados atendiendo muy especialmente a la valoración de los usuarios: profesorado, padres y madres, y alumnado.

La Inspección de Educación es la encargada de elaborar el Informe respectivo. El Consejo Superior de Evaluación valora el conjunto de la política educativa desarrollada a través de los diversos programas (Pallarés, 2012).

Evaluación de la Inspección de Educación

La Inspección de Educación ejerce las funciones de supervisión, asesoramiento, evaluación y control en relación con los centros, servicios, planes y programas educativos. Su intervención contribuye a la adecuación permanente del sistema, las necesidades educativas y las demandas sociales garantizando los principios de calidad definidos en el Plan de Evaluación. Por tanto, la Inspección de Educación es un agente destacado en la mejora de la calidad educativa y en la innovación del sistema educativo.

Los contenidos de la evaluación se conforman prioritariamente a partir de tres ejes:

- a) *Función de supervisión*. Control-regulación y asesoramiento de los centros y servicios educativos;
- b) *Función de evaluación*. Valuación de los centros, servicios, planes y programas, y también de la función docente y directiva; y
- c) *Función de coordinación*. Trabajo en el entorno de los centros educativos (Pallarés, 2012).

Buenas prácticas de evaluación educativa en Cataluña

1

La instancia encargada de la evaluación, supervisión y asesoramiento de las escuelas, los servicios, los planes y los programas educativos es la Inspección de Educación del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña.

2

Hay un diseño y una aplicación de evaluaciones globales diagnósticas a los alumnos por nivel y por centro educativo. En el caso de los alumnos, estas pruebas se realizan aprovechando evaluaciones internacionales o estatales con las ampliaciones de muestra o de pruebas convenientes. En el caso de los centros educativos, se evalúa a todos aquellos que reciben fondos públicos como mínimo una vez cada ocho cursos escolares.

3

La evaluación del sistema educativo se promueve con tres fines claros: mejora, rendición de cuentas y acreditación.

4

La Inspección de Educación genera dos tipos de informes de resultados de las evaluaciones globales diagnósticas: uno a nivel sistema y otro por centro o escuela evaluada.

5

Se cuenta con el funcionamiento de un sistema de indicadores de centro de cuatro tipos: de contexto, de recursos, de procesos y escolarización, y de resultados. Además, se integran los resultados de las pruebas diagnósticas y las pruebas de final de etapa que se aplican en Cataluña.

6

Para la toma de decisiones se realizan estudios e investigaciones en evaluación que complementen lo arrojado a raíz de las evaluaciones globales diagnósticas de centro y del sistema de información de centro.

7

A los docentes y directivos se les evalúa en sus centros de trabajo mediante una observación de carácter voluntario y con efectos económicos y administrativos.

8

La evaluación de escuelas implica un ciclo que inicia con una evaluación global diagnóstica y evaluaciones focalizadas, y los resultados deben relacionarse con el plan de mejora. La participación de las escuelas en las evaluaciones focalizadas es voluntaria.

9

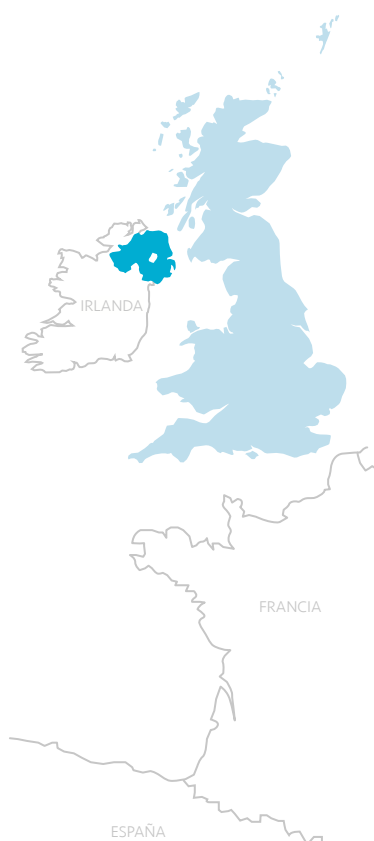
Se promueve una evaluación de los servicios educativos similar a la de los centros educativos, y a la de los planes y programas de estudios.

10

La instancia encargada de la evaluación o agentes externos (comunidad educativa, otros actores y expertos implicados en la educación) lleva, a cabo una metaevaluación en sus tres funciones prioritarias: evaluación, supervisión y coordinación.

2

El caso de Irlanda del Norte, Reino Unido



Relevancia

El sistema subnacional de evaluación de la educación de Irlanda del Norte es uno de los más consolidados de Europa. De hecho, la OCDE considera este país como uno de los pocos que siguen los lineamientos y las sugerencias propuestos por ese organismo para el diseño y la ejecución de su sistema de evaluación educativa. Esto se debe en gran medida a la clara interrelación entre los diferentes componentes de su evaluación: alumnos, docentes, directivos y escuelas. Al parecer el sistema de evaluación de esta región no es muy complejo en su operación, pues incorpora pocos componentes, pero hay una fuerte articulación y coherencia entre ellos.

Contexto educativo

En 1999 el gobierno del Reino Unido delegó las responsabilidades políticas y legislativas sobre educación a una asamblea local de Irlanda del Norte. El ministro de Educación se elige al localmente para que desarrolle la política pública, establezca los objetivos del sistema educativo y rinda cuentas a la asamblea sobre los resultados educativos.

El sistema educativo es obligatorio por 12 años, y generalmente está dirigido a niños de 4 a 12 años y de 13 a 16 años. La educación primaria se cursa de los 4 a los 11 años, y la posprimaria de los 11 a los 16 años. Más adelante se cursan dos

años más de educación posprimaria no obligatorios de los 16 a los 18 años de edad (Shewbridge, Hulshof, Nusche y Stenius Staehr, 2014). La primaria y la posprimaria están divididas por etapas según la edad de los alumnos (ver la tabla 1).

Tabla 1 Etapa de escolarización en Irlanda del Norte

Nivel educativo	Etapa de escolarización	Grado escolar	Edad normativa (en años)
Primaria	Inicial	1º y 2º	4 a 6
	1	3º y 4º	6 a 8
	2	5º, 6º y 7º	8 a 11
Posprimaria	3	8º, 9º y 10º	11 a 14
	4	11º y 12º	14 a 16
	5	13º y 14º	16 a 18

Fuente: Shewbridge, Hulshof, Nusche y Stenius Staehr, 2014.

La mayoría de las escuelas de Irlanda del Norte son públicas. Sin embargo, reciben financiamiento externo por parte de instancias religiosas. Por el gran peso de la religión en su sociedad, en el sistema educativo se reflejan las divisiones sociales de los habitantes de este país: los niños protestantes y los niños católicos acuden a escuelas públicas financiadas por sus respectivas iglesias. Sólo 6.9% de los alumnos que acuden a la primaria y a la posprimaria lo hacen a escuelas públicas integradoras que reciben financiamiento de instancias no religiosas.

La evaluación educativa en Irlanda del Norte

Las políticas públicas clave exigen que los objetivos de aprendizaje se apliquen y que haya un seguimiento individual de cada alumno

La evaluación que se realiza en Irlanda del Norte se enfoca en la mejora del aprendizaje y el desempeño escolar. Los objetivos se centran tanto en la calidad como en la equidad en los resultados de los alumnos, y las políticas públicas clave exigen que los objetivos de aprendizaje se apliquen y que haya un seguimiento individual de cada alumno. En este sentido, se promueven evaluaciones diagnósticas que brindan a las escuelas orientaciones sobre las áreas clave del currículum para los alumnos así como para el desarrollo de las autoevaluaciones por parte de las escuelas con la finalidad de que elaboren su plan estratégico de mejora.

Además, existe una intención clara de crear sinergias entre la evaluación de los alumnos, la de las escuelas, la de los profesores y directores, y la del sistema educativo colocándolas juntas dentro de una estructura coherente. Por ejemplo, la valoración de los profesores y directores está conectada con las metas del plan estratégico de cada escuela.

En relación con el uso de los resultados de la evaluación éste se promueve entre las escuelas mediante herramientas sofisticadas que impulsan la autoevaluación.

La información, de carácter cualitativo y cuantitativo, se comparte a todos niveles para fomentar su uso.

Responsables de la evaluación

Departamento de Educación de Irlanda del Norte. Instancia responsable de desarrollar la evaluación y la estructura de la evaluación.

Departamento de Supervisión Escolar. Instancia encargada de supervisar la calidad de las escuelas y de los planes de desarrollo. Además, conduce junto con el Departamento de Educación las evaluaciones de carácter externo a las escuelas, e informa sobre los desarrollos en política de evaluación educativa.

Consejo Curricular, Evaluación y Aplicación de Pruebas. Instancia creada en 1993 que se encarga de la aplicación de exámenes a gran escala al término de la educación obligatoria para hacer una evaluación externa al sistema educativo. Además, desarrolla el currículo y las herramientas de evaluación; orienta, y brinda elementos de apoyo para que los alumnos preparen las evaluaciones sumativas, incluidas las certificaciones a partir del término de la cuarta etapa y posteriores.

Los componentes que integran el sistema de evaluación de Irlanda del Norte son: la evaluación del sistema educativo, la de alumnos, la de actores educativos y la de escuelas. A continuación se detallan sus características.

Evaluación del sistema educativo

El Departamento de Educación es responsable de la evaluación del sistema educativo, y su propósito fundamental es la rendición de cuentas. Esta evaluación se basa principalmente en los resultados de aprovechamiento de los alumnos en las tres primeras etapas de la escolarización, específicamente, en Lengua y Matemáticas (DENI, 2011). Además, la evaluación del sistema utiliza los resultados que obtiene el Departamento de Supervisión Escolar para la valoración de las escuelas y, por su parte, el Departamento de Educación realiza entrevistas a los diferentes actores educativos para complementar la información. Finalmente se le da un gran peso al uso de los resultados de desempeño que se obtienen a nivel internacional. Los resultados de la evaluación del sistema educativo se difunden ampliamente.

Evaluación de alumnos

Los profesores juegan un papel central en la evaluación de los alumnos tanto en términos formativos como sumativos. Desde el ciclo 2012-2013, los profesores evalúan el progreso de sus alumnos en todos los aspectos del plan de estudios de Irlanda del Norte, y brindan reportes anuales a los padres y madres de familia.

