



Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

MAESTRÍA EN POLÍTICAS PÚBLICAS COMPARADAS

Tesis: Evaluación de resultados del Programa de Carrera Magisterial en el aprovechamiento escolar de alumnos de primaria en 4 escuelas de San Luis Potosí.

Candidato: Rosa María García Martínez

Director de Tesis: Maestro Martín de los Heros Rondenil

**A mi otro corazón: Andrés.
A mis padres, hermanos y sobrinos.
A felipín por tener el coraje para levantarse y continuar.**

AGRADECIMIENTOS.

La realización de este trabajo ha sido resultado de múltiples esfuerzos, por lo que deseo aprovechar este espacio para expresar mi gratitud a quienes participaron de una u otra forma.

Un reconocimiento especial al Maestro Martín De los Heros Rondenil por la dirección de esta tesis, gracias por la confianza y paciencia que me brindó en momentos especiales de la investigación donde tuve oportunidad de probar, ensayar, equivocarme y volver a intentar el proceso.

A la Maestra Sandra Murillo sinodal y lectora de tesis, por sus atinados comentarios, sus valiosas observaciones y críticas estimulantes con lo que el documento ganó en contenido y calidad.

Agradezco a los Ingenieros en Sistemas Computacionales de la Coordinación General de Evaluación y especialmente a Dany por la enorme paciencia y disposición que siempre mostró dando apoyo en aspectos técnicos desde el inicio de los estudios de maestría.

Mi gratitud al Maestro Andrés González González por el apoyo, las orientaciones y la paciencia con la que enfrento momentos de crisis que se fueron presentando a lo largo de los estudios de maestría y hasta la conclusión del trabajo.

Agradezco a la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de San Luis Potosí de quien recibí el apoyo económico para desarrollar estudios de posgrado .

A todos ellos y los que faltaron, mil gracias por la amistad brindada y las experiencias compartidas.

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1. El Problema	2
1.1. Planteamiento del Problema	2
1.2. Objetivos de la Investigación	6
1.3. Hipótesis	7
1.3.1. Operacionalización de la Hipótesis.....	7
1.4. Metodología.....	9
1.4.1. Enfoque Metodológico.....	9
1.4.2. Tipo de Estudio.....	9
1.4.3. Recurso Metodológico.....	9
1.5. Aplicación en el campo de las Políticas Públicas.....	11
Capítulo II. Perspectiva Teórica.....	13
2.1. Evaluación de Políticas.....	13
2.2. La Evaluación de la Educación en México, el Ámbito de las Políticas y de las respuestas institucionales.....	15
2.2.1. Antecedentes.....	15
2.2.2. Las políticas de Evaluación Educativa 1984-2006.....	16
2.2.3. La Evaluación Educativa: Objetivos y Metas.....	17
2.2.4. El Programa de Carrera Magisterial.....	19
2.2.4.1. El Programa de Carrera Magisterial en San Luis Potosí.....	23
2.3. Entender que es la calidad de la educación.....	26
2.3.1. Por qué centrarse en la calidad.....	26
2.3.2. Corrientes educativas y nociones de calidad.....	27
2.4. La Actualización Docente	30
Capítulo III. Construcción del Objeto de Estudio.....	31
3.1. La construcción del objeto de estudio. Hacia una comprensión..... de los resultados del Programa de Carrera Magisterial en la Calidad de la Educación.....	31
3.2. Recurso Metodológico.....	32
3.3. Selección de la Muestra.....	34
3.4. Resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia de las 12 escuelas seleccionadas.....	37
3.5. Análisis de resultados del estudio longitudinal de evolución de grupo. Estudios de caso de 4 escuelas.....	38
3.6. Análisis cualitativo: Las entrevistas.....	48

Capítulo IV. Conclusiones e Implicaciones de Política.....	59
Bibliografía.....	64
Anexos	66

INTRODUCCION

Existen innumerables motivos para seguir invirtiendo en el mejoramiento de la calidad de la educación, sin embargo no es una inversión fácil cuando no se tiene claro la política educativa que debe aplicarse para obtener mejores resultados.

Es esencial, por tanto, el papel del gobierno como el protagonista más indicado para establecer las acciones que en política educativa ayuden a mejorar la calidad de la educación, evaluar los programas creados para tal fin resulta ser un punto medular para saber si se avanza en el cumplimiento de las metas y / o los ajustes y modificaciones que se requieren para lograr el objetivo propuesto.

En el país fue implementado el Programa Nacional de Carrera Magisterial como una de las acciones prioritarias de la política educativa que coadyuvara a elevar la calidad de la educación. A 15 años de establecido el programa aún no se encuentra una relación directa entre inversión y calidad, medida en términos de rendimiento. No obstante con los actuales niveles de inversión el gobierno puede adoptar decisiones importantes para mejorar el funcionamiento del programa o darle término según sea el caso. Sin embargo, se requiere tener la evaluación de dicho programa como sustento clave.

En la presente investigación se realiza un acercamiento a los resultados del aprovechamiento escolar de los alumnos de maestros inscritos en Carrera Magisterial en el estado de San Luis Potosí en una muestra de cuatro escuelas. Los resultados obtenidos demuestran que el programa no ha impactado en los resultados escolares. Por otro parte, los actores de la política, respecto del Programa de Carrera Magisterial “los docentes” no valoran al programa como un sistema que les sirva para mejorar su práctica docente. Se guían más bien por el resultado económico, para ellos esto representa el fin primordial y único del programa.

La necesidad de planear mejor la posición en política educativa especialmente en su fase de seguimiento no es objeto de discusión, esto requiere un análisis cuidadoso para que los actores ubiquen en toda su intencionalidad y magnitud la noción del cambio educativo y los requerimientos que lleva consigo.

CAPITULO I. EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema.

Existe una conciencia creciente de que la educación primaria es un requisito esencial para el desarrollo equitativo (Ahmed y Carron, 1989:359; CEPAL-UNESCO, 1992). Sin una base educativa mínima, un proceso de desarrollo centrado en el ser humano no puede implantarse ni sostenerse, ni pueden construirse oportunidades reales de aprendizaje posterior (Ahmed y Carron, 1989:362).

La educación básica es el fundamento a partir del cual es posible enfrentarse a sociedades en rápidos procesos evolutivos y de cambio. Sin embargo, en nuestro país las políticas dirigidas expresamente a elevarla han sido escasas, cuando no inexistentes.

La educación en México tiene orientaciones, metas y compromisos claramente definidos, las cuales están expresadas en forma precisa en el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación.

Nuestro sistema educativo, a partir de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en mayo de 1992, experimenta un proceso de reforma que ha abarcado los principales campos de acción de la política educativa: el financiamiento, la organización general del sistema, los planes y programas de estudio, los materiales educativos (en el caso de la educación primaria, no puede olvidarse la renovación de los libros de texto gratuitos y la producción de otros materiales para todos los alumnos), la elaboración de materiales de apoyo para la enseñanza, el establecimiento del Centro de Maestros y una oferta federal y estatal de cursos y talleres de actualización. Además de estas medidas nacionales y generales se puso en marcha el Programa Nacional de Carrera Magisterial con el propósito de mejorar la calidad de la educación, entendida en términos prácticos como el logro de los propósitos educativos fundamentales del nivel educativo

A la luz de los preceptos legales, del contexto histórico y del diálogo razonado entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) surge dicho Programa, como uno de los medios para impulsar la profesionalización del trabajo de los docentes de Educación Básica.

Pese a todas estas acciones, que se concretan con mayor o menor intensidad en cada escuela o zona escolar, con mayor o menor participación de los docentes en el programa de Carrera Magisterial todavía se enfrentan serios problemas en materia de mejoramiento de la calidad de los resultados educativos.

Las mediciones de aprovechamiento escolar realizadas por el Programa Nacional de Carrera Magisterial en el Estado de San Luis Potosí indican que **“no se observan avances importantes”**. El promedio general está por debajo de lo esperado, (lo que significaría alcanzar la media nacional cuando menos) especialmente en lo que se refiere al desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la solución de problemas y la comprensión de conceptos fundamentales de la ciencia, de la historia y de la geografía. ¿Por qué está sucediendo esto? ¿Por qué a pesar de las acciones de reforma educativa, los cambios en el rendimiento escolar de los alumnos siguen siendo débiles, cuando no imperceptibles? ¿Por qué a quince años de haberse implementado el programa de Carrera Magisterial los resultados obtenidos por los alumnos de los maestros que participan en dicho programa siguen siendo similares a pesar de haber mejorado sustancialmente su salario? ¿De qué manera impacta en el rendimiento escolar de los alumnos el hecho de que su maestro participe en el programa de Carrera Magisterial?

El Programa Nacional de Carrera Magisterial se plantea como un “sistema de promoción horizontal que impulsa la superación de los docentes de educación básica ,en particular los que desarrollan su actividad frente a grupo” y plantea como uno de sus objetivos: “coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional” así como: “motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento en sus alumnos” sin embargo los resultados mostrados a la luz de la evaluación de Aprovechamiento Escolar muestran que el rendimiento obtenido por los alumnos no es el esperado tanto a nivel nacional como estatal.

Carrera Magisterial (C.M.) es un sistema de promoción horizontal para los docentes, directores, supervisores escolares y personal que desarrolla material pedagógico para la educación pública básica. Este sistema cuenta con cinco niveles (del A al E) y el paso de uno a otro depende de una evaluación global que incluye criterios para calificar el desempeño y los méritos profesionales de los docentes (Lineamientos generales de Carrera magisterial 1993 y 1998).

Este sistema de promociones es producto de la presión que durante años ha ejercido el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) buscando mejorar las condiciones de trabajo de sus agremiados. El gobierno federal, a través de un modelo de arriba hacia abajo (*top-down*) o centralizado, formuló el programa de Carrera Magisterial e hizo responsable a los gobiernos estatales de su implementación.

De entrada la implementación del programa representa una problemática ya que los gobiernos estatales no se sienten comprometidos con el funcionamiento del programa pues nunca solicitaron hacerse de él, ni lo consideran pertinente para satisfacer las necesidades del subsector. Por el contrario, perciben que complicó más las ya de por sí difíciles negociaciones con los docentes en los estados (Santizo 2002: 306).

En su plan original, el gobierno federal propuso Carrera Magisterial para beneficiar únicamente a los docentes frente a grupo, sin embargo, el SNTE, durante las negociaciones, condicionó su apoyo al programa a la incorporación de las demás

categorías de trabajadores de la educación que se mencionaron. Esto alteró no solamente el diseño del programa sino su costo debido a que a partir de entonces el sistema de promociones horizontales (mejora salarial sin cambiar de puesto) incluye las mismas categorías de docentes que el escalafón vertical administrado exclusivamente por el SNTE (Arnaut 1996).

Mediante la ejecución de Carrera Magisterial el gobierno federal deseaba resolver los problemas de falta de movilidad en el sistema de escalafón vertical, responder a la demanda de los docentes de mejorar su salario y fomentar su permanencia en las aulas. Este último punto buscaba terminar con la práctica de desempeñar empleos alternativos para elevar el ingreso. Estos objetivos se expresaron en el Acuerdo de 1992 y, posteriormente, en los Lineamientos generales de Carrera Magisterial de 1993 y los de 1998.

Para implementar Carrera Magisterial, a través de un modelo centralizado o *top-down*, el gobierno federal se aseguró de mantener las funciones de financiamiento y evaluación delegando a los estados únicamente su operación. Para ello, el gobierno federal creó una estructura administrativa que incluye tres ámbitos: el federal, el estatal y el escolar.

En el primer ámbito se encuentra la Comisión Nacional de Carrera Magisterial, integrada por representantes de la SEP y del SNTE, la cual establece el monto de transferencias federales que cada estado recibirá para el programa, dependiendo del número de docentes que serán promovidos o incorporados cada año. También, evalúa la ejecución de Carrera Magisterial mediante la información que los gobiernos estatales envían regularmente y revisa los expedientes de cada docente que cada una de las Coordinaciones estatales de la Carrera hace llegar a la Comisión Nacional en busca de su aprobación.

En el ámbito estatal, las comisiones estatales de Carrera Magisterial integradas por representantes de las autoridades educativas estatales y por representantes de las secciones sindicales de docentes en los estados, tienen la responsabilidad de operar el programa. Entre sus funciones se encuentra la integración de los expedientes de los docentes, los cuales incluyen la calificación de su evaluación global anual, y enviar a la Comisión Nacional propuestas de admisión y promoción de docentes que cumplan con la calificación deseada en su evaluación global. Además, en cada escuela del país se integró un Comité Escolar de Evaluación presidido por el director de la escuela, que otorga el puntaje correspondiente al desempeño del docente en el aula, que es uno de los seis factores que integran la evaluación global anual de C. M.