Los profesores evalúan el progreso de sus alumnos y brindan reportes anuales a los padres y madres de familia

Estos reportes también deben entregarse al Departamento de Educación al término de tres grados: cuarto (etapa 1), séptimo (etapa 2) y décimo (etapa 3). Además, las escuelas primarias administran pruebas adaptativas elaboradas por el Departamento de Educación de la primera a la tercera etapas. En las etapas 4 y 5 el Reino Unido debe certificar a los alumnos en procesos denominados Certificado General de la Educación Secundaria (GCSE) y Certificado General de la Educación Avanzada. Este tipo de certificación implica un fuerte aparato de evaluaciones externas, pruebas estandarizadas, así como talleres y control de aplicaciones a nivel interno.

Evaluación de actores educativos

Docentes

La valoración de los docentes es parte de un esquema anual denominado Performance Review and Staff Development (PRSD), que surge en 2005 y que pretende que se cumpla el siguiente procedimiento:

- a) establecimiento de objetivos de forma conjunta;
- b) monitoreo, incluido el del salón de clases o tareas de observación, durante el año, y
- c) organización de reuniones de retroalimentación al final del año. Los directores o los docentes muy experimentados son responsables de la ejecución del PRSD.

Directores

Se evalúa anualmente a los directores en función de los lineamientos gubernamentales establecidos en el PRSD, fundamentalmente en el área de Liderazgo y Administración Escolar.

Evaluación de escuelas

La evaluación de las escuelas se fundamenta en la política de “Cada escuela, una buena escuela” (DENI, 2013), la cual enfatiza tanto la responsabilidad de la escuela en el cumplimiento de los estándares como la importancia de la autoevaluación para la mejora continua. La Junta de Gobierno de Irlanda del Norte es responsable de desarrollar el plan de desarrollo escolar, al cual está ligada la autoevaluación de las escuelas, y los directores son responsables de su aplicación. Las escuelas deben generar reportes anuales dirigidos a sus comunidades. Por su parte el Departamento de Supervisión Escolar desarrolla herramientas tecnológicas para este trabajo y que permiten supervisar el buen progreso de los planes de desarrollo escolares. Los resultados de esta supervisión son públicos.

Cada escuela se encuentra en diferentes niveles de desarrollo con respecto a su plan escolar, por lo que el Departamento advierte que los resultados que se publican no deben utilizarse para jerarquizar a los centros escolares.

Buenas prácticas de evaluación educativa en Irlanda del Norte

1

La instancia encargada de la evaluación es el Departamento de Educación de Irlanda del Norte.

2

La evaluación del sistema educativo tiene como finalidad la rendición de cuentas. Se basa fundamentalmente en los resultados de aprovechamiento de los alumnos en las tres primeras etapas de la escolarización, específicamente en Lengua y Matemáticas, así como en los resultados que obtiene el Departamento de Supervisión Escolar para la valoración de las escuelas. Además, complementa estos resultados mediante entrevistas a los diferentes actores educativos y el uso de los resultados de las evaluaciones aplicadas por organismos internacionales.

3

La evaluación de los alumnos es responsabilidad de los profesores, quienes monitorean el cumplimiento de los estándares curriculares mediante la aplicación de pruebas adaptativas computarizadas que desarrolla el Departamento de Educación de tercero a décimo grados. Además, entregan reportes anuales a los padres y madres de familia. Por último, el Reino Unido debe certificar a los alumnos en el bachillerato al menos en dos ocasiones.

4

La evaluación de carácter cualitativo de los docentes, se realiza por los directores de cada escuela con base en el Plan de Revisiones y Desarrollo del Personal, o PRSD. Este esquema pretende:

- establecer objetivos de forma conjunta entre docentes y directivos;
- fijar en el salón de clase ciertas tareas durante todo el año, y
- realizar reuniones de retroalimentación al final del año.

5

A los directores también se les evalúa bajo este esquema, fundamentalmente en lo respectivo a Liderazgo y Administración Escolar.

6

La evaluación de la escuela se basa en la política “Cada escuela, una buena escuela”, la cual enfatiza tanto la responsabilidad de escuela en el cumplimiento de los estándares como la importancia de la autoevaluación para la mejora continua.

3

El caso de Minas Gerais, Brasil*



Relevancia

El caso de Minas Gerais está incluido en esta revisión por los acontecimientos derivados de su reforma educativa de los años noventa, y fundamentalmente por lo acontecido en relación con la promoción de una evaluación independiente de su sistema educativo nacional y de la del desempeño de las escuelas.

Contexto educativo

A principios de los años noventa el sistema de educación básica de Minas Gerais atendía a más de cuatro millones de alumnos, de los cuales 75% asistía a 6 200 escuelas subsidiadas por el gobierno estatal. En éstas trabajaban 230 000 empleados, de los cuales 61% (140 000) eran docentes. En Minas Gerais los tres niveles de gobierno —municipal, estatal y federal— participan en el financiamiento, la gestión y el suministro de la educación.

En el artículo 6º de la Constitución de la República de Brasil de 1988 se considera a la educación como el primero de los derechos sociales, pues se reconoce como derecho político y civil. Esta valoración pone énfasis en el pleno desarrollo de la persona; para alcanzarlo, se define la educación como un derecho del ciudadano y un deber del Estado.

* Apartado realizado con base en Dos Mares (2004), resumido y traducido por la autora.

La actual estructura del sistema educativo regular comprende la educación básica —educación infantil, enseñanza primaria y enseñanza media— y la educación superior. De acuerdo con la legislación vigente, es competencia de los municipios proporcionar la educación infantil y la enseñanza primaria y de los estados y el Distrito Federal, proporcionar la enseñanza primaria y media. Ofrecer educación básica es un deber del Estado, y en torno al cual hay varias normas de protección, como la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, el Plan Nacional de Educación y los dictámenes y resoluciones de los consejos de Educación, que en su artículo 22 establecen que: “La educación básica tiene por objetivo desarrollar al alumno asegurándole una formación común indispensable para el ejercicio de la ciudadanía, y proporcionarle medios para progresar en su trabajo y en sus estudios posteriores”. Esto convierte a la calidad de la enseñanza básica en el mayor desafío de la educación brasileña (Jamil, 2012).

En función de lo anterior, el concepto de sistema nacional de educación —nuevo en la legislación brasileña— y el proyecto del Plan Nacional de Educación —con sus metas y estrategias, elaborado con amplia participación de los docentes—, así como los proyectos de planes estatales y de las municipalidades, representan la forma de hacer efectivo el derecho a una educación básica, universal y de calidad (Jamil, 2012).

Reforma educativa de 1990

Durante los años noventa, los dos problemas fundamentales en materia de educación eran las elevadas tasas de repetición y deserción en la educación básica local así como un déficit en la cobertura de ésta próximo a 10%. Además, cinco problemas interrelacionados afectaban el sistema de educación de Minas Gerais: suministro insuficiente de insumos educacionales; formación deficiente de los profesores; prácticas pedagógicas rígidas; ausencia de políticas eficaces de gestión y conducción, y una gestión educativa compleja (Dos Mares, 2004).

La reforma educativa surgió con la intención de mejorar la calidad y la equidad de la educación, y aminorar la deserción y la repetición

En el sistema educativo de Minas Gerais, 90% de los profesionales tenía la formación académica requerida por el gobierno para ejercer su cargo. Sin embargo, existían problemas para la centralización de la política de personal, que repercutía en el funcionamiento de las escuelas. La adquisición de materiales era también centralizada, y como consecuencia las escuelas no podían adquirir libros, lápices o cuadernos para los alumnos carentes de recursos. Además, la infraestructura física de las escuelas era precaria. Por último, no existían un modelo de organización de las escuelas ni una clara definición de normas curriculares (Namo de Mello, 1995).

Finalmente, también en la selección de directores de escuela había problemas, ya que frecuentemente se llevaba a cabo con criterios clientelistas y de padrinazgo político sin tomar en cuenta parámetros como la capacidad de los directores y la aceptación de la comunidad escolar. En este sentido, el término de la

Se revalorizó la escuela como el espacio donde se podían potenciar los esfuerzos financieros y técnicos para promover una mejor educación

dictadura y la consecuente apertura política que vivió Brasil en la década de los años ochenta dio origen al rechazo de los métodos clientelistas y autoritarios (Machado, 1998).

De esta manera, la reforma educativa de Minas Gerais surgió desde la Secretaría Estadual de Educación (o Secretaría de Educación del Estado de Minas Gerais) con la intención de mejorar la calidad y la equidad de la educación, y aminorar la deserción y la repetición mediante un cambio en el modelo de gestión de la educación. En el marco de la reforma educativa, esta Secretaría impulsó la gestión democrática de las escuelas, que tuvo como ejes centrales la *autonomía escolar* y el *cambio en el procedimiento de selección de directores*.

En marzo de 1991, bajo la administración del gobernador Hélio García, la reforma educativa comenzó verdaderamente, y continuó durante el mandato del gobernador Eduardo Azeredo, a partir de 1995. El objetivo era mejorar a largo plazo la calidad de la educación en las escuelas primarias, un enfoque justificado por lo grave de la situación y por lo limitado de los recursos financieros y de infraestructura que tenían de los centros escolares en Minas Gerais. Esto se buscaría mediante la democratización y el fortalecimiento de la escuela a través del otorgamiento de mayor autonomía. La gestión democrática centró su atención en la escuela revalorizándola como el espacio donde se podían potenciar los esfuerzos financieros y técnicos para promover una mejor educación (Machado, 1998; Dos Mares, 2004).

La reforma educativa tuvo entre sus fines últimos reducir la deserción y la repetición en educación básica. Para la consecución de este objetivo interactuaron la gestión democrática (entendida como la autonomía escolar y el fortalecimiento de la dirección de la escuela), la profesionalización docente, la evaluación del desempeño de las escuelas y la articulación entre estado y municipios. Esto implicó cambios en las escuelas y también esfuerzos por ajustar otros elementos del sistema de manera que los centros escolares contaran con profesores mejor preparados; que los padres y la comunidad tuvieran información sobre el desempeño de la escuela, y, finalmente, que los sistemas de planificación *estadual* y municipal se coordinasen para evitar la duplicación de esfuerzos (Machado, 1998).