El Programa inició formalmente su operación el 14 de enero de 1993, con retroactividad a septiembre de 1992, cuando la Comisión Nacional SEP-SNTE firmó los Lineamientos Generales.

En diciembre de 1996 se realizó la III Reunión Nacional de Coordinadores Estatales de Carrera Magisterial. Uno de sus principales objetivos fue el de la capacitación y

resolución de dudas normativas. A pesar de que sus metas prioritarias estaban orientadas hacia el manejo de los Lineamientos vigentes en ese entonces, se aprovechó la oportunidad para captar problemáticas e imprecisiones relacionadas con el Programa, con el propósito de empezar a identificar aquellos aspectos que requerían precisiones o adecuaciones. Esta misma experiencia se replicó con los secretarios de Carrera Magisterial de todas las secciones sindicales del SNTE en febrero de 1997.

En ese mismo año, se desarrolló un estudio denominado Percepción del Programa de “Carrera Magisterial” de los maestros de Educación Básica. Los principales objetivos fueron detectar el nivel de conocimiento, comprensión y valoración de Carrera Magisterial; asimismo se buscaba conocer la concepción sobre sus objetivos, beneficios, motivaciones y resistencias. Este estudio fue especialmente valioso ya que se llevó a cabo con toda la rigurosidad metodológica que caracteriza a las investigaciones descriptivas de campo y porque consideró, además, la opinión tanto de docentes incorporados al Programa, como aquellos que no participaban. Los resultados del estudio sirvieron no sólo para delinear una caracterización real de Carrera Magisterial, sino que también fueron utilizados para ubicar al Programa en una dimensión más objetiva e iniciar los esfuerzos para reorientar algunas de sus acciones.

Entre los resultados más relevantes del estudio citado, destaca que la mayoría de los docentes entrevistados (82%) argumentaron que una de las motivaciones centrales para participar en Carrera Magisterial era la superación y satisfacción personales. Se encontró que un alto porcentaje de profesores (75%) percibía que uno de los objetivos centrales del Programa consistía en elevar la calidad de la educación; el (66%) mejorar las condiciones económicas de los docentes y el (64%) la capacitación.

Cabe mencionar que CM representa un gasto creciente, pues cada vez que se incorpora un docente recibe el estímulo económico hasta el momento de su jubilación. Por ello, las autoridades educativas estatales perciben como un riesgo el crecimiento rápido del programa en donde la falta de planeación, y de seguimiento de los criterios de evaluación para determinar las promociones y admisiones puede incrementar exponencialmente el costo del mismo.

Durante los últimos cinco años el gasto que representa Carrera Magisterial en el Estado de San Luis Potosí asciende a \$ 263, 110 179 de los cuales \$ 88,990 901 han sido aportados por el estado sin que por ello pueda hablarse de que ha mejorado la calidad educativa.

El gasto que representa Carrera Magisterial en el Estado y en el cual participan alrededor de 22,000 maestros anualmente lo que significa el 77% del total de los maestros que laboran en educación básica nos da elementos para justificar ampliamente la evaluación de resultados de este programa además, debemos considerar que lleva 15 años de implementación.

Uno de los factores importantes mediante el cual se mide el avance del programa es la evaluación que se aplica a los alumnos de los docentes inscritos en la Primera Vertiente, “Evaluación de Aprovechamiento Escolar” por lo que corresponde al estado de San Luis Potosí los resultados obtenidos en Índice de Aciertos en la evaluación de Aprovechamiento Escolar ubican al estado entre las posiciones 26 y 30 a nivel nacional.

Si analizamos las categorías bajo las cuales son clasificadas las escuelas de acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación de Aprovechamiento Escolar encontramos que para el ciclo escolar 2000- 2001 solo el 4% de las escuelas evaluadas se ubican dentro de la categoría de las escuelas con rendimiento Alto, en realidad no existe una variación significativa si revisamos el período 1996-2000.

La tendencia del 2000 al 2005 muestra que las escuelas que se ubican entre mas bajo y bajo son casi el 40% mientras que en el nivel alto y más alto alrededor del 24%, estos datos demuestran que los alumnos de los docentes inscritos en el programa de Carrera Magisterial no obtienen resultados favorables, ubicándose entre las entidades con resultados más bajos.

1.2 Objetivos de la investigación.

Objetivo General.

Analizar los efectos del programa de Carrera Magisterial en el aprovechamiento escolar de alumnos de primaria en 4 escuelas de San Luis Potosí cuyos maestros se encuentran participando en el programa, haciendo un seguimiento longitudinal de evolución de grupo (retrospectivo)¹, esto es, comparando los resultados que obtuvieron en tercer grado de primaria, en la evaluación de aprovechamiento escolar como promedio grupal y los obtenidos en los grados subsecuentes (cuarto, quinto, sexto) en escuelas de organización completa y con la participación de los docentes en el programa de Carrera magisterial en el período del 2000 al 2004 en la primera vertiente.

Objetivos Específicos.

- Conocer en qué medida el objetivo declarado de Carrera Magisterial “coadyuvar a elevar la calidad de la educación” se ha cumplido en el estado de San Luis Potosí.
- Indagar cuál ha sido el impacto del Programa de Carrera Magisterial en la calidad del logro educativo de los alumnos de educación primaria
- Identificar y describir cuáles son los factores que han influido u obstaculizado los resultados del Programa de Carrera Magisterial en San Luis Potosí como elemento clave en el aumento de la calidad de la educación.

¹ Los diseños de evolución de grupo o estudios de cohorte examinan cambios a través del tiempo en subpoblaciones en subgrupos específicos. Hernández et. al. 1998.

1.3. Hipótesis

- **La participación de los docentes de primaria en el Programa de Carrera Magisterial en San Luis Potosí no ha tenido resultados positivos en el Aprovechamiento Escolar de los alumnos.**

Marco Teórico implícito en la Hipótesis.

Carrera Magisterial es el proyecto de mayor cobertura a nivel nacional, el objetivo de este programa es coadyuvar a elevar la calidad de la educación mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, en la concepción del programa esto se logra a través de un incentivo salarial que tiene como base la productividad de los maestros.

El programa de Carrera Magisterial como parte de la Política Educativa fue diseñado para mejorar las condiciones de vida de los maestros pero con el objetivo de que sirviera a su vez para mejorar la calidad de la educación, sin embargo a 15 años de haberse implementado dicho programa el referente del nivel de logro de los grupos y las escuelas no se refleja como un objetivo alcanzado.

Los gobiernos estatales perciben que la operación de la Carrera magisterial representa un costo político y administrativo permanente, pues una vez que un docente ingresa recibe el estímulo económico hasta el momento de su jubilación. Además, no cuentan con ningún poder de decisión para adecuar el programa a las necesidades del subsector educativo básico local ni para modificar el destino de los recursos financieros. Al mismo tiempo, los representantes sindicales perciben Carrera magisterial como una mejora salarial permanente que, al mismo tiempo, introduce la competencia considerada por ellos innecesaria, pues se rigen por el principio de que a trabajo igual corresponde un salario igual (independientemente del desempeño).

1.3.1. Operacionalización de la Hipótesis

Carrera Magisterial es un sistema de estímulos de promoción horizontal. Carrera Magisterial no es un programa o proyecto de evaluación sino de promoción salarial de los docentes, pero las acciones que en materia de evaluación se obligó a desarrollar, convierten al sistema desarrollado para estos efectos, en lo que concierne a los factores de evaluación externa, en el proyecto de mayor cobertura a nivel nacional. Por otro lado el objetivo declarado de Carrera Magisterial es coadyuvar a elevar la calidad de la educación, el programa no fue diseñado para mejorar la educación pero se esperaba que fuera resultado de la mejora de las condiciones salariales de los maestros, lo que se quiere probar con la presente investigación es que el programa no ha cumplido con esto último y que de existir mejora educativa puede deberse a otras variables o programas internos y externos al centro escolar como: preparación del docente, liderazgo académico del director, trabajo en equipo, condiciones socioeconómicas de los alumnos, infraestructura de la escuela, escolaridad de los padres, movilidad docente, liderazgo del

supervisor, en este sentido será necesario valorar y controlar variables para evitar que se puedan sesgar los resultados obtenidos.

Principales indicadores para la operacionalización de la hipótesis:

CONCEPTO	DESCRIPCIÓN LITERARIA	DIMENSIONES	INDICADORES
<i>Implementación de políticas públicas</i>	Es un “proceso de interacción entre el establecimiento de metas y las acciones emprendidas para alcanzarlas” (Pressman y Wildavsky, 1973, xv).	Congruencia de la política desde su diseño hasta su interpretación y aplicación por actores sociales en comunidades, municipios y estados.	<p>% de docentes inscritos en el programa de C.M</p> <p>% de docentes no inscritos en el programa de C.M.</p> <p>% de docentes que se han promocionado a los niveles B, C, o D.</p> <p>Nivel de rendimiento académico mostrado por los alumnos.</p>
<i>Programa Carrera Magisterial</i>	Carrera Magisterial es un sistema de promoción horizontal en el que los docentes de educación básica participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse si cumplen con todos los requisitos y se evalúan conforme a lo estipulado en los lineamientos normativos.	<p>Docentes inscritos y participantes.</p> <p>Cumplimiento de la política</p>	<p>% de docentes inscritos en el programa.</p> <p>Crecimiento del programa a través de los años.</p> <p>Cumplimiento de los lineamientos y objetivos del programa.</p>

1.4. Metodología

Se realizará un estudio de casos, en cuatro escuelas del Estado de San Luis Potosí.

1.4.1 Enfoque Metodológico.

El supuesto metodológico básico del diseño de investigación es que los problemas reales involucrados en el funcionamiento de las instituciones educativas se pueden comprender mejor cuando estas instituciones son analizadas en su contexto local. Por esta razón se propone un enfoque micro que comience con la ubicación de las escuelas bajo un mismo contexto local, de tal manera que las diferencias en los resultados y las interacciones entre las variables puedan ser interpretadas sobre la base de un contexto similar.

Se pretende así un estudio de investigación no experimental, por lo tanto las variables no se manipulan, lo que se busca es observar la relación entre variables y como han evolucionado en la realidad, en este caso en el contexto de la escuela.

En este estudio se analizan los cambios presentados en el Aprovechamiento Escolar de alumnos de primaria cuyos profesores participan en el programa de Carrera Magisterial en el estado de San Luis Potosí, en escuelas primarias similares. Será un estudio longitudinal de evolución de grupo (retrospectivo). Se analizarán los cambios presentados en el rendimiento escolar promedio de los alumnos que durante el ciclo escolar 2000-2001 se encontraban en tercer grado de primaria y para el 2004-2005 cursaron el sexto grado.

1.4.2. Tipo de estudio

El tipo de estudio a realizar se enmarca dentro del tipo descriptivo comparativo de las escuelas seleccionadas como estudios de caso y dentro de estas, de los grupos de sexto de primaria cuya evolución se analizará a lo largo de los últimos 4 ciclos escolares anteriores (de tercero a sexto de primaria). Todos los docentes participan dentro del programa de Carrera Magisterial; la diferencia radica en que los grupos de 2 escuelas parten de un nivel superior "Rendimiento Muy Alto", y los grupos de otras dos escuelas están clasificadas en un grupo inferior "Rendimiento Muy Bajo". Por lo tanto, se quiere conocer como fueron evolucionando en términos de su rendimiento escolar a lo largo del tiempo.

1.4.3. Recurso metodológico

Para llevar a cabo el estudio planteado se realizó un análisis de aquella información que pudiera llevarnos a seleccionar los casos y controles.

A. Base de datos de Preparación Profesional.

En esta base de datos se encuentra registrado el nombre de todos los docentes que han participado desde la primera etapa de aplicación del examen de preparación profesional, brinda información respecto al tipo de examen presentado, nivel en el que se encuentra inscrito y participando el docente (participante pero no inscrito en algún nivel, participante en el nivel A, B, C, y D), antigüedad, preparación profesional, resultados obtenidos en el examen de preparación profesional, centro de trabajo en los que ha laborado, turno de las escuelas, ubicación de los C.C.T

B. Base de datos de Aprovechamiento Escolar.

En esta base se encuentran los resultados del examen aplicado a los alumnos de los docentes que participan en el programa de Carrera Magisterial, el resultado de este examen se expresa en índice de aciertos y clasifica a las escuelas en 5 categorías diferentes de acuerdo al puntaje obtenido por los alumnos. Proporciona la ubicación de los C.C.T.

C. Base de datos de Control Escolar

Catálogo de escuelas primarias en el Estado: Ubicación de las escuelas, nombre de los alumnos, en un 70% clave CURP, nombre de los docentes, zona y sector escolar.

Técnicas de recolección de datos elegidas:

Los instrumentos a utilizar para la recolección de datos son:

- a) Análisis estadístico de los grupos con las tendencias mostradas a través de los diferentes ciclos escolares.
- b) Encuestas con preguntas cerradas
- c) Entrevistas en profundidad.
- d) Análisis documental.
- e) Información existente en bases de datos de la Coordinación General de Evaluación.

Encuestas con preguntas cerradas: Serán aplicadas a los docentes de las cuatro escuelas seleccionadas para realizar la investigación (aproximadamente 16) con ello buscamos conocer su opinión sobre el programa, que tanto ha impactado en su práctica docente y cómo concibe su participación dentro del programa. ¿Por qué utilizar encuestas con preguntas cerradas? Las respuestas obtenidas serán un indicador que nos permitirá conocer cuál es la concepción que el docente tiene respecto al propósito del programa

de C.M. sí lo visualiza como un medio para mejorar salarialmente y mejorar la calidad de la educación o sólo como un programa que le permite acceder a mejores percepciones.

Entrevistas en profundidad: Serán aplicadas a los docentes que de acuerdo a los análisis realizados presenten cambios sustanciales durante los diferentes ciclos escolares, es necesario analizar como percibe el docente su práctica educativa antes y después de su ingreso al programa de Carrera Magisterial. Será necesario aplicarla a los 4 directores de las escuelas para conocer su opinión respecto del trabajo de los docentes.

Bases de datos: Elemento básico para poder realizar el análisis correspondiente a la evolución de los grupos escolares seleccionados a través de los cuatro ciclos escolares marcados, los resultados que se encuentran en el reporte anual nos permitirá analizar la evolución de los grupos seleccionados.

Análisis documental:

Análisis y revisión de la bibliografía existente en relación al programa de Carrera Magisterial.

Técnicas de análisis de datos:

Estadística descriptiva para calcular el promedio del grupo obtenido en el examen de aprovechamiento escolar y obtener las diferencias en porcentaje de aciertos que se presentan año con año.

1.5. Aplicación en el campo de las Políticas Públicas

No se pretende ir en pos del “descubrimiento” de una realidad, la intención es la Producción del conocimiento. Se aspira a poder crear un factor vinculante entre la información que se obtiene a través del ejercicio de la investigación con las decisiones de política y la planificación del sistema estatal de educación.

Planeación, evaluación e investigación son, los procesos en los que racionalmente deberían de fundamentarse las políticas educativas y las decisiones de generalización, supresión o instauración de modelos, modalidades y reformas educativas.

En el estado de la cuestión no se han encontrado estudios que revelen el impacto generado en el Aprovechamiento Escolar derivado de la participación de los maestros en el programa de carrera Magisterial. Existen estudios sobre el programa y sus componentes más no de los resultados. La contribución pretendida estriba en observar la

evolución de los resultados promedio de aprovechamiento escolar de un grupo a través del tiempo.

Con el estudio se busca determinar si en realidad el programa de Carrera Magisterial está cumpliendo con su objetivo o solo se ha concretado a mejoras salariales para los docentes.

Capítulo II. PERSPECTIVA TEÓRICA

2.1 Evaluación de Políticas

La evaluación se ha constituido en un instrumento de gran utilidad para aquellos que dirigen los programas públicos en su aplicación diaria y también para aquellos que formulan y toman las principales decisiones sobre las políticas.

Parsons (1995) señala que la evaluación es la actividad a través de la cual los hacedores de política y aquellos sujetos involucrados en la investigación de los resultados de la política se hacen de información para: Entender mejor las formas en que la política está operando, cuáles han sido las fallas, saber cuál ha sido el impacto de la política en la solución de un problema específico.

Para evaluar cualquier programa o política, es condición *sine qua non* definir el objeto que se pretende estudiar, es decir, identificar sus principales dimensiones, metas y estrategias, recursos e instrumentos. En definitiva, se trata de responder en primer lugar a la pregunta ¿qué se quiere evaluar?

La planificación y evaluación de políticas son actividades que en nuestro país han tardado en implementarse de hecho no se destacan demasiado pese a la importancia que revisten ya que si consideramos que las políticas públicas que son ejecutadas por el Estado son una herramienta social de gran poder para generar bienestar y prosperidad en una nación. De hecho, nuestra historia abunda en ejemplos de políticas formuladas pero no ejecutadas, o ejecutadas pero no evaluadas.

Lo cierto es que la única manera de saber si las políticas tomadas cumplen sus objetivos es evaluándolas. Los especialistas en políticas públicas dicen que este es un componente esencial de la democracia efectiva, ya que nos da la pauta para saber en qué medida una gestión cumple o no con las promesas hechas durante las campañas electorales.

Dunn (1994: 84) define la evaluación como un procedimiento de análisis de la política utilizada para producir información que valore las acciones realizadas y el curso a seguir ². Lo interesante de esta definición es que establece de manera explícita el carácter valorativo, en el sentido de valores éticos, de la evaluación, pone de manifiesto el enorme papel que juega la evaluación como un elemento clave para reformular propuestas de acción.

²“policy-analytic procedure used to produce information about the value or worth of past and/or future courses of action”. Dunn (1994: 84)

Por su parte, Weiss (1998: 4) considera a la evaluación como: “El sistema de valoración, de la operación y / o del resultado del programa o política comparada para ofrecer una explicación, determinando estándares que ayuden a la mejora de los programas y políticas 3. Para ella, la evaluación se enfoca no solo en los resultados, sino que también estudia los procesos.

La evaluación formula juicios sobre lo deseable de las políticas públicas o programas, e intenta determinar los valores que están detrás de sus objetivos. El objetivo de toda política pública debe ser la resolución de un problema social, definido éste como “un contraste entre un estado de cosas observado y una expectativa valorada” (MacRae 1985: 21). Por ello MacRae propone el uso de valores finales, o valores intrínsecos, tales como el bienestar económico, la equidad o la calidad de vida, en la definición de los problemas sociales. Esto permite establecer prioridades en la atención de los problemas y facilita la formulación de políticas para resolverlos. En palabras de Dery (1984: 9), “proposals for action should assume that certain values are to be served”.

La función más importante de la evaluación es proporcionar información acerca del desempeño de las políticas públicas. Dicho de otra manera, permite detectar las discrepancias entre el desempeño real de las políticas públicas y el esperado, así como su contribución al alivio de los problemas públicos.

Ortega, Pacheco y Prieto (2005) señalan “que la evaluación no solo se realiza de manera ex post, al finalizar o concluir la política, sino también durante la etapa de ejecución (o implementación) de los programas (evaluación formativa).” La llamada evaluación formativa ayuda a enderezar o corregir el camino, o incluso a modificarlo cuando se hace evidente que la política o programa implementado ha perdido de vista sus objetivos (problema de un mal diseño, malas estrategias de implementación y / o aparición de otros factores externos que no habían sido contemplados previamente). En la gran mayoría de las ocasiones realizar una evaluación durante la etapa de ejecución puede llegar a evitar el fracaso en el logro de los objetivos propuestos.

En el caso del Programa Nacional de Carrera Magisterial debemos recordar que fue creado como un medio de escalafón horizontal que permitiera el mejoramiento de las percepciones económicas de los docentes y que se planteó como objetivo declarado “coadyuvar a elevar la calidad de la educación”, lo que pretendemos por tanto en esta evaluación de políticas es conocer cual ha sido el impacto de dicho programa en la mejora educativa de los alumnos, que resultados se han obtenido con la implementación de dicho programa.

3 “the systematic assessment of the operation and/or the outcomes of a program or policy, compared to a set of explicit or implicit standards, as a means of contributing to the improvement of the program or policy”. Weiss (1998: 4)

El programa Nacional de Carrera Magisterial lleva quince años implementado en el país por lo que resulta interesante poder realizar una evaluación de impacto, esta evaluación responde a preguntas acerca de los resultados e impacto del programa. La evaluación de impacto o de resultados busca ver hasta que punto el programa produjo las mejoras deseadas y si dichos cambios incluyen efectos colaterales que no se buscaba, la evaluación sobre Eficacia vendría a complementar la información ya que esta responde a preguntas acerca de costos y costo efectividad del programa, no debemos olvidar que el programa de Carrera magisterial significa para el gobierno Federal y Estatal anualmente una erogación de miles de millones de pesos.

2.2. La Evaluación de la Educación en México. El Ámbito de las Políticas y las Respuestas Institucionales.

Antes de la reforma que implicó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992, México contaba con poca experiencia en materia de medición y evaluación de la educación, los grupos técnicos y expertos se concentraban primordialmente en la Secretaría de Educación Pública (SEP) A partir de esta reforma y hasta la fecha se han desarrollado distintos programas y proyectos de evaluación de origen federal y algunos de origen estatal con el fin último de constituir un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación.

Para comprender el interés creciente que la evaluación de la educación adquirió en México en los tres últimos sexenios del siglo veinte, el de los presidentes De la Madrid de 1982-1988, Salinas de Gortari 1988-1994 y el de Zedillo de 1994-2000 así como el primer período gubernamental del siglo XXI, el de Fox de 2000-2006. Se plantean algunos antecedentes, se describe y analiza la política educativa en materia de evaluación en los períodos mencionados así como las respuestas institucionales más importantes, y que ya sea positiva o negativamente han marcado el rumbo de la evaluación en nuestro país.

2.2.1. Antecedentes.

En la década de los años setenta se planteo la Reforma Educativa del sexenio del presidente Echeverría (1970-1976) la cual se visualizo como integral y orientada a distintos componentes del Sistema Educativo.

En la década de los años setenta en el marco de la reforma educativa antes mencionada, se promulgó la Ley Federal de Educación; se modificó el currículo de la educación primaria y secundaria comenzando a trabajarse por áreas del conocimiento sustituyendo la organización de contenidos por materias, por lo tanto se modificaron los libros de texto gratuito.

Es en este sexenio cuando la Planeación se ubica como parte de la Secretaría de Educación Pública y se plantea a la Evaluación como parte esencial de esta y en una interdependencia con la planeación.

En los años setenta el sistema educativo nacional se encuentra fuertemente centralizado y la preocupación de la SEP se centra en acelerar el crecimiento cuantitativo del sistema, la reforma educativa de los contenidos y enfoques educativos, ampliar y consolidar la oferta de educación tecnológica, ampliar y consolidar la oferta de la educación tecnológica así como ampliar la oferta de servicios educativos mediante la creación de los sistemas abiertos. (INEA).

Durante muchos años el crecimiento desmesurado del sistema educativo junto con un modelo de gestión altamente centralizado fue duramente cuestionado; en el período 1976-1982, siendo secretario de Educación Fernando Solana, se tomó la decisión política de desconcentrar la Secretaría mediante la creación de Delegaciones en cada uno de los Estados.

Por lo que se refiere a la Evaluación, durante este período no se promovió la difusión de resultados de las evaluaciones educativas, estos se mantuvieron en una especie de secreto de Estado lo cual tuvo varias consecuencias: no se utilizaron los resultados para la toma de decisiones, al no existir difusión de resultados se cancela la posibilidad de que la evaluación avance y madure en orden al desarrollo técnico, educativo, social y político que se requiere (se paraliza el desarrollo técnico de la evaluación mediante la conformación de equipos técnicos especializados en la materia, no existe análisis ni confrontación de ideas en torno a la evaluación) las políticas para el ámbito de la evaluación se fueron definiendo en años posteriores.

2.2.2. Las políticas de evaluación educativa 1984-2006.

Para fines del presente estudio entenderemos por políticas el conjunto de orientaciones, lineamientos o criterios de carácter estratégico, destinados a facilitar el logro de determinadas finalidades en las que pueda sustentarse la relevancia, eficacia, eficiencia, impacto o equidad de las decisiones que se adopten y las acciones que se emprendan con el propósito de atender o cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo.

El funcionamiento de un sistema educativo implica un conjunto de políticas propias que pueden ser implícitas o explícitas. Las políticas explícitas son aquellas diseñadas para gestionar el cambio o para producir ciertos estados de equilibrio del sistema; mientras que las implícitas son las que resultan de los actos de omisión en atender o cambiar ciertos aspectos del sistema al no existir una formulación expresa de intencionalidad. (Reimers, Fernando "Participación ciudadana en Reformas de Política Educativa" Pensamiento educativo, v.17).

Para las políticas que se han denominado explícitas se identifica el plano legislativo general: el artículo Tercero de la Constitución, Ley General de Educación y las leyes estatales de educación.