La evaluación educativa en Minas Gerais

Como se mencionó anteriormente, una de las medidas del programa de reforma de los años noventa era la evaluación del sistema educativo. Para este tiempo, en Brasil como en el resto de América Latina prácticamente no existía la evaluación del rendimiento de los estudiantes por medio de pruebas estandarizadas. En Minas Gerais nunca se había efectuado una evaluación universal de las escuelas o del sistema educativo. Cada escuela evaluaba a sus estudiantes para determinar quiénes pasaban o no la prueba. Años más tarde personal responsable de la Secretaría Estadual de Educación acudía a la escuela para recabar estadísticas

Un impacto importante de la reforma es la mejora en la capacidad de las escuelas de identificar sus necesidades y planificar su propio desarrollo

relativas a los índices de aprobación, repetición y asistencia, fundamentalmente para fines de investigaciones particulares más que por un compromiso propio para evaluar o utilizar de otra manera los resultados escolares. Aunada a lo anterior, existía una considerable resistencia de los maestros y sus sindicatos a la idea de la evaluación del rendimiento escolar (Namo de Mello, 1995).

En la actualidad las acciones de evaluación promovidas desde la reforma educativa continúan a pesar de los cambios en los equipos de trabajo. Se reconoce que han bajado los niveles de desempeño así como los resultados directos de la reforma, pero han resistido el paso del tiempo y han pasado a ser parte de un sistema de evaluación en Minas Gerais (Dos Mares, 2004).

Los impactos más importantes de la reforma han sido los siguientes: el clima organizacional de las escuelas cambió de manera importante: la comunidad escolar se siente parte del proceso y los alumnos cuentan con un ambiente favorable al aprendizaje; la capacidad de las escuelas para identificar sus necesidades y planificar su propio desarrollo mejoró; el nivel de aprendizaje de los alumnos en Matemáticas, Portugués y Ciencias evolucionó significativamente; los alumnos están más satisfechos: casi todos en educación básica quieren ir a la escuela (97%) y la mayoría piensa que son agradables el clima organizacional de ésta y los maestros (86%) (Machado, 1998).

Responsables de la evaluación

- a) *Ministerio de Educación y Deportes (Nacional)*. Debido a que Brasil es una república federativa constituida por 26 estados y el Distrito Federal, el sistema educativo se organiza en un régimen de colaboración entre la Unión, los estados, el Distrito Federal y los municipios. El gobierno federal, representado por el Ministerio de Educación y Deportes, organiza y financia el sistema federal de enseñanza, y presta asistencia técnica y financiera a los estados, al Distrito Federal y a los municipios para el desarrollo de sus sistemas de enseñanza.
- b) *Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas (INEP)*. Órgano gubernamental dedicado al seguimiento y la investigación educativa en Brasil, y encargado de la *Revista Brasileña de Estudio Pedagógico*.
- c) *Secretaría de Educación del Estado de Minas Gerais*. Instancia responsable de la educación y la evaluación de los niveles prebásico, básico y secundario en el estado de Minas Gerais.

Los componentes de la evaluación que se establecieron a raíz la reforma educativa de los años noventa en Minas Gerais son: la evaluación del sistema educativo mediante la aplicación de exámenes a gran escala para evaluar el desempeño de los alumnos y el desarrollo de sistemas de información; la de directores y docentes, y la de escuelas. A continuación se describe cada una:

Evaluación del sistema educativo de Minas Gerais

Mediante el desempeño de los estudiantes

De acuerdo con el programa de la reforma, se creó un sistema de evaluación con el apoyo de la Fundación Carlos Chagas, una organización privada que ha estado al frente de la evaluación de la educación desde principios de los años sesenta. Además, la Secretaría de Educación del estado designó a un grupo de trabajo de administradores y expertos de alto nivel para dirigir la ejecución del programa de evaluación. Este grupo cuidaba que el esfuerzo de evaluación no fuera objeto de presiones externas e internas.

El sistema implicaba la evaluación del rendimiento de los estudiantes y una descripción de las escuelas. Todos los años se evaluaban los grados cuarto, octavo y undécimo. Los objetivos eran: evaluar a todas las escuelas, no sólo a una muestra representativa; verificar qué habían aprendido los alumnos al final del ciclo de educación básica, y evaluar su nivel de capacidad en Portugués, Matemáticas, Ciencias y conocimientos generales.

Con los resultados
la escuela podía
compararse consigo
misma y con otras
del condado,
la zona y el estado

El estado recolectaba los resultados de las pruebas y los devolvía a la escuela con análisis estadísticos de los promedios: la desviación estándar, la varianza y otros indicadores de rendimiento para cada pregunta y materia. De esta manera, la escuela podía compararse consigo misma y con otras del condado, la zona y el estado. Todas las escuelas estatales participaron desde el principio, y 90% de las administradas por municipios también unieron voluntariamente al sistema de evaluación.

Esta actividad ha suministrado una gran cantidad de datos a la Secretaría de Educación del Estado de Minas Gerais, con lo cual se logra una mayor objetividad y se señalan soluciones concretas para los problemas de aprendizaje y calidad. Las principales dificultades detectadas en la evaluación también han recibido atención especial en la capacitación de maestros (Dos Mares, 2004).

Mediante sistemas de información

En 1993 se elaboró un plan sencillo de educación municipal que constaba de seis páginas. El documento ofrecía datos sobre la red de escuelas, índices de deserción, y de repetición de grados, y otras estadísticas básicas. Fue una manera de alentar a los municipios a reconocer sus realidades educativas y a reflexionar sobre ellas.

El programa de la reforma continuó elaborando directrices para un proceso de municipalización gradual y voluntario, exigía que los municipios administraran las escuelas primarias y que el estado se concentrara en las escuelas secundarias. Como resultado de esta iniciativa, la participación de los establecimientos

Por primera vez, los aspirantes a los puestos de director debían estudiar temas relacionados con la administración escolar y los sucesos de actualidad en la escuela

educativos municipales aumentó rápidamente hasta atender a casi 30% de los estudiantes de primaria en 1996.

Evaluación de actores educativos

Directores

El proyecto de reforma buscaba a directores que fueran agentes de la transformación, capaces de asumir responsabilidades y compartirlas con la comunidad escolar. El primer paso en esta dirección requería la aprobación de una nueva ley que autorizara un proceso para que la comunidad seleccionara a su director. En este sentido, se creó un sistema de selección competitiva que supervisaba el consejo escolar en nombre de la comunidad.

El proceso de selección se ajustaba a una serie de directrices y suponía el cumplimiento de algunos requisitos importantes. La presentación de postulaciones estaba abierta para los profesores que habían estado activos durante más de dos años. Los aspirantes tenían que someterse a una prueba escrita, suministrada por la Secretaría de Educación del Estado, que se basaba en una bibliografía previamente anunciada y de la cual se planteaban problemas concretos. Este material incluía libros y artículos que abarcaban temas relacionados con la autonomía, la administración y el liderazgo de la escuela. Por primera vez, los aspirantes a los puestos de director debían estudiar temas relacionados con la administración escolar y los sucesos de actualidad en la escuela; éstos eran asuntos sobre los cuales algunas personas jamás habían leído con anterioridad.

Los aspirantes que lograban resultados de al menos 60% de aciertos podían seguir adelante en el proceso de selección. Entre los candidatos que aprobaban, los tres que alcanzaban las calificaciones más altas tenían 10 días para presentar su *plataforma ante el consejo escolar*. En ella el candidato exponía su visión de la escuela e incluía proyectos concretos, además de explicar sus creencias y valores. Cada plataforma se presentaba primero en un documento escrito, y luego los candidatos defendían públicamente sus ideas ante el consejo, que, a su vez, podía hacer preguntas. Al final, el consejo votaba por su candidato. El ganador ocupaba el puesto por un periodo de tres años.

Docentes

Como producto de la reforma se hicieron modificaciones a las leyes para permitir que las escuelas organizaran medidas de gestión propias tales como administrar a su personal. Esto significó, por ejemplo, que un error en la nómina de sueldos podía detectarse y corregirse inmediatamente. En algunos casos, los consejos escolares crearon incluso sistemas para el seguimiento y la evaluación del desempeño de los directores y los maestros, y podían recomendar el despido de los docentes cuyo desempeño se consideraba inadecuado.

Los consejos
escolares podían
recomendar
el despido de
los docentes
cuyo desempeño
se consideraba
inadecuado

Una iniciativa más compleja fue el establecimiento de un nuevo *sistema de planificación de la carrera*. Tradicionalmente, los progresos en la carrera se han valorado con dos variables: el nivel de educación y la antigüedad en la actividad. La reforma buscaba cambiar el centro de interés hacia el mérito y el desempeño. Sin asignar la debida importancia a estos aspectos, los mejores empleados se desalentaban porque nunca se reconocía su desempeño. Se llevaron a cabo negociaciones constantes con los sindicatos, que se oponían a las evaluaciones de los méritos. El proceso de reforma también examinó mecanismos alternativos para establecer un sistema más eficaz, pero no creó un modelo para la ejecución.

Evaluación de escuelas

Una parte del proceso de autonomía incluía la pedagogía, lo cual representaba un gran desafío. Cada escuela empezó por aprender a elaborar su propio proyecto pedagógico, en el que se reflejaba todo lo que la institución se proponía para lograr la autonomía. Mientras que el modelo formal utilizado para presentar un proyecto era muy simple, el proceso de debate y elaboración exigía de directores y docentes un largo periodo de capacitación y trabajo intenso. Una vez que se terminaba el proyecto, el consejo escolar lo aprobaba y supervisaba su ejecución.

Buenas prácticas de evaluación educativa en Minas Gerais

1

La instancia responsable de la evaluación es la Secretaría de Educación del Estado de Minas Gerais.

2

Se ha diseñado y aplicado un sistema de evaluación educativa a nivel del estado basado en la evaluación censal del desempeño de los alumnos en los grados cuarto, octavo y undécimo en Portugués, Matemáticas, Ciencias y conocimientos generales.

3

Se entregan los resultados de las evaluaciones de desempeño a cada escuela mediante un reporte descriptivo genérico.

4

Se usan los resultados de las evaluaciones de desempeño para direccionar las áreas que deben atenderse en la capacitación de maestros.

5

Se ha consolidado un sistema de información con indicadores educativos básicos (índices de deserción y de repetición de grados) a nivel del estado con datos provistos por cada escuela.

6

Se ha diseñado y aplicado un sistema de selección competitiva de directores supervisado por el consejo escolar de cada escuela del estado; pueden participar profesores con más de dos años de experiencia frente a grupo en la resolución de una prueba escrita suministrada por la Secretaría de Educación del Estado sobre la autonomía, la administración y el liderazgo de la escuela. Los tres candidatos con más altas calificaciones y con un mínimo de 60% de aciertos en la prueba de cada centro escolar, presentan su plataforma frente al consejo escolar, tanto por escrito como oralmente. El consejo elige al profesor que estará al frente de la escuela durante tres años.

7

Se ha promulgado una ley para la autogestión de las escuelas, incluida la administración del personal.

8

Se ha diseñado y aplicado un sistema de planificación de la carrera para brindar estímulos a los profesores a partir del nivel de desempeño y méritos alcanzados.

9

Los directores y docentes de cada escuela elaboran los proyectos pedagógicos, y el consejo escolar aprueba y supervisa la ejecución de dichos proyectos.

4

El caso de Buenos Aires, Argentina



Relevancia

La ciudad y la provincia de Buenos Aires han desarrollado esfuerzos y prácticas destacables en evaluación educativa que si bien no se derivan de una reforma educativa, sí surgen de la creación en 1993 del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa en Argentina, que tuvo un impacto a nivel de provincias y ciudades en el desarrollo de experiencias provinciales en el área de la evaluación educativa. Además, el Sistema Participativo de Evaluación de la Ciudad de Buenos Aires está vigente a nivel ciudad.

Contexto educativo

La ciudad de Buenos Aires cuenta con un índice de analfabetismo entre los mayores de 10 años de 0.45%, el menor de la República Argentina. Según la encuesta realizada por la Dirección General de Estadística y Censos en 2006, la tasa de escolarización por nivel es de 96.5% para el inicial (5 años); de 98.6% para el primario (6 a 12 años), y de 87% para el nivel medio (13 a 17 años). Además, la cantidad de alumnos matriculados se mantiene en aumento, y alcanzó los 656 571 alumnos en 2318 establecimientos, escuelas o centros escolares durante el 2006 (INDEC, 2010).

A nivel país, la educación inicial se imparte a infantes de entre 45 días y 5 años de edad. La educación primaria, desde los 6 a los 12 años, es obligatoria en toda

la República Argentina. En todas las escuelas se enseña un segundo idioma: sólo inglés en las escuelas públicas oficiales desde el cuarto grado y en las instituciones de jornada simple, e inglés, francés o italiano en las de jornada completa.

La educación media está destinada a los jóvenes de entre 13 y 18 años de edad, y se organiza en un ciclo básico que abarca los tres primeros años, y un ciclo de especialización para el periodo restante. A diferencia de muchas provincias, la ciudad de Buenos Aires conservó sus escuelas técnicas, y decretó que la educación media fuese obligatoria.

La evaluación educativa en Buenos Aires

La preocupación por la evaluación de la calidad en la educación surge inicialmente, en la Argentina, a comienzo de los años 90. Las primeras iniciativas fueron de carácter provincial, en un intento por ampliar la base de información sobre la cual se desarrollaban las descripciones sobre el interior del sistema educativo. Dichas preocupaciones se centraron en la búsqueda de formas efectivas de apreciación del rendimiento de los estudiantes, el funcionamiento de los establecimientos educativos y todos aquellos factores que se supone pudieran incidir en el desarrollo de las actividades centrales de la escuela (DINIECE, 2002).

“La evaluación es concebida como una herramienta que aporta a los procesos de profesionalización docente”

En el año 1993 se creó el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa (SINEC), el cual responde a los requerimientos de la Ley Federal de Educación, que señala como una de las responsabilidades del Estado Nacional la producción de información comparable sobre la base de los resultados del rendimiento educativo y de factores asociados a los mismos (Bertoni, Poggi y Teobaldo, 1993).

A partir de ese año comenzaron a realizarse los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE), lo que implicó la realización de acciones sistemáticas de evaluación del rendimiento de los alumnos en distintas áreas. Éste fue el punto de partida del proceso de construcción y consolidación del Sistema Nacional de Evaluación y en forma simultánea se comenzaron a desarrollar experiencias provinciales en el área de la evaluación educativa (DINIECE, 2002).

El grado de vinculación e intercambio entre estas experiencias provinciales con el sistema nacional, así como el aprovechamiento íntegro de los recursos técnicos y avances en cada caso variaron en función de diferentes propuestas e iniciativas en materia de política educativa en los ámbitos provinciales (Bertoni, Poggi y Teobaldo, 1993).

A pesar de ello, los numerosos intercambios producidos dan cuenta de un conjunto de experiencias de gran relevancia en el área de la evaluación educativa

en el ámbito de las provincias, específicamente de la de Buenos Aires y la del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, lo cual es de particular importancia para la revisión de los sistemas subnacionales de evaluación.

Responsables de la evaluación

- a) *Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires*. Instancia encargada del Programa de Evaluación de la Calidad Educativa.
- b) *Dirección de Evaluación Educativa*, perteneciente a la Dirección General de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (desde 2008).
- c) *Coordinación del Sistema Participativo de Evaluación de la Ciudad de Buenos Aires*.

A nivel provincia

Evaluación de escuelas

La provincia de Buenos Aires desarrolló un sistema propio de evaluación desde 1998, empleando la metodología de *valor agregado*, que se orienta a identificar —una vez controladas las variables externas de mayor incidencia en los resultados de aprendizaje— cuánto “agrega” efectivamente la escuela a la condición inicial del estudiante (Teobaldo, 1998).

La evaluación del estudiante se realiza mediante el cotejo de su situación actual con su situación de partida, y la diferencia se interpreta como el efecto de la educación, independientemente de su contexto social y poniendo especial énfasis en determinar qué es lo que cada institución educativa y la experiencia individual en cada curso han ofrecido a los estudiantes. “La evaluación es concebida como una herramienta que aporta a los procesos de profesionalización docente” (Gil, 2002).

Los resultados por escuela tienen por objeto servir para la toma de decisiones del centro educativo, de su comunidad y de los responsables de gestión.

Evaluación de docentes

La evaluación y la actualización docente se desarrollan como acciones mutuamente complementarias. “El piloteo de los distintos instrumentos y los operativos de evaluación se descentralizan a través de los Institutos Superiores de Formación Docente y/o Técnica de la Provincia” (Gil, 2002).

Los Institutos asumen institucionalmente la responsabilidad de la aplicación distrital. Profesores de esos establecimientos actúan como coordinadores distritales del operativo y organizan la aplicación con inspectores

y directores de las escuelas a evaluar; realizan reuniones informativas previas; y distribuyen materiales para los docentes y padres. Además, estudiantes avanzados desarrollan las tareas de la aplicación, recibiendo para ello una preparación específica a cargo de los profesores coordinadores, concebida como una experiencia integrada a su formación docente (Gil, 2002).

A nivel ciudad

La institucionalización de un dispositivo de evaluación de la educación en el ámbito de la ciudad de Buenos Aires es un proceso que se inició a fines del año 1991, cuando la Dirección de Investigación Educativa, dependiente de la Dirección General de Planeamiento de la Subsecretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, convocó a profesionales del campo de la educación para diseñar y poner a prueba una estrategia de evaluación distinta de las que estaban implementándose en varios países de América Latina. Esto dio paso a un proyecto denominado “De la evaluación al mejoramiento: un proceso de construcción de la calidad educativa” (1992-1996), y continúa a partir de 1997 como *Programa de Evaluación y Prospectiva* hasta fines del 2000. Desde el 2001 se ha transformado en un *Sistema Participativo de Evaluación de los Desempeños* (Morgade, 2002).

El objetivo general de este sistema es

construir e instaurar progresivamente en las escuelas primarias dependientes de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires un sistema de evaluación de la calidad educativa generado por la participación de los miembros que integran las instituciones escolares y los niveles de conducción pertinentes (Morgade, 2002; Gobierno de Buenos Aires, 2008).

Las evaluaciones que se administran como parte del *Sistema Participativo* tiene como propósito revelar información cuantitativa y cualitativa que permita comprender las características de los procesos cognitivos y las estrategias que emplean los alumnos para resolver los ejercicios de las pruebas (Gobierno de Buenos Aires, 2008).

Asimismo, los resultados se contextualizan con los datos socioeconómicos y educativos del grupo familiar de los alumnos evaluados, y con información sobre su trayectoria escolar.

En un principio la participación de las escuelas fue voluntaria, sin embargo, a partir del 2001 se seleccionaron muestras representativas. En ese mismo año se evaluaron los logros de los alumnos en las áreas de Matemáticas y Prácticas del Lenguaje al término del primer ciclo (tercer grado); en 2002 se administraron

pruebas en una muestra de alumnos de séptimo grado, y en 2003 se evaluó a los alumnos de quinto grado, con la intención de obtener datos sobre el desempeño de los alumnos del segundo ciclo (Gobierno de Buenos Aires, 2008).

A partir de diciembre de 2007, se creó, en el ámbito del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, la Dirección de Evaluación Educativa. Esta Dirección tiene como propósito principal promover la calidad de la educación en la Ciudad de Buenos Aires a través de la evaluación de distintos componentes del sistema educativo: los aprendizajes realizados por los alumnos, las instituciones educativas, las prácticas docentes, así como también los programas y proyectos impulsados por las distintas dependencias del propio Ministerio. Se procura, de este modo, brindar a las instancias de conducción del sistema educativo información sólida y confiable que sustente el diseño de políticas educativas con vistas al mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Gobierno de Buenos Aires, 2008).

Además, la Dirección contribuye al fortalecimiento de una cultura evaluativa en las diferentes instancias del Ministerio de Educación y las instituciones educativas, lo cual favorece la comprensión de los procesos educativos y fundamenta la toma de decisiones.