Plano normativo derivado: Decretos Presidenciales, decretos de gobernadores, acuerdos Secretariales, círculos de autoridades educativas, reglamentos y otros.

Plano Programático: Programa Nacional de Educación, Programas o proyectos específicos del gobierno federal, programas educativos centrales, programas anuales de trabajo.

El contenido de las políticas educativas tiene que ver con los factores que de alguna manera han sido identificados como decisivos para conducir o modificar aspectos del sistema educativo en función de su fin primordial, ejemplo de ello: políticas de mejoramiento del profesorado como las que se encuentran definidas en el Programa de Carrera Magisterial en Educación Básica, políticas de formación inicial y en servicio de los maestros expresadas en la Reforma de las escuelas normales o en el Programa nacional de actualización permanente de maestros y programas estatales.

La Evaluación de las Políticas que de manera explícita o implícita se adoptan a través de los procesos y programas señalados es uno de los desafíos más importantes que debe enfrentar la evaluación educativa y para ello es necesario analizar cada una de las expresiones de la política educativa para determinar si su contenido e implementación realmente influyen en la atención de los factores declarados o reconocidos como los más relevantes y urgentes para el mejoramiento del sistema educativo.

Considerando que la evaluación se entiende como el conjunto de juicios de valor que resultan de contrastar las mediciones de las dimensiones de la calidad con parámetros normativos previamente establecidos ésta se convierte en un acto de política educativa.

2.2.3 La evaluación educativa: objetivos y metas.

Haciendo un análisis del programa sectorial 1984-1988 en el punto que se refiere a planeación y programación educativa, se afirmaba entre otras cosas que la:

(...) programación, presupuestación es la fase de la planeación que ordena las acciones en el tiempo y asigna recursos para alcanzar los objetivos y metas a corto plazo. Este proceso tiene como base los planes y políticas educativas.

Sin embargo no hay que olvidar que las políticas educativas deben ser evaluadas para comprender la estimación del cumplimiento de la política, de los programas y las metas sectoriales, del aprovechamiento escolar, su acreditación y certificación.

Visto así la evaluación se consideraba como un medio de verificación tanto de las políticas, programas y metas planteados para el sector educativo, del ejercicio del presupuesto y del aprovechamiento escolar. Identificar el nivel de logro de los aprendizajes escolares de los estudiantes aparece como uno de los referentes más importantes del funcionamiento del sistema educativo.

Desde el inicio de su administración Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) fue muy claro al expresar que su propósito era la modernización de México para lograr su inclusión en los mercados internacionales. Por ello se plantearon agresivas medidas de política en prácticamente todos los ámbitos y sectores de la administración pública. Este gobierno tenía claro que el sector educativo era estratégico para la modernización del país.

El programa sectorial correspondiente dedicó completo el capítulo noveno a la evaluación educativa la cual es definida como el conjunto de

(...) acciones que se dirigen a proporcionar información tanto a las autoridades sobre el cumplimiento de las políticas y los objetivos sectoriales, como a la comunidad de maestros, alumnos y padres de familia sobre el aprovechamiento académico y el funcionamiento de los planteles. (De igual forma) investiga sobre los diversos componentes del Sistema Educativo Nacional: educandos, educadores, planes y programas de estudio, establecimientos, organizaciones y administración del sistema de resultados del proceso enseñanza – aprendizaje.

Se presentaron así mismo las características y acciones que debería presentar un enfoque modernizador de la evaluación, entre las cuales se destacan las siguientes:

(Integrar) el sistema nacional de evaluación educativa (que da pie) a cinco líneas de evaluación y dentro de las cuales destaca para nuestro caso de interés la que se refiere a

(...) la evaluación de la política educativa, orientada al seguimiento del cumplimiento de objetivos y estrategias del Programa (...), queda así de manifiesto la importancia de la evaluación de las políticas educativas implementadas, para verificar el cumplimiento de objetivos y metas.

Con Ernesto Zedillo a la cabeza comienza el período gubernamental 1994-2000 y a pesar de la gran crisis financiera que revivió en ese momento se consiguió un equilibrio que favoreció un despliegue importante de programas y proyectos, en 1994 el proyecto de mayor envergadura por sus dimensiones operativas y su implicación político laboral es sin duda el sistema de evaluación de Carrera Magisterial.

La operación del sistema de Evaluación de Carrera Magisterial supuso necesariamente la participación de las entidades en la trama de complejos sistemas burocrático –

administrativos que se realizan año con año y que van desde el registro de los docentes que solicitan ingreso o promoción hasta el levantamiento de información mediante la aplicación de los exámenes correspondientes, todo ello se lleva a cabo a partir de los lineamientos que establece la DGEP y la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

2.2.4. El Programa de Carrera Magisterial.

Como resultado de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se instituyó en 1993 el programa nacional de carrera magisterial como un “sistema de promoción horizontal que impulsa la superación de los docentes de educación básica (en particular los que desarrollan su actividad frente a grupo). Por esta vía se otorgan estímulos económicos a los maestros en función de su profesionalización, actualización desempeño profesional y el aprovechamiento escolar de sus alumnos”. Los objetivos del programa son los siguientes:

Generales:

- a) Coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio.
- b) Estimular a los profesores de educación básica que obtienen mejores logros en su desempeño.
- c) Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de educación básica.

Específicos:

- a) Valorar la actividad docente fortaleciendo el aprecio por la función social del profesor.
- b) Motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento en sus alumnos.
- c) Promover el arraigo profesional y laboral de los docentes.
- d) Reconocer y estimular a los profesores que prestan sus servicios en escuelas ubicadas en comunidades de bajo desarrollo y escasa atención educativa, así como a los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención.
- e) Reforzar el interés por la actualización, capacitación y superación profesionales del magisterio, así como la acreditación de cursos de mejoramiento académico.

El acceso al programa es de carácter voluntario e individual y puede participar el personal de los niveles y modalidades de educación inicial, preescolar, primaria, indígena, secundarias –general, técnica y tele secundaria-, educación física, artística, especial, extraescolar, internados y centros de formación para el trabajo, que cuente con nombramiento código 10 (alta definitiva) o código 95 sin titular (interinato ilimitado).

El programa se compone de tres vertientes en la que participan los trabajadores según la función que desempeñan:

- a. Primera vertiente: docentes frente a grupo.
- b. Segunda vertiente: personal directivo y de supervisión.
- c. Tercera vertiente: personal docente que realiza actividades de apoyo técnico pedagógico.

El Programa se encuentra constituido por cinco niveles de estímulos: "A", "B", "C", "D" y "E". Cada uno tiene sus propios requisitos y ofrece un estímulo económico significativo, el cual se incrementa al pasar de un nivel a otro. En cada ciclo escolar, el docente tiene la posibilidad de participar al requisitar la cédula de inscripción en el periodo establecido, cumplir un mínimo de antigüedad en el servicio docente y acreditar el grado académico requerido para su nivel o modalidad educativa. Para incorporarse o promoverse un profesor debe obtener durante el ciclo escolar los mejores puntajes globales en los cinco factores que integran el sistema de evaluación, los cuales tienen un ponderación distinta tal y como se muestra en el cuadro No. 1.

Cuadro No 1.

Factores evaluados en el Programa Nacional de Carrera Magisterial y puntaje máximo otorgado.

Factores	Puntaje máximo
Antigüedad	10
Grado Académico	15
Preparación profesional	25
Acreditación de Cursos de Actualización, Capacitación y Superación Personal	15
Desempeño Profesional	35

Fuente: Lineamientos Generales de Carrera Magisterial. 1998

Al inicio del programa los profesores con maestría o doctorado egresados de instituciones formadoras de docentes estaban en posibilidad, previo cumplimiento de los requisitos y de la Evaluación Global, de ingresar directamente a los niveles "B" o "C" respectivamente, actualmente no hay ingreso directo a ningún nivel.

Como en toda política los actores no permanecen pasivos y van influyendo en las políticas, en la implementación de Carrera Magisterial se dejaron algunos puntos fuera es por ello que en enero 1998, se programaron 32 visitas estatales con el objeto de

analizar aquellas problemáticas que no habían sido solucionadas y que en cierta forma eran producto de imprecisiones u omisiones del marco normativo. Estas visitas tuvieron el propósito de solucionar, en la medida de lo posible, todas esas situaciones, a fin de que la entrada de los nuevos Lineamientos Generales no se viera obstaculizada con la normatividad vigente hasta esa fecha.

Al término de estas actividades, la Comisión Nacional SEP-SNTE elaboró los actuales Lineamientos Generales de Carrera Magisterial, emitiendo una normatividad más consistente que refleja plenamente la filosofía y el compromiso de Carrera Magisterial.

Los nuevos Lineamientos fueron signados el 6 de marzo de 1998, por el C. Secretario de Educación Pública, Miguel Limón Rojas y por el C. Secretario General del CEN del SNTE, Humberto Dávila Esquivel, así como por los miembros de dicha Comisión y entraron en vigor a partir de septiembre de 1998.

Los Lineamientos vigentes son congruentes con las características de un sistema de promoción horizontal y eliminan omisiones e inconsistencias de la anterior normatividad. Entre los principales cambios se encuentran:

- a. La definición precisa de atribuciones de las instancias implicadas en el desarrollo del Programa.
- b. Se fortalece el Sistema de Evaluación mediante la redistribución de los puntajes de los factores Cursos de Actualización y Superación Profesional, Preparación y Desempeño Profesionales.
- c. Se eleva a rango de Factor el Aprovechamiento Escolar (Primera Vertiente) y se introducen los factores Desempeño Escolar (Segunda Vertiente) y Apoyo Educativo (Tercera Vertiente).
- d. Existe una mayor equidad, todos los docentes inician en el nivel "A"; pueden incorporarse y promoverse con base en su antigüedad en el servicio, los profesores (Primera Vertiente) que no cubren con el Grado Académico correspondiente.

Dichas modificaciones han permitido simplificar los procesos administrativos de Carrera Magisterial.

El funcionamiento del programa, visto desde el enfoque de redes, revela los siguientes hechos. En el nivel macro, en su sentido amplio, las características centralistas de la administración pública en México favorecieron la elección de un modelo de implementación de arriba hacia abajo (o *top-down*) para ejecutar el programa. En este modelo se privilegia la centralización y el control jerárquico (Lane 1998: 108-111), de manera que el gobierno federal retuvo para sí funciones rectoras en el sector, como son

el financiamiento y la evaluación del programa, y solamente delegó a los estados funciones operativas.

En la práctica, la llamada descentralización educativa corresponde estrictamente hablando a una desconcentración administrativa pues no se delegó poder de decisión en las autoridades educativas estatales. En contraste, los modelos de abajo hacia arriba (o *bottom-up*) se caracterizan por la delegación de funciones no solamente operativas sino sustantivas para la continuación, adaptación y modificación de los programas.

En estos modelos se valora el aprendizaje que adquieren los actores al ejecutar los programas (Lane 1998: 108-111). En el ámbito macro, en su sentido amplio, la implementación de la Carrera magisterial se encuentra inmersa en un escenario de crisis económica en donde el gobierno federal busca disminuir su papel como prestador de servicios para convertirse en regulador o rector de los mismos, con el propósito de que los estados sean concurrentes en el financiamiento de los servicios públicos.

En el ámbito macro, en su sentido inmediato, las negociaciones en la Carrera magisterial son afectadas por el interés de los docentes en la política laboral, es decir, en las negociaciones en donde establecen salarios y prestaciones, así como por su interés en las políticas que afectan cuestiones pedagógicas. También influye el interés del gobierno federal por debilitar el poder de negociación del SNTE pues el conflicto había alcanzado niveles críticos ante las demandas salariales y la imposibilidad de cumplir con ellas debido a la escasez de recursos financieros. Así, la llamada descentralización educativa sirvió al interés del gobierno federal de fragmentar estatalmente las negociaciones del SNTE. Esto se debe a que a partir de la descentralización los docentes que residen en los estados, independientemente de la sección sindical a la que pertenezcan (estatal o ex-federal), deben negociar con sus respectivos gobiernos estatales pues ahora estos son los responsables de administrar el subsector. Por otra parte, el gobierno federal tiene el interés de compartir los costos del sector educativo y de sus programas con los gobiernos estatales. El análisis del ámbito macro en su sentido inmediato demuestra que durante el diseño de la Carrera magisterial no se incluyeron los intereses de las autoridades estatales en materia de educación, la relación política de éstas con los docentes ni los intereses de los padres de familia.

El análisis del ámbito meso demuestra que los actores que participan en la implementación de la Carrera magisterial constituyen, según la tipología de Rhodes 1986, una comunidad de política (*policy community*) debido a que el acceso a la red (o a las negociaciones para intercambiar recursos) es restringido. En otras palabras, solamente participan las autoridades educativas federales, las estatales y las secciones sindicales de docentes.

Las reglas para la implementación de la CM son claras y conocidas por todos los actores. Sin embargo, el poder político de las secciones sindicales del SNTE en cada uno de los estados obliga a las autoridades educativas estatales a ejercer su discrecionalidad en la aplicación de las reglas.

En San Luis Potosí la sección de docentes estatales se excluyó voluntariamente de participar en el proceso administrativo de Carrera Magisterial pues no convenía a sus intereses tanto la revisión de los expedientes como la evaluación de los docentes. Esta resistencia a la evaluación se debe a que algunos docentes desempeñan cátedras que son diferentes a las acreditadas en sus certificados académicos. Esta falta de coincidencia entre la preparación adquirida y la cátedra ejercida se debe, en parte, a que algunas plazas fueron heredadas de padres a hijos. De manera que en San Luis Potosí la sección de docentes ex federales no se disputó con los docentes estatales el control de la Carrera Magisterial. El sistema educativo integrado por docentes que habían sido federales representa al mayor número en el estado, situación que les facilitó la obtención del control de la Carrera Magisterial.

Al mismo tiempo, al gobierno estatal le interesa evitar conflictos con los docentes para mantener la estabilidad política, en particular con los ex-federales que controlan la mayor parte de las direcciones generales de la Secretaría de Educación en el estado (Santizo 1997). Como resultado, el Coordinador de la Carrera magisterial en San Luis Potosí fue el mismo durante 12 años, docente que pertenece al anterior sistema federal durante ocho años consecutivos, siendo el promedio nacional de permanencia en el puesto de dos años, fue hasta hace dos años cuando se cambió de titular y recientemente se realizó un nuevo cambio. En tres años la Coordinación Estatal de Carrera magisterial ha tenido dos nuevos coordinadores los cuales de entrada han mostrado desconocimiento sobre el proceso administrativo del mismo.

2.2.4.1. El Programa de Carrera Magisterial en el Estado de San Luis Potosí.

El objetivo declarado de Carrera Magisterial es coadyuvar a elevar la calidad de la educación mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida, laborales y educativas. En la concepción del programa esto se logra a través de un incentivo salarial que tiene como base la evaluación de la productividad de los maestros. Anualmente tanto el gobierno federal como los gobiernos estatales aportan sumas considerables para el ejercicio de este programa.

Durante los quince años que lleva de implementación el programa el Estado de San Luis Potosí ha contado con la participación de los docentes y autoridades gubernamentales y educativas ya que se tiene la concepción de que mediante este tipo de acciones se puede contribuir a elevar la calidad de la educación en el estado, sin embargo los resultados obtenidos aun no muestran mejoría en las escuelas de educación primaria y secundaria.

La ejecución del programa representa un costo elevado para el gobierno federal y el propio estado, el costo se mantiene año con año ya que los docentes perciben el estímulo de Carrera Magisterial hasta el momento de su jubilación.

Haciendo un análisis de la inversión generada encontramos que durante el período que abarca los años del 2000 al 2004 el costo del programa fue de \$ 263 110 179.00 de los cuales \$ 88, 999 901.00 corresponden a la aportación estatal, la distribución federal y estatal por año la podemos observar en el cuadro No. 2.

Cuadro No. 2

San Luis Potosí. Dictamen Presupuestal para ejercicio de Carrera Magisterial 2000-2004.

<i>AÑO</i>	<i>ETAPA</i>	<i>AUTORIZACION FEDERAL</i>	<i>AUTORIZACION ESTATAL</i>	<i>TOTAL</i>
2000	X	\$ 41,382 912	\$ 12, 862 809	\$ 54,245 721
2001	XI	\$ 35, 605 857	\$ 13, 652 661	\$ 49,258 518
2002	XII	\$ 47, 851 965	\$ 16, 740 501	\$ 64,592 466
2003	XIII	\$ 27, 074 625	\$ 19, 669 425	\$ 46,744 050
2004	XIV	\$ 22, 204 719	\$ 26 ,064 705	\$ 48,269 424

Fuente: Secretaría de educación de Gobierno del Estado . Coordinación General de Evaluación.

El presupuesto federal es otorgado de acuerdo al número de docentes que se inscriben por año al examen de Preparación Profesional, en el estado durante el período 2000-2005 la inscripción en promedio ha sido de 21700 del número de docentes inscritos para presentar el examen solo se presentan alrededor de 17,000 esto de entrada ya representa un problema en la ejecución del programa.

El esquema de evaluación de Carrera Magisterial se encuentra integrado por varios factores siendo uno de ellos el de aprovechamiento escolar; el Aprovechamiento Escolar evalúa el aprendizaje que los alumnos han obtenido en el grado o asignatura impartida por los profesores que aspiran a su incorporación o promoción en el programa. La evaluación es diseñada por la Dirección General de Evaluación de Políticas de la Secretaría de Educación Pública, en los estados el área estatal de evaluación es la responsable de la coordinación y aplicación del examen, solo participa en lo operativo, la encargada de revisar y entregar resultados es la DGEP.

Anualmente los resultados de la Evaluación de Aprovechamiento Escolar son entregados a las autoridades educativas estatales, los resultados se presentan en Índice de Aciertos y hasta el 2001 se indicaba la posición que a nivel nacional ocupaba cada uno de los Estados.

Cabe hacer mención que esta evaluación se aplica solo a escuelas de organización completa es decir aquellas que cuentan con los seis grados y tienen director con clave 21 por lo cual estamos hablando de escuelas que en su mayoría se encuentran ubicadas en el área urbana o semi urbana, el examen se aplica a los alumnos de tercero a sexto grado, es un examen de tipo matricial por lo que se evalúa los conocimientos del grupo

en relación a los contenidos abordados durante el ciclo escolar, no se aplica a todos los alumnos se realiza una selección aleatoria aplicándose a 25 alumnos por grupo (de acuerdo a la normatividad establecida por la DGEP y la Comisión Nacional de Carrera Magisterial, no se aplica en escuelas de educación indígena ni de organización incompleta, en secundaria se aplica a los alumnos de primero a tercero en todas las asignaturas excepto tecnologías y educación física la cuota por grupo es de 35 alumnos, no se aplica en escuelas tele secundarias.

En el cuadro No. 3 se observa cuál ha sido la tendencia en el estado de San Luis Potosí en el período 1996-2001 en relación a los resultados de Aprovechamiento Escolar. Como puede observarse el estado ha ocupado posiciones bajas, se ubica entre el lugar número 26 al 30 lo cual indica el bajo Índice de Aciertos obtenido por los alumnos en el examen de Aprovechamiento Escolar

Cuadro No.3

San Luis Potosí. Resultados de la Evaluación de Aprovechamiento Escolar período 1996-2001, expresados en Índice de aciertos y Posición obtenida.

ÍNDICE DE ACIERTOS						POSICIÓN RELATIVA					
1996	1997	1998	1999	2000	2001	1996	1997	1998	1999	2000	2001
98.0	96.9	97.0	97.3	97.7	98.3	29	28	29	29	30	26

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Como elemento complementario a estos resultados se realiza una clasificación por escuelas de Acuerdo al porcentaje de aciertos las escuelas son ubicadas en un nivel de rendimiento que va del Mas Bajo al Mas Alto, en el cuadro No.4 se puede observar la clasificación del estado de San Luis Potosí durante los ciclos 96-2000 y del 2000 al 2005.

Cuadro No. 4

San Luis Potosí. Porcentaje de escuelas según categorías de rendimiento Ciclos 1996-2000, 2000-2001, 2002-2003, 2003-2004 y 2004-2005

Ciclo Escolar	NIVEL DE ACIERTOS DE LAS ESCUELAS					TOTAL DE ESCUELAS
	MÁS BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	MÁS ALTO	
1996-2000	28	25	32	11	4	1,423
2000-2001	16	25	39	16	4	904
2002-2003	16	25	34	19	6	947
2003-2004	15	23	36	18	9	897
2004-2005	16	23	37	16	7	899

Fuente: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

De acuerdo a la información mostrada en el cuadro del período 1996 al 2000 solo el 4% de las escuelas evaluadas alcanzan la categoría de Más alto, lo que representa 56 escuelas, para el 2000-2001 se repite el 4% en el Más Alto pero esto solo representa 36 escuelas, 2002-2003 el 6% que son 56 escuelas, 2003-2004 9% que representa 80 escuelas y para el 2004- 2005 el 7% que son 62 escuelas.

De acuerdo a los datos observamos que existe una variación importante en el número de escuelas evaluadas en apariencia pareciera que aumenta el número de escuelas que obtienen mejores indicadores, lo que realmente pasa es que de un año a otro hay docentes que no participan ya que no les toca promoción fenómeno que se observa en el 2003-2004, la tendencia nos indica que las escuelas con altos rendimientos se mantienen y las de Bajo y Muy bajo rendimiento permanecen en estos niveles.

Cuando analizamos el gasto que representa Carrera magisterial en el Estado de San Luis Potosí y los resultados que se obtienen en la evaluación de Aprovechamiento Escolar no encontramos ninguna correspondencia de eficiencia.

2.3. Entender qué es la calidad de la educación.

El objetivo de alcanzar la educación primaria universal figura entre las prioridades de la comunidad internacional desde que la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) proclamó que la educación primaria debía ser gratuita y obligatoria para los niños de todas las naciones. Esta meta fue objeto posteriormente de sucesivas reafirmaciones en los tratados internacionales y las declaraciones de las conferencias de las Naciones Unidas en múltiples ocasiones. En la mayoría de esos instrumentos jurídicos se hace caso omiso de la calidad de la educación que se ha de ofrecer.

2.3.1. Por qué centrarse en la calidad.

Aunque algunos tratados internacionales hayan abordado la cuestión de la calidad de la educación, no se han referido por regla general ni de manera expresa a la eficacia que podía y debía esperarse de los sistemas educativos para lograr la calidad.

La función instrumental de la educación, tal y como lo señalan en su clasificación Dréze y Sen (200, Pág. 38-40), es ayudar a las personas a alcanzar sus propios objetivos económicos, sociales y culturales y contribuir al logro de una sociedad mejor protegida, mejor servida por sus dirigentes y más equitativa en aspectos importantes- se fortalecerá si su calidad es mejor. La escolaridad permite a los niños desarrollar sus facultades creativas y emocionales y adquirir los conocimientos, competencias, valores y actitudes para convertirse en ciudadanos responsables, activos y productivos. El grado en que la educación sigue estos resultados es importante para sus usuarios. En consecuencia tanto los analistas como los encargados de la formulación de políticas pueden eludir difícilmente el tener en cuenta la cuestión de la calidad.

Más fundamentalmente, la educación es un conjunto de procesos y resultados definidos cualitativamente. La cantidad de niños que aprenden es, por definición, un aspecto secundario, importa más cuantos niños van a la escuela, por eso, el número de años de escolaridad es una medición de aproximación- útil en la práctica pero discutible en la teoría- de los procesos que tienen lugar en las escuelas y de los resultados obtenidos. En este sentido cabe lamentar que en los últimos años los aspectos cuantitativos hayan acaparado la atención de los encargados de elaborar las políticas de educación.

Sin embargo pese al consenso creciente sobre la necesidad de proporcionar acceso a una educación “de buena calidad”, existen discrepancias acerca de lo que este término significa realmente en la práctica, Adams (1993) ha registrado unas cincuenta definiciones diferentes del término, así se pueden encontrar formulaciones hechas por la UNESCO, organismos internacionales y en la vasta bibliografía existente sobre el contenido y la práctica de la educación. Aunque estos enfoques difieran en sus detalles, todos ellos se caracterizan por dos elementos comunes clave:

- a. En primer lugar consideran que el desarrollo cognitivo es un importante objetivo explícito de todos los sistemas educativos. El grado en que éstos logran realmente ese objetivo constituye un indicador de su calidad. Aunque ese indicador pueda medirse con relativa facilidad.
- b. El segundo elemento es el papel de la educación en: el estímulo del desarrollo creativo y emocional de los educandos; la contribución a los objetivos de paz, civismo y seguridad; la promoción de la igualdad; y la transmisión de valores culturales, tanto universales como locales, a las generaciones futuras.