Evaluación de alumnos

La evaluación de los alumnos consiste en elaborar instrumentos de evaluación de carácter “abierto” que permiten, además de analizar los procesos cognitivos y las estrategias desarrolladas por los alumnos en la resolución de los ejercicios propuestos en las pruebas, inferir el tipo de tratamiento de los contenidos curriculares y las estrategias didácticas empleadas por los docentes. Además, se promueven como parte del Sistema Participativo de Evaluación de los Desempeños realizar acciones más cualitativas para mejorar la calidad de la información relevada, y contextualizar con mayor pertinencia los resultados obtenidos por los alumnos, mediante la aplicación de otras técnicas en el trabajo de campo: observación de clases, análisis de cuadernos de los alumnos, evaluaciones orales, entrevistas con maestros, ampliación de las entrevistas con directivos e incorporación de entrevistas con alumnos, etcétera (Gobierno de Buenos Aires, 2008).

En estos instrumentos, se incorporan cuatro tipos de respuestas con el propósito de obtener una información discriminada. Los ejercicios se evalúan considerando respuestas “correctas”, “parcialmente correctas”, “incorrectas” y ausentes (“no contesta”). La inclusión de la categoría “parcialmente correcta” permite registrar hasta qué punto y de qué modo cada alumno resuelve una situación planteada. Esta información hace posible evitar las restricciones que se derivan

de la división dicotómica entre respuesta “correcta” e “incorrecta”, y planificar estrategias didácticas convenientes para los casos intermedios.

Desde el año 2001 la experiencia dio lugar a la creación del Sistema Participativo de Evaluación de los Desempeños, que selecciona una muestra aleatoria de escuelas primarias de carácter estatal y privado. En este año se administraron evaluaciones en tercer grado, como finalización del primer ciclo y durante el 2002 se evaluó séptimo grado, como terminación del nivel de escolaridad primaria. Se optó por una muestra estratificada proporcional al tamaño de los estratos, resultando 42 agrupamientos (21 Distritos Escolares por dos tipos de jornada: simple y completa). Las pruebas de evaluación se realizaron en todas las secciones de grado de las escuelas seleccionadas. La muestra del año 2002 abarcó 131 establecimientos (Gobierno de Buenos Aires, 2008).

Evaluación de actores educativos

No hay una evaluación directa de los docentes ni de los directivos. Sin embargo, su participación en el proceso de evaluación de los alumnos es notoria.

En primer lugar, los docentes responden un cuestionario donde señalan los contenidos del currículum prescrito que efectivamente enseñaron hasta la primera mitad del ciclo lectivo y durante la última etapa del año. A esto se le denomina “mapa curricular”. Los contenidos que no hubiesen sido abordados en al menos 80% de las escuelas se excluyen de la prueba. El proceso permite observar la correspondencia entre el currículum formal y los contenidos que los maestros declaran enseñar. A partir de esta información se elaboran las pruebas sobre el desempeño de los alumnos, tanto las versiones piloto como las definitivas, que consideran los contenidos que los docentes declararon enseñar. Esto se hace para cada prueba que se construye y aplica.

En segundo lugar, los profesores están presentes en el aula en el momento en que las pruebas se administran en compañía de un docente encargado de la aplicación. De esta manera, se busca que la presencia del profesor propicie la tranquilidad de sus alumnos y que las condiciones del aula se vean menos alteradas. Además, los docentes participan directamente en la corrección de las pruebas.

En tercer lugar, se diseñan y aplican otros instrumentos para contextualizar la interpretación de los resultados. Los docentes responden un cuestionario destinado a obtener datos generales (edad, sexo, antigüedad en la docencia y el establecimiento, etcétera) así como información relativa a documentos empleados para planificar el trabajo en el aula; tipo de cursos de capacitación realizados; actividades específicas desarrolladas en las áreas de Prácticas del Lenguaje y Matemáticas; apoyos requeridos para el tratamiento de los contenidos curriculares;

Se promueven espacios de reflexión para promover estrategias de trabajo orientadas a la mejora educativa

cambios en dichos contenidos del primer ciclo; percepción de los docentes sobre las principales dificultades en lo enseñado en cada área; percepción de los maestros sobre los factores que inciden en dichas dificultades; principales cambios introducidos en cada área en los últimos cinco años, y aspectos priorizados por los maestros para el mejoramiento de sus prácticas docentes.

La información revelada permite establecer ciertas relaciones entre las respuestas del profesor y los resultados obtenidos por los alumnos en cada grado evaluado. Por otra parte, se indaga acerca de los datos *sociales, familiares y escolares* de cada alumno evaluado para establecer los grados de asociación existentes entre esta información y los resultados obtenidos en las pruebas.

Por último, una vez analizados los resultados de las pruebas y los cuestionarios de contexto, se promueven espacios de reflexión con los diversos actores escolares (supervisores, directivos, docentes) a fin de contrastar y complementar la información obtenida, y promover la planificación conjunta de estrategias de trabajo orientadas al mejoramiento educativo.

Buenas prácticas de evaluación educativa en Buenos Aires

1

A nivel provincia, la instancia destinada a la evaluación es la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, y a nivel ciudad, la Dirección de Evaluación Educativa perteneciente a la Dirección General de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (desde 2008).

2

Hay prácticas y esfuerzos de evaluación articulados e impulsados por el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa de Argentina.

3

A nivel provincial, se usa el método de valor agregado para calcular el grado de aportación que tienen las escuelas en el desempeño de los alumnos. Sin embargo, no debe olvidarse que el uso de esta técnica implica que dicha aportación es el residual de la ecuación de regresión, es decir, el error, por lo que se sugiere que su uso primordial sea con carácter diagnóstico.

A nivel provincia, se involucran todos los actores educativos para la realización de las evaluaciones de los docentes.

4

A nivel ciudad, se ha puesto en marcha el Sistema Participativo de Evaluación de los Desempeños, con carácter más cualitativo, que implica la aplicación de instrumentos con preguntas abiertas a los alumnos de escuelas seleccionados aleatoriamente. Los resultados permiten inferir el tipo de tratamiento de los contenidos curriculares y las estrategias didácticas empleadas por los docentes. Además, se usan en esta evaluación otras técnicas cualitativas como: observación de clases, análisis de cuadernos de los alumnos, evaluaciones orales, entrevistas con maestros, ampliación de las entrevistas con directivos, incorporación de entrevistas con alumnos, etcétera.

5

A nivel ciudad, no hay una evaluación de los actores educativos, pero sí una clara participación de éstos en el diseño, la elaboración y la aplicación de las pruebas que se suministran a sus alumnos: declaran los contenidos que enseñan para construir el mapa curricular de la prueba; participan en la elaboración de reactivos; aplican las pruebas a alumnos de otros docentes; están presente en el momento en que se aplican las pruebas a sus alumnos y las corrigen.

6

A nivel ciudad, se aplican cuestionarios de contexto tanto a alumnos como a profesores para establecer ciertas relaciones entre las respuestas del docente y los resultados obtenidos por los alumnos en cada grado evaluado.

5

Consideraciones finales

Comparativo de casos

Como se comentó en la introducción de este documento, el orden en que se presentaron los casos —Cataluña, Irlanda del Norte, Minas Gerais y Buenos Aires— dependió del grado de articulación aparente de los componentes de la evaluación —sistema educativo, alumnos, escuelas, docentes, directivos, instituciones educativas— según el análisis de los documentos recolectados y el número de componentes incorporados en dicha articulación. Además, esta valoración se complementó con una comparación de 20 categorías de análisis que se desglosan en este apartado.

Las categorías de análisis son las siguientes: tamaño de la población (número de personas); niveles de educación básica obligatorios; alcance del sistema de evaluación educativa; instancia principal encargada de la evaluación; propósito del sistema de evaluación; origen de la iniciativa de diseñar un sistema de evaluación; número de componentes que integran el sistema de evaluación; grado de articulación entre los componentes del sistema de evaluación (alto, medio, bajo); evaluación del sistema educativo; evaluación de los alumnos; evaluación de los docentes; evaluación de los directores; evaluación de las escuelas; evaluación de los servicios educativos; evaluación de los planes y programas educativos; metaevaluación de la instancia encargada de la evaluación; valoración global de la calidad del sistema de evaluación educativa (1 al 5, donde 1 es baja y 5 muy alta); difusión y uso de los resultados (alto, medio, bajo); número de buenas prácticas para el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación

Educativa (SNEE), y aportación principal para el fortalecimiento del SNEE. Este análisis comparativo permite tener una visión amplia y detallada sobre las características y el funcionamiento de los cuatro sistemas subnacionales de evaluación educativa seleccionados y sus aportaciones fundamentales para el fortalecimiento del SNEE (ver la tabla 2).

De la revisión de cuatro buenas prácticas de sistemas subnacionales puede concluirse que para el fortalecimiento del SNEE es necesario considerar:

- la creación de un sistema de evaluación educativa fundamentado en un plan de evaluación que considere los sistemas a nivel subnacional;
- la garantía de la incorporación de un número considerable y significativo de componentes a evaluar dentro del sistema;
- la articulación inicial de un sistema de evaluación subnacional con los componentes de evaluación básicos que direccionen los resultados y alimenten la evaluación del sistema educativo estatal y nacional;
- la promoción del uso de los resultados para la capacitación de maestros, la entrega de informes a las escuelas y la participación del consejo escolar en la evaluación de los actores educativos, así como la promoción de la auto-gestión de las escuelas.
- Finalmente, la incorporación de técnicas de corte cualitativo para la evaluación de los docentes, los directores y las escuelas, y que a todo nivel la comunidad escolar tenga muy claro cómo opera el sistema y cuáles son las distintas instancias encargadas de la evaluación y sus funciones.

Tabla 2 Análisis comparativo de los cuatro casos que presentan buenas prácticas de evaluación educativa a nivel subnacional

Categorías de comparación	Casos				
	Cataluña, España	Irlanda del Norte, Reino Unido	Minas Gerais, Brasil	Buenos Aires, Argentina	
				Provincia	Ciudad
Tamaño de la población (número de personas)	7 504 881	1 800 000	20 595 499	15 600 000	2 890 151
Niveles de educación básica obligatorios	Preescolar, primaria y secundaria	Preescolar, primaria y secundaria	Preescolar, primaria, secundaria y media superior	Preescolar, primaria, secundaria y media superior	—
Alcance del sistema de evaluación educativa	Provincia	País integrado	Estado	Provincia	Ciudad
Instancia principal encargada de la evaluación	Inspección de Educación del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña	Departamento de Educación de Irlanda del Norte	Secretaría Estadual de Educación (o Secretaría de Educación del Estado de Minas Gerais)	Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires	Dirección de Evaluación Educativa, del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Propósito del sistema de evaluación	Mejora, rendición de cuentas y acreditación	Rendición de cuentas y acreditación	Rendición de cuentas	Mejora y rendición de cuentas	
Origen de la iniciativa de diseñar un sistema de evaluación	Reforma educativa de 2004. Programa 2004-2007. Una Educación para la Cataluña del Siglo XXI	Sistema subnacional más consolidado de Europa, que se rige bajo lineamientos de la OCDE	Reforma educativa de 1990, que promueve como eje la evaluación educativa	Esfuerzos de evaluación complementarios a los Operativos Nacionales de Evaluación del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa	Creación del Sistema Participativo de Evaluación de la Ciudad de Buenos Aires
Número de componentes que integran el sistema de evaluación	8	5	5	2	1
Grado de articulación entre los componentes del sistema de evaluación (alto, medio, bajo)	Alto	Alto	Medio	Bajo	Medio

Tabla 2 Análisis comparativo de los cuatro casos que presentan buenas prácticas de evaluación educativa a nivel subnacional

Categorías de comparación	Casos				
	Cataluña, España	Irlanda del Norte, Reino Unido	Minas Gerais, Brasil	Buenos Aires, Argentina	
				Provincia	Ciudad
Evaluación del sistema educativo	Evaluaciones globales diagnósticas de los alumnos (muestra) y a nivel centro escolar (mínimo cada ocho cursos); sistemas de información a nivel provincia, y estudios e investigaciones en evaluación	Evaluación del desempeño de todos los alumnos; valoraciones de las escuelas, y entrevistas a los actores educativos	Evaluación censal basada en el desempeño de los alumnos y sistemas de información	No aplica	Evaluación del desempeño de los alumnos (muestra)
Evaluación de los alumnos	Evaluaciones globales diagnósticas (evaluación externa por parte de la instancia encargada de evaluar)	Es responsabilidad de los profesores; se utilizan pruebas adaptativas y certificaciones a nivel Reino Unido	Evaluación censal basada en el desempeño de los alumnos	No aplica	Pruebas con preguntas abiertas y otros instrumentos cualitativos
Evaluación de los docentes	Evaluación in situ (evaluación externa por parte de la instancia encargada de evaluar)	Es responsabilidad de los directores con base en el Plan de Revisiones y Desarrollo del personal, con carácter cualitativo	Sistema de planificación de la carrera, no consolidado	Evaluaciones de carácter cualitativo	No se les evalúa, pero participan en la construcción de las pruebas que se aplican a los alumnos
Evaluación de los directores	Evaluación in situ (evaluación externa por parte de la instancia encargada de evaluar)	Evaluated con base en el Plan de Revisiones y Desarrollo del personal, con carácter cualitativo, sobre liderazgo y administración escolar	Sistema de selección competitiva de directores supervisado por el consejo escolar de cada escuela del estado	No aplica	No aplica
Evaluación de las escuelas	Evaluación externa de corte cualitativo que impacta en el plan de mejora de la escuela. Todas las escuelas públicas son evaluadas como mínimo una vez cada ocho cursos escolares	Se basa en la política "Cada escuela, una buena escuela" y en el cumplimiento de estándares, y promueve la autoevaluación para la mejora continua	Proyectos pedagógicos hechos por directores y docentes de cada escuela, y la aprobación y supervisión de la ejecución a cargo del consejo escolar	Modelos de valor agregado	No aplica
Evaluación de los servicios educativos	Evaluación externa por parte de la instancia encargada de evaluar con base en indicadores	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Evaluación de los planes y programas educativos	Evaluación externa por parte de la instancia encargada de evaluar con base en indicadores	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica

Tabla 2 Análisis comparativo de los cuatro casos que presentan buenas prácticas de evaluación educativa a nivel subnacional

Categorías de comparación	Casos				
	Cataluña, España	Irlanda del Norte, Reino Unido	Minas Gerais, Brasil	Buenos Aires, Argentina	
				Provincia	Ciudad
Metaevaluación de la instancia encargada de la evaluación	Evaluación interna y externa (comunidad escolar y expertos en evaluación educativa)	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Valoración global de la calidad del sistema de evaluación educativa (1 al 5, donde 1 es baja y 5 muy alta)	5	5	4	3	3
Difusión y uso de los resultados (alto, medio, bajo)	Alto	Alto	Medio	Bajo	Medio
Número de buenas prácticas que aporta para el fortalecimiento del SNEE	10	6	9	7	

Aportaciones principales para el fortalecimiento del SNEE



Plan de Evaluación de Cataluña

Articulación de sus componentes; uso de pruebas adaptativas en las escuelas para el seguimiento del desempeño de los alumnos, y la evaluación de actores educativos y de las escuelas con carácter cualitativo

Uso de los resultados para la capacitación de los maestros; participación del consejo escolar en la evaluación de los actores educativos, y el convencimiento en la autogestión de las escuelas

Involucramiento de todos los actores educativos para la realización de las evaluaciones de los docentes

Creación de un sistema de evaluación a nivel ciudad, y versatilidad en el uso de instrumentos de corte cualitativo

Lecciones aprendidas

- 1) Los sistemas subnacionales de evaluación educativa integrados por componentes de evaluación básicos (sistema educativo subnacional, alumnos, profesores y escuelas) aseguran su articulación mediante lineamientos claros y precisos.
- 2) Éstos aplican pruebas estandarizadas con carácter diagnóstico (censo o muestras) para medir el desempeño de los alumnos en asignaturas (Lengua y Matemáticas) y momentos educativos clave (cada tres grados escolares).
- 3) Utilizan los resultados de las evaluaciones de desempeño de los alumnos en el diseño de los planes de mejora en cada escuela.
- 4) La evaluación de los alumnos en la escuela es responsabilidad de los profesores. La instancia encargada de la evaluación brinda a cada escuela pruebas adaptativas computarizadas para el seguimiento del cumplimiento de los estándares curriculares.
- 5) Se entregan informes de resultados a nivel escuela con datos provenientes de las evaluaciones de desempeño de los alumnos así como del sistema de información a nivel subnacional.
- 6) La evaluación de los docentes, los directivos y las escuelas es predominantemente cualitativa y voluntaria, e implica un acercamiento directo del personal de la instancia de evaluación responsable a nivel subnacional.
- 7) La evaluación de las escuelas implica la elaboración de proyectos pedagógicos con carácter diagnóstico a partir de los cuales se promueven planes de mejora. La elaboración está a cargo de directores y docentes, y en algunos casos de la supervisión por parte del consejo escolar.
- 8) Las instancias encargadas de los sistemas subnacionales de evaluación educativa tienen un carácter interno, lo que implica que pertenecen a instancias gubernamentales de mayor jerarquía.

Referencias

El caso de Cataluña, España

- Generalitat de Catalunya (2005). Plan de Evaluación: Proyecto del Departamento de Educación. Recuperado de: http://csda.gencat.cat/web/.content/home/consell_superior_d_avalua/pdf_i_altres/static_file/plan-evaluacion.pdf
- _____ (2014a). Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya. Recuperado de: <http://web.gencat.cat/ca/temes/educacio/>
- _____ (2014b). Departamento de Acción Social y Ciudadanía de la Generalitat de Catalunya. Recuperado de: <http://www.viladecansacull.cat/index.php?id=20>
- IVIE. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (2007). Recuperado de: <http://www.ivie.es/es/>
- _____ (2014). Recuperado de: <http://www.ivie.es/es/>
- Pallarés, S., et al. (1999). *La inspección del siglo XXI: modelo de evaluación en tres triángulos*. Actas del Cuarto Congreso Estatal de ADIDE, Sevilla.
- _____ (2012, noviembre). La evaluación de centros en Cataluña: un enfoque integrado para una evaluación útil y sostenible. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 17. Recuperado de: http://www.adide.org/revista/images/stories/revista17/ase17_mono05.pdf

El caso de Irlanda del Norte, Reino Unido

- DENI. Department of Education Northern Ireland (2013). *Every School a Good School: A Policy for School Improvement*. Bangor: autor. Recuperado de: www.deni.gov.uk/esags_policy_for_school_improvement_-_final_version_05-05-2013.pdf
- _____. (2011). *Count, Read: Succeed. A Strategy to Improve Outcomes in Literacy and Numeracy*. Bangor: autor. Recuperado de: www.deni.gov.uk/count_read_succeed_a_strategy_to_improve_outcomes_in_literacy_and_numeracy.pdf
- Shewbridge, Claire, Hulshof, Marian, Nusche, Deborah, y Setnius Staehr, Lars (2014). *OECD Review of Evaluation and Assessment in Education. Northern Ireland, United Kingdom*. París: OCDE. Recuperado de: <http://www.oecd.org/unitedkingdom/Reviews%20of%20Evaluation%20and%20Assessment%20in%20Education%20Northern%20Ireland.pdf>

El caso de Minas Gerais, Brasil

- Dos Mares, W. (2004). Reforma Educativa en Minas Gerais. En De Moura, C., y Verdisco, A. *Cómo mejorar la educación: Ideas latinoamericanas y resultados asiáticos* (cap. 13). Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: <http://www.iadb.org/en/topics/education/education-initiative-in-latin-america,6448.html>
- Jamil, C. (2012). Investigación temática. Sobre el derecho a la educación básica en Brasil. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), pp. 391-406.
- Machado, A. (1998). *Ficha de registro de la innovación. Reforma educativa para la búsqueda de la calidad en educación con participación social, Brasil*. Minas Gerais: Secretaría de Estado de Educación de Minas Gerais. Recuperado de: www.innovemosdoc.cl/desarrollo_institucional/
- Ministerio de Educación (2014). Recuperado de: <http://www.mec.gov.br/>
- Ministerio de Turismo (2014). Recuperado de: <http://www.turismo.gov.br/turismo/home.html>
- Namo de Mello, G. (1995, septiembre). Estado de Minas Gerais: en busca de un nuevo modelo de gestión institucional. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, VII(21).