Aunque las opiniones sobre la calidad de la educación distan mucho de ser uniformes en el plano del debate hay tres principios que tienden a ser ampliamente compartidos y pueden resumirse de la siguiente manera: necesidad de una mayor pertinencia, necesidad de una mayor equidad en el acceso y los resultados y necesidad de respetar los derechos de las personas como es debido

2.3.2. Corrientes educativas y nociones de calidad conexas.

Las corrientes examinadas aquí representan ideas diferentes de lo que constituye la calidad del aprendizaje y la enseñanza. Si bien difieren en su ideología y composición disciplinaria, todas se preguntan al servicio de qué finalidades individuales o sociales debe estar la educación y cómo deben organizarse la enseñanza y el aprendizaje.

En la reflexión sobre la calidad de la educación, cabe distinguir los resultados educativos de los procesos que permiten obtenerlos. Los que desean obtener resultados particulares y definidos pueden evaluar la calidad en función de éstos, clasificando las instituciones educativas según el grado en que sus titulados satisfacen criterios “absolutos” por ejemplo en materia de rendimiento académico, proezas deportivas, éxitos musicales etc. En cambio los enfoques relativistas destacan que las percepciones,

experiencias y necesidades de los que participan en la experiencia del aprendizaje son los principales factores que determinan su calidad.

Enfoques humanistas.

Las ideas de que la naturaleza humana es fundamentalmente buena, de que el comportamiento individual es autónomo dentro de las limitaciones impuestas por la herencia y el entorno, de que cada persona es única, de que todos los seres humanos nacen iguales y las desigualdades sobrevenidas posteriormente son el fruto de las circunstancias, y de que cada persona define su propia realidad son características de un linaje de filósofos humanistas liberales, que va desde Locke hasta Rousseau tal y como lo señalan Russell (1973) y Elias y Merriam (1980). Para los humanistas, los educandos ocupan una posición central en la “construcción del significado”, lo cual supone una interpretación relativista de la calidad.

La calidad dentro en la corriente humanista se enfoca esencialmente a:

1. Rechazo de los planes de estudio normalizados, prescritos y definidos o controlados desde el exterior, este tipo de planes anula la posibilidad del individuo para construir su propio aprendizaje.
2. La evaluación tiene por objeto facilitar a los educandos información y comentarios sobre la calidad de su aprendizaje individual y forma parte integrante del proceso de autoaprendizaje.
3. La función del docente es la de un mediador.

Enfoques conductistas.

La teoría conductista va en dirección opuesta a la del humanismo. Se basa en la manipulación del comportamiento por medio de estímulos específicos. El conductismo ejerció una influencia considerable en la reforma de la educación durante la primera mitad del siglo XX. Sus principios fundamentales son:

Los alumnos no poseen la motivación o la capacidad intrínseca para elaborar sus propias interpretaciones. El comportamiento humano se puede prever y controlar por medio de recompensas y castigos, la cognición se basa en el modelado del comportamiento, las pedagogías deductivas y didácticas, por ejemplo las tareas graduadas en dificultad, el aprendizaje de memoria y la memorización son útiles.

La calidad en la corriente conductista se inclina hacia:

1. La adopción de planes de estudio normalizados, definidos y controlados desde el exterior, y basados en objetivos prescritos y determinados independientemente del educando.
2. Se considera que la evaluación es una medición objetiva de los comportamientos aprendidos con respecto a criterios de evaluación preestablecidos.
3. Los tests y exámenes no sólo se consideran un elemento esencial del aprendizaje, sino también el medio principal para planificar y distribuir recompensas y castigos. El docente dirige el aprendizaje, en su calidad de experto que controla los estímulos y las respuestas.

Enfoques críticos.

Durante el último cuarto del siglo XX, empezaron a formularse diversas críticas a los preceptos humanistas y conductistas. La calidad según este enfoque debe medirse por la eficacia de los procesos de transmisión de valores. En la última mitad del siglo XX, los críticos empezaron a reconocer el carácter eminentemente político de esos procesos. Algunos enfoques neomarxistas caracterizaron la educación en las sociedades capitalistas como el principal mecanismo de legitimación y reproducción de las desigualdades sociales, en particular Bourdieu y Passeron (1969), Bowles y Gintis (1976), Aplee (1978), Spring (1972) y Michéa (1999).

Los enfoques críticos abarcan una vasta gama de teorías, pero su preocupación común es que la educación tiende a reproducir las estructuras y desigualdades de la sociedad en general.

La calidad en la corriente crítica tienden a asociar la buena calidad a:

1. Una educación que fomente el cambio social.
2. Un programa de estudios y unos métodos pedagógicos que estimulen el análisis crítico de las relaciones sociales de poder y de los modos de producción y transmisión de los conocimientos formales.
3. Una participación activa de los educandos en la concepción de su propia experiencia de aprendizaje.

Como puede apreciarse posdebates sobre la calidad de la educación indican que aún no se ha alcanzado la cuestión de su definición. Sin embargo, una conclusión obvia es que una educación de buena calidad facilita la adquisición de conocimientos, aptitudes y actitudes que poseen un valor intrínseco y contribuye a la consecución de importantes objetivos humanos.

2.4 La actualización docente.

Los Exámenes de Acreditación de los Cursos Nacionales de Actualización forman parte de uno de los componentes centrales del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP).

El PRONAP se creó en 1995 con el propósito central de “atender con calidad, pertinencia y flexibilidad las necesidades de actualización profesional de los docentes y contribuir al mejoramiento de los resultados educativos de los alumnos. Aunque el PRONAP esta constituido por varios componentes, la parte sustantiva la componen los programas de estudio, orientados a mejorar las competencias profesionales de los maestros en servicio. Los cursos Nacionales de Actualización otorgan un puntaje extra para aquellos maestros que se encuentran inscritos en carrera magisterial y que aprueban dichos cursos.

Los docentes asisten a capacitación de acuerdo al tipo de examen que desean presentar, los contenidos de los exámenes abarcan una amplia gama de competencias, no se limitan a evaluar el dominio de las asignaturas, sino que abordan también contenidos relativos al enfoque mismo de su enseñanza, así como a situaciones problemáticas del trabajo en el aula o de la gestión educativa. Resulta importante señalar que del total de los maestros que se inscriben a estos cursos (aproximadamente 4500) solo el 14% se destacan por obtener resultados satisfactorios, el 4.78% tiene posibilidades de avanzar al dominio esperado, el 8.48% acredita con el mínimo exigido, el 73% de los docentes no aprueba los cursos.

Es necesario reflexionar sobre los cursos de actualización de los docentes ya que debiera esperarse por un lado que todos los maestros participaran y por otro que dichos cursos fueran aprobados, analizar el esquema de evaluación y planteamiento de los mismos daría la posibilidad de mejorar en beneficio de los docentes.

Capítulo 3. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

La perspectiva antes trazada nos permitió fijar el mundo de la vida cotidiana como objeto de nuestra investigación, el cual se convirtió en el estudio directo del propio mundo cotidiano de los docentes que participan en el Programa de Carrera Magisterial, captado por una parte desde sus propias elaboraciones simbólicas y en otra parte por los resultados estadísticos

3.1. La construcción del objeto de estudio: hacia una comprensión de los factores que influyen en los resultados del Programa de Carrera Magisterial en la calidad de la educación.

La adopción de un método no es una decisión arbitraria sino que se asocia estrechamente al tipo de conceptualización que se formule del fenómeno objeto de nuestra atención; así como de una serie de exigencias e intereses del investigador, los cuales provienen del contexto subjetivo y político en que dicho trabajo se produce.

Desde la perspectiva de la construcción social del conocimiento (Berger, P. y T Luckmann 1966), la realidad solo es cognoscible si el investigador interactúa con ella. En tanto que el conocimiento no se “adquiere” sino que se construye “la realidad no es un ente externo que puede ser estudiado en estado puro; más bien, los objetos de conocimiento se construyen durante y en su relación con el investigador y ambos se transforman en este proceso” (Amuchástegui, A.1966,141); es decir, el investigador en su relación dialéctica con el objeto de estudio, se torna en uno más de los escenarios de análisis y conocimiento, al mismo tiempo que tal implicación se concibe como un espacio innegable de conocimiento. (Loureau 1975, Lapassade 1977 y Guattari 1981 cit pos Rivas, M 1996,203)

Si atendemos a las consideraciones anteriores, la realidad “objetiva” no es una “realidad” autónoma cuya verdad sea susceptible de ser “descubierta” usando métodos apropiados; antes bien, la realidad estudiada e interpretada es una realidad “construida” (Bruner, J, 1990,108) por lo que la pretensión de lograr una investigación “objetiva”, totalmente aséptica o neutral cae por sí misma.

No se pretende ir en pos del “descubrimiento” de una realidad, la intención es la producción de un conocimiento que debe ser definido por las limitantes de su propio contexto. Esto es, no se busca divulgar una verdad respecto de los significados, valores y expectativas del Programa de Carrera Magisterial sino contribuir a su comprensión, tomando en cuenta las determinantes de su producción.

Algunas de estas determinantes tienen que ver con la inquietud personal y profesional por acercarnos a la perspectiva que enmarca la puesta en marcha del programa de Carrera Magisterial, a partir de nuestro quehacer cotidiano surge la necesidad de ampliar nuestro conocimiento y comprensión sobre situaciones identificadas con

nuestro campo de trabajo, surgen así cuestionamientos como: ¿Realmente ha impactado en el desempeño escolar el programa de Carrera Magisterial? ¿Cómo influye en el logro educativo el que el docente se encuentre incorporado o no al programa de Carrera Magisterial?.

Cabe hacer mención que por las circunstancias en que la investigación se desarrolló sólo pudimos realizar el análisis de datos de algunas escuelas seleccionadas para este fin así como tener acercamiento con algunos docente a fin de conocer cuál es su concepción sobre el programa de C. M.

3.2. Recurso Metodológico:

A. Construcción de Categorías

Analizar el impacto de Carrera Magisterial en el Aprovechamiento Escolar de los alumnos exige comenzar por el análisis de los resultados del factor de Aprovechamiento Escolar: este factor es evaluado a través de un examen que se aplica a los alumnos de los docentes que participan en el programa de Carrera Magisterial y cuyos resultados son expresados en Índice de Aciertos, sin embargo para fines de nuestra investigación se requería en Porcentaje de Aciertos por lo cual la primer tarea realizada fue convertir los resultados del Factor de Aprovechamiento Escolar de Índice de Aciertos (I.A.) a Porcentaje de Aciertos (% de aciertos) lo cual nos permitió clasificar a las escuelas y grupos de alumnos de acuerdo a la siguiente escala:

De 0 a 20% de aciertos: Escuelas de Rendimiento muy bajo

De 20.01 a 40 % de aciertos: Escuelas de Rendimiento Bajo

De 40.01 a 60% de aciertos: Escuelas de Rendimiento Medio

De 60.01 a 80% de aciertos: Escuelas de Rendimiento Alto.

De 80.01 a 100% de aciertos: escuelas de Rendimiento Muy Alto

Una vez que se realizó la categorización la distribución por niveles quedó como se muestra en el cuadro No. 5

Cuadro No. 5

San Luis Potosí. Porcentaje de escuelas en los diferentes niveles de Aprovechamiento Escolar ciclo 2000-2001 de acuerdo a porcentaje de aciertos.

Porcentaje / Escuelas	NIVEL DE ACIERTOS DE LAS ESCUELAS					TOTAL DE ESCUELAS
	MÁS BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	MÁS ALTO	
%	32	50	18	0	0	100
No. Esc.	289.28	452	162.72	0	0	904

Fuente: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Como se observa en el cuadro No. 4, a partir de la clasificación realizada con base en el porcentaje de aciertos, el 82% de las escuelas se ubicó en la categoría Más Bajo y Bajo mientras que en la categorización por índice de aciertos muestra que solo el 53% de las escuelas se ubican en estas categorías, por lo tanto podemos decir que la categorización bajo porcentaje de aciertos resulta ser más rígida, pero quizá la más acercada a la realidad.

Como parte de nuestra investigación la idea inicial era tomar como base los resultados de A. E. del ciclo escolar 2000 – 2001 y elegir escuelas que tuvieran un nivel de aciertos altos y las que obtuvieron un nivel bajo. Originalmente, se contaba con una base de datos en la cual se integraban escuelas con características similares en cuanto a que todas son de organización completa, los grupos han sido evaluados con el examen de Aprovechamiento Escolar y al menos los docentes de tercero a sexto han presentado la evaluación de Preparación Profesional.

Por lo tanto nuestro universo inicial contemplaba a todas las escuelas evaluadas en el factor Aprovechamiento Escolar en el ciclo escolar 2000-2001, es decir 904 escuelas. Esta cifra que representa el 67.21% del total de escuelas primarias oficiales en el estado de San Luis Potosí incluyendo a las escuelas de educación indígena y unitarias (a estas dos últimas no se les aplica el examen de Aprovechamiento Escolar), por lo cual podemos decir que el universo abarca casi el 100% de las escuelas primarias oficiales de organización completa.

Una de las primeras dificultades a las que nos enfrentamos, consistió en que al someter la base de datos a una clasificación con base al porcentaje de aciertos encontramos que de todo el universo inicial, ninguna escuela alcanzaba la categoría “Más Alto” o “Alto”. Es decir, nuestras mejores escuelas y grupos son los que alcanzan entre el 40 y el 60% de aciertos entre las escuelas en donde los docentes se encuentran inscritos al Programa de Carrera Magisterial. Por esta razón tuvimos que elegir escuelas que se ubicaron con un Índice de Aciertos “Medio” con un universo de 162 escuelas distribuidas en todo el estado y 289 con Índice de Aciertos “Más Bajo”.

Una vez ubicado exploradas las características del universo de escuelas, fue necesario plantear algunas consideraciones a fin de poder seleccionar los casos de estudio que se sometieron a comparación.

Primera Consideración:

En primer lugar, se consideró conveniente tomar en cuenta un indicador del contexto socioeconómico (localidad) donde se encuentra localizada la escuela. Para este propósito se empleó el índice de marginación a nivel localidad elaborado por el CONAPO (2000). Se seleccionaron las escuelas que se encontraban ubicadas en las localidades que tenían un bajo índice de marginación.

Segunda Consideración:

Otro criterio, consistió en elegir aquellas escuelas en las que los docentes participantes hubieran laborado al menos durante los últimos cuatro años en el mismo centro escolar debido a que generalmente los docentes atienden por período de dos años a cada grupo escolar.

Tercera Consideración:

El tercer criterio consistió en elegir aquellas escuelas en las que los docentes hubieran acumulado un mínimo de quince años de servicio y hubieran completado la normal básica como grado mínimo de estudios la normal básica.

Aplicando las 3 consideraciones antes descritas, nuestro universo de estudio se redujo de 451 escuelas a 112 escuelas.

3.2. Selección de una muestra para aplicar una encuesta a los padres de familia.

De estas 112 escuelas, se seleccionaron a su vez 12 escuelas: seis clasificadas como escuelas de rendimiento medio y seis de nivel muy bajo (de acuerdo a la escala construida en base al nivel de aciertos)

Las categorías consideradas para las doce escuelas fueron:

- a. Nivel de marginación muy bajo.
- b. Nivel de porcentajes de aciertos medio.
- c. Nivel de porcentaje de aciertos más bajo
- d. Escuelas de organización completa.
- e. Escuelas que al menos tuvieran 2 grupos de cada grado escolar.

-
- f. Escuelas en donde al menos participarán mínimo 4 y máximo 11 docentes en el programa de carrera magisterial.
 - g. Escuelas en donde el director lleva al frente del centro escolar al menos 5 años.
 - h. Escuelas con poca o nula movilidad docente.

En cada una de estas doce escuelas se aplicó una encuesta a los padres de familia. Se aplicaron un mínimo de 50 y un máximo de 100 cuestionarios (esto dependió del número de alumnos inscritos en la escuela). De las escuelas a las que se aplicó la encuesta, 8 quedaron ubicadas en San Luis Potosí Capital, y 4 en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez.

El cuestionario aplicado a padres de familia estuvo integrado por preguntas como:

- a. Nivel socioeconómico de los padres de familia (ingreso, número de dependientes y tipo de bienes e inmuebles).
- b. Escolaridad. (del padre y de la madre)
- c. Actividad laboral del padre y de la madre.
- d. Acervo cultural con el que cuenta la familia (libros que hay en el hogar)
- e. Tiempo dedicado por los hijos a las tareas escolares.
- f. Participación en el centro escolar.
- g. Estudia con sus hijos.
- h. Revisa el cuaderno de sus hijos.

La aplicación del cuestionario sirvió para reflexionar sobre aspectos de la vida de los alumnos y que de algún modo influye en su rendimiento escolar, dado que nuestra pretensión en este punto era captar y organizar datos que de alguna manera nos hablaran sobre la vida de los alumnos como estudiantes o como destinatarios de la educación. Se construyó un modelo de encuesta que pudiera darnos elementos para determinar cuáles eran las escuelas más similares entre sí tomando aspectos considerados como centrales y prioritarios.

Las claves, nombres e indicadores de interés correspondientes a las 12 escuelas seleccionadas para la aplicación de la encuesta se resumen en los cuadros No. 6 y No. 7.

Cuadro No. 6

San Luis Potosí Escuelas que se ubican en el nivel Medio de Rendimiento de acuerdo a selección Aleatoria.

Clave del C.C.T	Nombre de la escuela	Turno	Doc. Eval	Nivel de aprovechamiento	% de Aciertos
24DPR0107Z	LIC. MIGUEL ALEMAN VALDEZ	2	8	Medio	55.23
24DPR2172M	MARTIRES DE RIO BLANCO	1	8	Medio	55.63
24DPR3287U	GENERAL DE DIVISION LEANDRO A. SANCHEZ	1	8	Medio	55.53
24DPR1563U	ING. JAVIER BARROS SIERRA	1	9	Medio	57.20
24EPR0204Z	JOSE MA. MORELOS Y PAVON	1	9	Medio	56.32
24DPR3049T	PROF. JESUS M. ISAIS REYES	1	10	Medio	51.09

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Cuadro No. 7

San Luis Potosí. Escuelas que se ubican en el nivel Bajo de Aprovechamiento de acuerdo a selección aleatoria.

Clave del C.C.T	Nombre de la escuela	Turno	Doc. Eval	Nivel de aprovechamiento	% de Aciertos
24DPR2992S	HIMNO NACIONAL	1	5	Bajo	39.22
24DPR0096J	PRIMERO DE MAYO	1	5	Bajo	39.42
24DPR2677C	EMILIANO ZAPATA	2	5	Bajo	34.54
24DPR0428I	EMILIANO ZAPATA	1	5	Bajo	31.15
24DPR0540C	LIC. ADOLFO LOPEZ MATEOS	2	4	Bajo	34.96
24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	5	Bajo	39.87

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Como puede observarse en el cuadro No. 6 las escuelas de rendimiento medio mantienen un promedio en porcentaje de aciertos de 51.09 el mínimo y 57.20 el máximo, no existiendo una diferencia significativa entre cuatro de las escuelas que tienen un porcentaje de aciertos intermedio.

En lo que se refiere a las escuelas de nivel de aprovechamiento bajo (cuadro No. 7) el porcentaje de aciertos mínimo es de 31.15 % y el máximo es de 39.42 %. Las escuelas se dividen en dos bloques las escuelas las que obtienen entre 31 y 34% de aciertos y las

que obtienen 39% de aciertos, siendo esta una diferencia más acentuada que la encontrada entre las escuelas de nivel medio.

El acceso y la selección de los informantes.

La encuesta se realizó en las 12 escuelas que fueron seleccionadas para este fin y de las cuales se revisó con anterioridad algunos datos como: número de docentes, programa de trabajo, acciones realizadas en los últimos años por los padres de familia etc. Cuando uno está involucrado en un escenario, es probable que vea las cosas desde un solo punto de vista o que nos parezcan demasiado obvias y por ello podemos asumir modos sobreentendidos de verlas (Hammersley, M. y P. Atkinson 1983, 108) También es difícil adoptar una postura crítica, necesaria para dar lugar a una investigación consistente.

Por otro lado, conocer el escenario contiene ciertas ventajas en cuanto a la comprensión de normas institucionales, características sociales y culturales de los padres de familia, alumnos y maestros, que facilitan el proceso de investigación. El desempeño de un “rol familiar” en un escenario representa ventajas como el obtener el acceso con mayor facilidad, el que las personas no se inhiban en nuestra presencia y el que algunos datos se puedan conseguir con menos dificultad (Taylor, S.J, y R. Bogdan 1994, 54)

Con relación al procedimiento empleado para definir el número de casos a encuestar, se sabe que en estos tipos de estudios es difícil determinar a cuántas personas se debe encuestar, partimos de una idea general sobre las características y el número de personas a las que encuestaríamos (entre el 50 y 60% de los padres de familia por escuela), finalmente se desarrolló una estrategia cercana a la idea de muestreo teórico sugerida por Glaser y Strauss (1967) en donde el número de casos carece relativamente de importancia: el quién, cuándo y cómo será encuestado, se decide conforme la investigación se desarrolla, de acuerdo con el estado de nuestros conocimientos y nuestros criterios de cómo se puede conducir mejor la investigación. (Hammersley, M y P. Atkinson 1983, 132)

3.4. Resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia de las 12 escuelas seleccionadas.

En total, se aplicaron 880 encuestas a padres de familia. 4

4. Para levantar la encuesta nos apoyamos en el equipo de Asesores Técnico Pedagógicos del Sector 1 de Educación Primaria en el Estado; el procesamiento de la información se realizó con el equipo de Sistemas Computacionales de la Coordinación General de Evaluación y se empleó el paquete estadístico SPSS.

Los resultados más importantes obtenidos a partir del análisis de la información de la encuesta aplicada a los padres de familia de las doce escuelas seleccionadas, son los siguientes:

- a. Nivel de marginación de la localidad en la que se ubica el hogar muy bajo.
- b. Escuelas de organización completa.
- c. Nivel socioeconómico de los padres de familia: medio
- d. Nivel de escolaridad de los padres: mínimo bachillerato.
- e. Preparación de los docentes: Todos con normal Básica, el 80% con Licenciatura.
- f. Preparación Académica del director: Normal Básica en todos como mínimo.
- g. Años de trabajo frente a grupo de los docentes: Mínimo 15 años.
- h. Años como director al menos 5 años.
- i. Tiempo dedicado por los alumnos a las tareas escolares: dos horas en promedio.
- j. Participación del padre de familia en el centro escolar: Aceptable
- k. No. De libros con los que se cuenta en el hogar: Más de 50.
- l. Estudia el padre de familia con sus hijos: más del 90%
- m. Revisa los cuadernos de sus hijos: Más del 90 %

En los cuadros cuadro 1 y 2 del Anexo se especifica el número y las características demográficas, educativas y laborales de las personas a las que se aplicó la encuesta en cada escuela.

Uno de los aspectos importantes a resaltar en la aplicación de la encuesta fue el hecho de que se intentó saber acerca de los informantes, además de sus características personales y de sus hogares, sus propios puntos de vista con respecto al aprovechamiento escolar de sus hijos logrando con ello que se interesaran en ofrecer su apoyo y contestar la encuesta.

Los resultados obtenidos sirvieron para elegir los casos de estudio, cuatro escuelas. Dentro de estas se comparan los cambios experimentados en los diferentes ciclos escolares por los alumnos que en el ciclo escolar 2000-2001 estaban cursando el tercer grado de primaria. Como ya se mencionó al inicio de este estudio, para este tipo de análisis se emplea un diseño de investigación longitudinal de evolución de grupo.

3.5. Análisis de resultados del estudio longitudinal de evolución de grupo. Estudios de caso de cuatro escuelas

Los casos seleccionados para realizar el estudio de evolución de grupo se presentan en los cuadros No. 8 y No. 9

Cuadro No. 8

San Luis Potosí. Escuelas de Rendimiento Medio seleccionadas para realizar el estudio de evolución.

Clave del C.C.T	Nombre de la escuela	No. Caso	Doc. Eval	Nivel de aprovechamiento	% de Aciertos
24DPR1563U	ING. JAVIER BARROS SIERRA	Caso 4	9	Medio	57.20
24EPR0204Z	JOSE MA. MORELOS Y PAVON	Caso 5	9	Medio	56.32

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación

Cuadro No. 9

San Luis Potosí. Escuelas de Rendimiento Bajo Medio seleccionadas para realizar el estudio de evolución.

Clave del C.C.T	Nombre de la escuela	No. Caso	Doc. Eval	Nivel de aprovechamiento	% de Aciertos
24DPR2992S	HIMNO NACIONAL	7	5	Bajo	39.22
24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	12	5	Bajo	39.87

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Las dos escuelas seleccionadas de Rendimiento Medio son muy parecidas en términos del número de docentes evaluados y que participan en Carrera Magisterial, en el promedio de porcentaje de aciertos, en ser escuelas de organización completa, en el ingreso monetario promedio de los padres de familia, así como en el nivel de participación en las actividades educativas de los hijos. Lo mismo ocurre con respecto a las características de las dos escuelas de Rendimiento Bajo.

Por estas razones, las cuatro escuelas seleccionadas son las idóneas para realizar el seguimiento de los grupos seleccionados

Con la finalidad de hacer más fluida la exposición y análisis de resultados, de aquí en adelante nos referiremos a las escuelas según el número de caso:

Escuela Ing. Javier Barros Sierra Caso No. 1: C 01

Escuela José. Ma. Morelos y Pavón. Caso No. 2: C 02.