El caso de Buenos Aires, Argentina

- Bertoni, A., Poggi, M, y Teobaldo, M. (1993). *De la evaluación al mejoramiento. Un proceso de construcción de la calidad educativa* (informe, DIE 01: 01342). Buenos Aires: Dirección de Investigación-Secretaría de Educación y Cultura.

- DINIECE. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2002). *La evaluación de la calidad educativa en Argentina: Experiencias provinciales*. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de: http://www.oei.es/quipu/argentina/eval_experiencias_provinciales.pdf
- Gil, G. (2002). Experiencia de evaluación de la calidad educativa en la provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Programa de Evaluación de la Calidad Educativa. En: DINIECE (2002).
- Gobierno de Buenos Aires (2008). *La evaluación educativa en la ciudad de Buenos Aires: historia y perspectivas. La escuela vuelve a la escuela*. Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de Buenos Aires. Recuperado de: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/evaluacioneducativa/historia_de_la_evaluacion_final.pdf
- INDEC. Instituto Nacional de Estadística y Censos (2010). *Población total y variación intercensal absoluta y relativa por comuna. Años 2001-2010*. Recuperado de: <http://www.indec.mecon.ar/>
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2014). Recuperado de: <http://portal.educacion.gov.ar/>
- Morgade, G. (2002). Experiencia de evaluación de la calidad educativa en el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Investigación. En: DINIECE (2002).
- Teobaldo, M. (1998). *Proyecto de Evaluación y Mejoramiento de la Escuela Primaria* (informe-síntesis, DIE 21: 07267). Buenos Aires: Secretaría de Educación.

Referencias generales

- APA. American Psychological Association (2002). *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association*. México: El Manual Moderno.
- Decreto por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013, 26 de febrero). *Diario Oficial de la Federación*.
- DRAE. *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (2014). Recuperado de: <http://www.rae.es>
- Ley General de Educación (2014, 20 de mayo). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm>
- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2013, 11 de septiembre). *Diario Oficial de la Federación*.

- Miller, H.T., y Demir, T. (2007). Policy Communities. En Fisher, F., Miller, G.J., y Sidney, M.S. (eds.). *Handbook of Public Policy Analysis* (pp. 137-147). Boca Raton: Taylor and Francis Group.
- Riehl, Carolyn, Gary Natriello, y Aaron M. Pallas (2001) "Losing Track: The Dynamics of Schooling: The Contributions of Labeling Theory," en A. R Sadvnik (2007) (ed.), *Sociology of Education: A Critical Reader*, New York, NY: Routledge.
- Sadvnik, A. (2007). Qualitative Research and Public Policy. En Fisher, F., Miller, G.J., y Sidney, M.S. (eds.). *Handbook of Public Policy Analysis* (pp. 417-427). Boca Raton: Taylor and Francis Group.
- SEP y OCDE. Secretaría de Educación Pública y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *Informe de las prácticas de la Evaluación de la Educación Básica en México*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/school/CBR%20Mexico%20Spanish.pdf>
- Vromen, A. (2010). Debating Methods: Rediscovering Qualitative Approaches. En Marsh, D., y Stoker, G. (eds.). *Theories and Methods in Political Science* (pp. 249-266). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Referencias del glosario

- CONEVAL. Consejo Nacional para la Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2010). *Programa Anual de Evaluación para el ejercicio fiscal 2010 de los Programas Federales de la Administración Pública Federal*. México: autor. Recuperado de: http://www.coneval.gob.mx/contenido/eval_mon/6792.pdf
- DGEE-UNAM. Dirección General de Evaluación Educativa-Universidad Nacional Autónoma de México (2008). *Glosario básico de términos de evaluación educativa*. Recuperado de: <http://www.evaluacion.unam.mx/>
- Figuroa, A.E. (2004). *Evaluación del funcionamiento general de la escuela. Manual para el uso y aplicación de instrumentos*. México: INEE. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Documentos_tecnicos/Derecursos/funcionamiento_escuela/Completo/funcionamiento_escuelas.pdf
- Gronlund, N.E. (1998). *Assessment of Student Achievement*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hopkins, K.D. (1998). *Educational and Psychological Measurement and Evaluation*. Boston: Allyn & Bacon.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2005). *Manual de procedimientos*. México: autor. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones/documentos-tecnicos/de-pruebas-y-medicion/3553>
- (2008). *Informe 2008: ¿Avanza o retrocede la calidad educativa? Tendencias y perspectivas de la educación básica en México*. México: autor. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Informes_institucionales/2008/Completo/informe2008a.pdf

- JCSEE. Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1994). *The Program Evaluation Standards*. Thousand Oaks: Sage Company.
- _____. (2003). *The Student Evaluation Standards*. Thousand Oaks: Corwin Press/Sage Company/Educational Policy Leadership Institute.
- OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2002). *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/29/21/2754804.pdf>
- Pagano, R.R. (2008). *Estadística para las ciencias del comportamiento*. México: CENGAGE Learning.
- Ruiz, G. (2004). *Batería de instrumentos para la evaluación y autoevaluación de los agentes educativos escuelas primarias. Manual para su uso y aplicación*. México: INEE. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/DocuTecnicos/DeEscolares-1.html
- Ruiz, J.M. (1996). *¿Cómo hacer una evaluación de centros educativos?* Madrid: Narcea Ediciones Madrid.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (1982, 7 de diciembre). Acuerdo número 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/dgajuridicos/10ac96.htm>
- _____. (2002). *Las escuelas públicas mexicanas de educación básica. Algunos aspectos a considerar en la autoevaluación escolar*. México: autor. Recuperado de: http://www.dgep.sep.gob.mx:8080/autoevaluacion/Autoevaluacion/Descargas/AutoevalMNCT/ESC_PUB_MEX.pdf
- _____. (2007a). *Autoevaluación de centros escolares para la gestión de la calidad. Guía de autoevaluación*. México: autor. Recuperado de: <http://www.dgep.sep.gob.mx:8080/autoevaluacion/Autoevaluacion/Descargas/Modelo Nacional Doctos/2GUIA AUTOEVALUACION.pdf>
- _____. (2007b). *¿Cómo puedo mejorar mi escuela? Algunos aspectos a considerar en su autoevaluación*. México: autor. Recuperado de: <http://www.dgep.sep.gob.mx:8080/autoevaluacion/Autoevaluacion/Descargas/Como puedo mejorar mi escuela.pdf>
- _____. (2013a). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, ciclo escolar 2012-2013*. México: autor. Recuperado de: http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf
- _____. (2013b, 7 de septiembre). Acuerdo número 494 por el que se actualiza el diverso número 181 por el que se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://201.117.193.130/seerslp/TRANSPARENCIA/Acuerdo%20Secretarial%20494.pdf>
- Wheeler, P., Haertel, G., y Scriven, M. (1992). *Teacher evaluation glossary*. Kalamazoo: CREATE Project/The Evaluation Center/Western Michigan University. Recuperado de: <http://ec.wmich.edu/glossary/glossarySearch.htm>

Glosario

A

Acreditación	Juicio de valor respecto a la calidad de una institución educativa emitido de manera formal y pública por un organismo externo y autorizado luego de un proceso de evaluación de carácter voluntario hecho con el fin de verificar el cumplimiento de estándares mínimos de calidad previamente definidos, y otorgar un certificado de prestigio social a la institución en reconocimiento por sus esfuerzos para el mejoramiento educativo (SEP, 2013a).
Alumno	Persona matriculada en cualquier grado de las diversas modalidades, tipos, niveles y servicios educativos del Sistema Educativo Nacional (SEP, 2013a).
Aprendizaje	Proceso a través del cual se adquieren habilidades, destrezas y conocimientos como resultado de la experiencia, la instrucción o la observación.
Autoevaluación de la escuela	<p>Proceso sistemático de diagnóstico y reflexión de la organización a partir de la observación de sus propios procesos y resultados; puede desarrollarse utilizando diversos instrumentos y estrategias de comunicación, y es compartido por el conjunto de los docentes y directivos que operan en la escuela. Su objetivo es identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad de la práctica escolar (condiciones, procesos y resultados) para proyectar acciones sustantivas de fortalecimiento y mejora (SEP, 2002).</p> <p>Proceso sistemático de análisis del funcionamiento de los centros escolares que lleva a cabo el personal de éstos y donde se trata de reflexionar acerca de la realidad de ese medio para lograr la mejora continua de los servicios que se ofrecen, de los procesos implicados y, en consecuencia, de los resultados (SEP, 2007a).</p>
Assessment (valoración)	Proceso de recolección de información sobre un estudiante o grupo de estudiantes para apoyar la toma de decisiones en torno a su progreso y desarrollo (JCSEE, 2003). Nota: En este caso se mantuvo el término en inglés debido a la dificultad de su traducción precisa al español.

B

Bachillerato	Nivel educativo del tipo medio superior, de carácter propedéutico o terminal, que se imparte a los egresados de secundaria y que, cuando es propedéutico, posibilita ingresar al tipo superior (SEP, 2013a).
Buenas prácticas	Conjunto coherente de acciones que han tenido consecuencias positivas en un determinado contexto y que se espera que, en medios similares, tenga resultados parecidos.

C

Calidad de los centros escolares	Valoración resultante de la comparación entre un conjunto de normas y las características, cualidades y propiedades de la totalidad de elementos, procesos y resultados de las instituciones educativas; se realiza para planear y cumplir metas específicas que satisfagan las necesidades educativas de los alumnos y de la sociedad requeridas por el desarrollo social, científico y tecnológico (SEP, 2013a).
Calidad del sistema educativo nacional	Cualidad que resulta de integrar las dimensiones de pertinencia, relevancia, eficacia interna y externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad (INEE, 2008).
Centro escolar	Ver <i>Escuela</i> .
Cobertura	Indicador que muestra el universo de atención al que se aplica. Para efectos de evaluación existen dos tipos de cobertura: nacional y central (SEP, 2013a).
Criterio de evaluación	Estándar o regla sobre la cual puede establecerse un juicio.

D

Desempeño escolar	Habilidades, destrezas y conocimientos que se aprenden como resultado de la experiencia y la educación formal y se expresan por medio de una calificación (DGEE-UNAM, 2008).
Deserción	Indicador educativo que expresa el número o porcentaje de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo. La deserción se clasifica en tres vertientes: deserción intracurricular, deserción intercurricular y deserción total. El abandono que ocurre durante el ciclo escolar se denomina deserción intracurricular; al abandono que se efectúa al finalizar el ciclo escolar, independientemente de que el alumno haya aprobado o no, se le llama deserción intercurricular. Por último, la deserción total es la combinación de ambas deserciones (SEP, 2013a).
Docente	Ver <i>Maestro</i> .

E

Educación básica	Tipo educativo que implica un proceso sistemático de la educación y que comprende la instrucción preescolar, en la cual se imparten algunos conocimientos y se estimula la formación de hábitos; la instrucción primaria, en la cual se inician el conocimiento científico y las disciplinas sociales, y, por último, la instrucción secundaria, en la que se amplían y reafirman los conocimientos científicos por medio de la observación, la investigación y la práctica (SEP, 2013a).
Educación física	Actividad que permite desarrollar el aspecto psicomotor del alumno. En la educación básica, la proporciona la SEP o los gobiernos de los estados, y en la educación superior, las universidades (SEP, 2013a).
Educación inicial	Servicio educativo que brinda el Sistema Educativo Nacional a niños de entre 45 días de nacidos y 5 años 11 meses de edad con el fin de favorecer su desarrollo integral en los aspectos físico, afectivo, social y cognoscitivo. En las escuelas de educación inicial se proporciona, además, orientación materno-infantil a los padres y las madres de familia. No es prioritaria ni obligatoria (SEP, 2013a).

Educación media superior	Tipo educativo cuyos estudios obligatorios antecedentes son los de la secundaria. Comprende el bachillerato y la educación profesional técnica. Tiene una duración de dos a cuatro años (SEP, 2013a).
Educación preescolar	Nivel educativo del tipo básico en el que se imparten algunos conocimientos y se estimulan la formación de hábitos y el acrecentamiento de aptitudes. Es antecedente de la educación primaria y actualmente es obligatorio (SEP, 2013a).
Educación primaria	Nivel educativo del tipo básico en el cual se forma a los educandos en el conocimiento científico y las disciplinas sociales; es obligatorio y se cursa en seis años (SEP, 2013a).
Educación secundaria	Nivel educativo del tipo básico en el cual se proporcionan los conocimientos necesarios para que el egresado realice estudios del tipo medio superior o se incorpore al sector productivo. Se cursa en tres años en los siguientes servicios: general, para trabajadores, telesecundaria y técnica, y su antecedente obligatorio es la educación primaria (SEP, 2013a).
Eficiencia	Suficiencia y aprovechamiento de recursos humanos y materiales sin despilfarros ni derroches (INEE, 2008).
Eficiencia terminal	Indicador educativo que permite conocer el número de alumnos que termina un nivel educativo de manera regular (dentro del tiempo establecido) y el porcentaje de alumnos que lo culminan extemporáneamente. Es la relación porcentual que resulta de dividir el número de egresados de un nivel educativo determinado entre el número de estudiantes de nuevo ingreso que entraron al primer grado de ese nivel educativo (SEP, 2013a).
Equidad	Consideración de la desigual situación de alumnos y familias, de las comunidades donde viven y de las escuelas mismas con el fin de ofrecer apoyos especiales a quienes lo requieren para que el mayor número posible alcance los objetivos educativos (INEE, 2008).
Escuela	Conjunto organizado de recursos humanos y físicos que funciona bajo la autoridad de un director o responsable destinado a impartir educación a estudiantes de un mismo nivel educativo y con un turno y horario determinados (SEP, 2013a).
Estudiante	Ver <i>Alumno</i> .
Evaluación	Proceso sistemático y metódico mediante el cual se recopila información sobre un objeto determinado con el fin de juzgar su mérito o valor para tomar decisiones específicas (Hopkins, 1998).
Evaluación criterial	Tipo de evaluación que busca comparar al alumno consigo mismo, con criterios derivados de su propia situación inicial, con el fin de que adquiera conciencia de sus avances, atendiendo sus respuestas para construir nuevas situaciones de aprendizaje (SEP, 2013b, 7 de septiembre).
Evaluación de las escuelas	Proceso sistemático mediante el cual se recopila y analiza información con base en criterios definidos sobre las condiciones, los recursos, los procesos o los resultados de un centro educativo, con el fin de establecer juicios sobre su valor, promover la reflexión y fundamentar la toma de decisiones orientadas a su mejora (Figuerola 2004; Ruiz, 2004; SEP, 2007a y 2007b).
Evaluación de programas	Proceso de análisis sistemático y objetivo de los programas presupuestarios para determinar la pertinencia y el logro de sus objetivos y metas, así como su eficiencia, eficacia, calidad, economía, resultados, impacto y sostenibilidad (CONEVAL, 2010).
Evaluación del aprendizaje	Proceso sistemático y metódico mediante el cual se recopila información sobre el desempeño de un estudiante o grupo de estudiantes en relación con un conjunto de aprendizajes esperados, criterios o estándares de desempeño, con el fin de juzgar su mérito o valor para tomar decisiones específicas (Hopkins, 1998; JCSEE, 2003).
Evaluación diagnóstica	Tipo de evaluación que identifica los conocimientos adquiridos y las áreas de mejora en el aprendizaje de los estudiantes. Tiene la intención de recuperar los conocimientos previos de los alumnos al inicio de una secuencia didáctica, y apoya a docentes y alumnos a percatarse del nivel de conocimientos que estos últimos poseen (Gronlund, 1998).
Evaluación educativa	Proceso estructurado y reflexivo que permite comprender la naturaleza de un objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre éste y proporciona información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa (Ruiz, 1996).

Evaluación externa	Evaluación realizada por personas que no están involucradas en el soporte, desarrollo u operación del objeto que está siendo evaluado (JCSEE, 1994).
Evaluación formativa	Tipo de evaluación que: 1) determina si un estudiante o un grupo de estudiantes ha adquirido los conocimientos, habilidades y/o competencias que se le han enseñado y, 2) identifica éxitos y áreas de mejora para orientar la enseñanza (Gronlund, 1998). Se refiere a lo que saben hacer los alumnos y la manera en que alcanzan los aprendizajes esperados, se encuentra en estrecha relación con los contenidos que se estudian en cada grado.
Evaluación sumativa o sumaria	Tipo de evaluación que: 1) certifica o califica el logro de objetivos de aprendizajes terminales, y 2) determina la eficiencia de un programa (Gronlund, 1998). En el caso de la evaluación del aprendizaje, integra los aprendizajes adquiridos a lo largo de la secuencia didáctica para que el docente y el alumno se den cuenta del nivel de logro obtenido.
Examinado	Individuo que se somete a un proceso de evaluación con un propósito en particular.

I

Indicador	Dato cualitativo o cuantitativo que, en conjunto con otros, muestra la condición de un objeto determinado y provee una base para establecer un juicio sobre éste (Wheeler, Haertel y Scriven, 1992).
Instrumento	Test o prueba de evaluación educativa que se hace para obtener una muestra de comportamientos o atributos psicológicos de un individuo sistemática y objetivamente (Hopkins, 1998).
Insumo	Recursos financieros, humanos y materiales empleados en una intervención para el desarrollo (OCDE, 2002).

M

Maestro	Persona que en el proceso de enseñanza y aprendizaje imparte conocimientos y orienta a los alumnos (SEP, 2013).
Medición	Proceso de asignación de números o categorías a objetos de acuerdo con una serie de reglas específicas (JCSEE, 2003).
Muestra	Subconjunto de la población (JCSEE, 2003; Pagano, 2008).

P

Piloteo	Recolección de datos preliminar sobre un nuevo programa, proceso o instrumento de evaluación a fin de valorar su funcionamiento en una población específica y realizar ajustes orientados a su mejora y a su posterior aplicación (Wheeler, Haertel y Scriven, 1992).
Planeación	Estudio preliminar mediante el cual los investigadores o elaboradores de exámenes ponen a prueba el comportamiento estadístico de los instrumentos y los procedimientos de aplicación con un grupo de sujetos (INEE, 2005).
Planificación	Acción de cuantificar, racionalizar y programar la utilización de los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para asegurar el funcionamiento en su operación y mantenimiento (SEP, 1982, 7 de diciembre).
Planificación	Ver Planeación.
Profesor	Ver <i>Maestro</i> .
Prueba	Ver <i>Instrumento</i> .

Prueba estandarizada	Se le conoce también como prueba objetiva. Instrumento de medición que se desarrolla, aplica y califica siguiendo procedimientos determinados.
----------------------	--

R

Reactivo	Unidad de medida básica en un instrumento consistente en una pregunta, afirmación o instrucción que requiere una respuesta del examinado a partir de la cual puede inferirse su desempeño en un constructo psicológico o dominio.
Recomendaciones de la evaluación	Propuestas que tienen por objetivo mejorar, fortalecer o perfeccionar el objeto evaluado (Wheeler, Haertel y Scriven, 1992).
Relevancia	Cualidad de contar con un sistema educativo que tenga un currículo adecuado a las necesidades de la sociedad (INEE, 2008).
Rendición de cuentas (<i>accountability</i>)	Responsabilidad que asume quien diseña y aplica un proceso o procedimiento para justificar las decisiones que se toman y los resultados que se obtienen (Wheeler, Haertel y Scriven, 1992).
Rendimiento escolar	Ver <i>Desempeño escolar</i> .
Retención	Porcentaje de los alumnos que se inscriben al siguiente año después de concluir un periodo establecido.

S

Suficiencia	Disposición justa de recursos humanos y materiales (INEE, 2008).
-------------	--

U

Usuarios interesados	Personas, grupos, asociaciones u organizaciones que tienen algún interés en los procesos o resultados de una evaluación (Wheeler, Haertel y Scriven, 1992).
----------------------	---



REVISIÓN DE SISTEMAS SUBNACIONALES DE EVALUACIÓN EDUCATIVA
PARA EL FORTALECIMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL
DE EVALUACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO
Es una publicación digital del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
En su formación se emplearon las familias tipográficas Seravek y Lucida Std.
Septiembre de 2015