Escuela Himno Nacional. Caso No. 3: C 03

Escuela Fernández de Lizardi. Caso No. 4: C 04.

Es importante mencionar que en el seguimiento de los cuatro casos y el análisis comparativo por grupos y grado:

1. El promedio de alumnos por grupo en los cuatro casos es de 35.
2. En cada ciclo escolar fueron evaluados los alumnos con el examen de aprovechamiento escolar, la selección fue de 25 alumnos por año e invariablemente el 90% de los alumnos del grupo presentaron el examen en cada ocasión.
3. El examen aplicado en cada ciclo escolar constaba de 5 formas diferentes y siempre fueron elaboradas bajo el esquema matricial.

Análisis del factor Aprovechamiento Escolar.

Los resultados del análisis estadístico realizado con base a los resultados del factor de Aprovechamiento Escolar que se presentan en los cuadros No. 10, 11, 12 y 13 muestran las siguientes tendencias de acuerdo a cada escuela y grupo escolar.

Cuadro No. 10.

Resultados del análisis de la evaluación del Aprovechamiento Escolar de los alumnos del Caso 01 por grado y grupo.

Grado y Grupo	Categoría en Tercero	Categoría en Cuarto	Categoría en Quinto	Categoría en Sexto
Tercero A Grupo 1	R. Medio 59% de aciertos	R. Medio 45.50% de aciertos	R. Alto 67% de aciertos	R. Medio 59.5% de aciertos
Tercero B Grupo 2	R. Medio 58% de aciertos	R. Alto 71% de aciertos	R. Medio 58.5% de aciertos	R. Medio 57.5% de aciertos
Tercero C Grupo 3	R. Medio 58.5% de aciertos	R. Medio. 47% de aciertos	R. Medio. 49% de aciertos	R. Medio 48.5% de aciertos.

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Para el caso 01 puede apreciarse que los tres grupos de tercero de primaria inician con un Rendimiento Medio y una diferencia muy pequeña entre sí, siendo el mejor grupo Tercero A. Para el cuarto grado, el grupo A y C experimentan un considerable descenso en el porcentaje de aciertos y se ubican en Rendimiento Medio, mientras que el grupo B se ubica en Rendimiento Alto mejorando considerablemente su promedio de aciertos. En quinto grado, el grupo A tiene una considerable mejoría obteniendo el porcentaje de aciertos más alto de los de los cuatro ciclos escolares y obtiene Rendimiento Alto. El grupo B desciende drásticamente y se ubica en Rendimiento Medio, mientras que el grupo C se mantiene en una posición intermedia con un ligero ascenso en el porcentaje de aciertos, en sexto grado. Los tres grupos terminan clasificados como de Rendimiento

Medio; el mejor de los grupos es el grupo A y existe una diferencia considerable con respecto a lo obtenido por los alumnos del grupo C.

A lo largo de cuatro ciclos escolares, ninguno de los tres grupos mantiene una posición estable y desde el inicio en tercer grado, al término en sexto, se aprecia una diferencia considerable, De hecho, puede decirse que ninguno de los tres grupos termina con una calificación aprobatoria.

El grupo A:

Este grupo fue atendido en tercero y cuarto grado por la maestra Malena, quien presta servicios hace 22 años y se encuentra inscrita en Carrera Magisterial. Durante el ciclo escolar 2001-2002 se incorporó al nivel B de Carrera Magisterial, permaneció durante 8 años en el nivel A y tiene estudios de Licenciatura en Educación Primaria.

En quinto y sexto grado, el grupo fue atendido por la profesora Marú; ella tiene 20 años de servicio, se encuentra inscrita en Carrera magisterial y tiene 8 años participando en el nivel B.

El grupo B:

El grupo fue atendido en tercero y cuarto grado por el profesor Francisco, quien presta servicios hace 22 años. Se encuentra inscrito en el nivel C de Carrera Magisterial. Durante el ciclo escolar 2001-2002 se incorporó a este nivel y completó la Normal Básica. Se ha promocionado de nivel cada 4 años en promedio.

En quinto y sexto grado fue atendido por el profesor Jorge, tiene 19 años de servicio, ha venido participando desde hace 15 años en Carrera Magisterial y en el ciclo escolar 2001- 2002 se incorporó al nivel B, cuenta con Licenciatura en educación Media.

El grupo C:

En tercer y cuarto grado, este grupo fue atendido por la maestra Bety, quien presta servicios hace 19 años. Se encuentra participando en el Programa de Carrera Magisterial y desde hace 13 años se encuentra en el nivel A. Realizó estudios de Normal Básica.

En cuarto y quinto grado fue atendido por el maestro José Luis con 20 años de servicio. Ha participado en el programa de Carrera Magisterial durante los últimos 15 años y se incorporó al nivel B en el ciclo escolar 2002-2003. Cuenta con Licenciatura en Educación Media.

La organización de la escuela permite observar que los profesores atienden al mismo grupo de alumnos al menos durante dos ciclos escolares consecutivos.

Para el caso 01 encontramos que los docentes que atendieron tercero, cuarto, quinto y sexto grado en el período 2000- 2004 han prestado, en promedio, 17 años de servicios. Realizaron estudios de Normal Básica o Licenciatura y tienen al menos 9 años de prestar sus servicios en el mismo centro escolar. Generalmente atienden los grupos de tercero a sexto grado.

Cuadro No. 11.

Resultados del análisis de la evaluación del Aprovechamiento Escolar de los alumnos del Caso 02 por grado y grupo

Grado y Grupo	Categoría en Tercero	Categoría en Cuarto	Categoría en Quinto	Categoría en Sexto
Tercero A Grupo 1	R. Medio 59 % de aciertos.	R. Alto 72 % de aciertos	R. Alto 70% de aciertos	R. Alto. 69% de aciertos
Tercero B. Grupo 2	R. Medio 58 % de aciertos	R. Alto 69 % de aciertos	R. Alto 65 % de aciertos	R. Alto 65.5 % de aciertos
Tercero C. Grupo 3	R. Medio 58.5 % de aciertos	R. Alto 68 % de aciertos	R Alto 63 % de aciertos	R. Medio 59.5 % de aciertos

Fuente: Secretaria de Educación del Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación

En el caso 02 podemos observar una tendencia más estable que en el caso anterior, los alumnos en el ciclo escolar 2001- 2002 que cursaron el tercer grado se ubican en el nivel de Rendimiento Medio con un porcentaje de aciertos muy similar y solo un punto por debajo de lo requerido para ubicarse en el nivel Alto.

Para cuarto y quinto grado se da un fenómeno similar en los tres grados, se tiene un avance significativo y los tres grupos se ubican con rendimiento Alto, todos los grupos tienen un avance en 10 puntos porcentuales siendo el mejor grupo el A y no existiendo diferencia significativa entre el B y el C, en quinto grado se mantienen en el nivel Alto aunque tienen un leve descenso en el puntaje, en sexto grado el grupo A y B se ubican en el nivel Alto y el grupo C en el Nivel Medio aunque solo. 5% debajo de la tabla para obtener el nivel Alto.

La tendencia que presentan los tres grupos del caso 02 es más o menos uniforme, una vez que alcanzan el nivel Alto se mantienen en el a excepción del grupo C, a diferencia del caso 01 se puede observar una gran mejoría en el logro académico de los alumnos en cada grupo, el grupo A y B terminan con una calificación aprobatoria , mientras que el grupo C se queda solo a medio punto de obtenerla.

El grupo A:

Fue atendido por el profesor Uriel durante tercero y cuarto grado, el profesor presta servicio hace 22 , se encuentra inscrito en el programa de Carrera Magisterial y tiene 8 años en el nivel B, su grado máximo de preparación es de Normal Básica, este grupo durante quinto y sexto grado fue atendido por la profesora Rocío, la profesora presta servicio hace 23 años se encuentra inscrita en Carrera Magisterial aunque dejó 6 años sin participar, ahora se encuentra en el nivel B y cuenta con Licenciatura en Educación Básica como grado máximo de estudios.

El grupo B:

Durante tercer y cuarto grado fueron atendidos por el profesor Gabriel el cual se encuentra inscrito en el nivel C de Carrera Magisterial, durante el ciclo escolar 2002-2003 se incorporó a éste nivel, presta servicio desde hace 25 año, tiene como grado máximo de estudios Licenciatura en Educación Primaria, durante quinto y sexto grado el grupo fue atendido por el profesor Felipe que tiene 19 años de servicio. Durante el ciclo escolar 2001-2002 se incorporó al nivel B de carrera Magisterial, su grado máximo de estudios es Licenciatura en educación Básica

El grupo C:

Durante tercer y cuarto grado fueron atendidos por la profesora Yolanda, tiene 20 años trabajando como maestra de grupo, aunque esta inscrita en el programa de Carrera Magisterial no ha logrado incorporarse a ningún nivel. Normal Básica es su máximo grado de estudios, actualmente se encuentra cursando la Licenciatura en Matemáticas. Durante quinto y sexto grado el grupo fue atendido por el profesor Martín, este maestro tiene 21 años como maestro frente a grupo, se encuentra inscrito en Carrera Magisterial en el nivel C, tiene como grado máximo de estudios Licenciatura en Educación Básica, durante dos años estuvo comisionado como apoyo administrativo de la supervisión.

Como puede observarse el caso 02 observa una tendencia organizacional similar a la del caso 01, además es muy similar en ambos casos el número de años de servicio de los docentes, prevalece como grado máximo de estudios Licenciatura.

Cuadro No. 12.

Resultados del análisis de la evaluación del Aprovechamiento Escolar de los alumnos del Caso 03 por grado y grupo

Grado y Grupo	Categoría en Tercero	Categoría en Cuarto	Categoría en Quinto	Categoría en Sexto
Tercero B. Grupo 1	R. Bajo 30 % de aciertos	R. Bajo 33 % de aciertos	R. Bajo 38 % de aciertos	R. Bajo 39 % de aciertos
Tercero C. Grupo 2	R. Bajo 30.5 % de aciertos	R. Muy Bajo 20 % de aciertos	R. Bajo 33 % de aciertos	R. Bajo 38 % de aciertos

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

En el caso 03 y durante el período de análisis solo se encontraron 2 grupos con docentes participantes en el programa de Carrera Magisterial, tercero B y tercero C.

El grupo de tercero B inicia con un Bajo promedio de aciertos, el 30% lo que indica un Bajo nivel de Aprovechamiento por parte de los alumnos, para el cuarto grado el grupo presenta un avance tanto en porcentaje de aciertos como en nivel de Aprovechamiento, la tendencia ascendente se mantiene en este grupo y en quinto grado aumenta significativamente el porcentaje de aciertos para terminar en sexto grado con un 39 % de aciertos lo que representa un aumento del 9 % en comparación con lo que los alumnos obtuvieron en tercer grado y quedándose tan solo a un 1 % del Nivel Medio.

El grupo de tercero C obtiene en tercer grado el 30.5 % en porcentaje de aciertos incluso por arriba de lo obtenido por los alumnos del grupo B, sin embargo en cuarto grado presenta un descenso considerable obteniendo tan solo el 20% de aciertos lo que lo ubica en un Muy Bajo de Rendimiento, en quinto grado se presenta un avance muy significativo ubicándose en Rendimiento Bajo para concluir en sexto grado con un porcentaje de 38 % de aciertos lo que muestra un avance de 7.5% comparándolo con el resultado obtenido por este mismo grupo en tercer grado aunque termina su preparación primaria en un nivel de Rendimiento Bajo.

La tendencia que muestran los dos grupos del caso 03 es muy similar, logran avanzar a través de los diferentes ciclos escolares sin embargo el avance aunque es significativo no es suficiente para ubicarlos en el nivel de Rendimiento Medio, resulta importante observar como se da un incremento en el porcentaje de aciertos obtenido por los alumnos en quinto y sexto grado, es de llamar la atención el bajo porcentaje de aciertos que obtienen los alumnos del grupo C en cuarto grado. Ambos grupos terminan su educación primaria con una calificación no aprobatoria con un puntaje muy bajo.

El grupo B:

Durante tercer grado fue atendido por la profesora María quien participa en el programa de Carrera Magisterial y en el ciclo escolar 1999 – 2000 se incorporó al nivel B, presta servicios desde hace 18 años, tiene como grado máximo de estudios Licenciatura en Educación Primaria, durante cuarto grado el grupo fue atendido por la profesora Inés, ella participa en el nivel B de Carrera Magisterial y se incorporó a este nivel durante el ciclo escolar 1999 – 2000, tiene Normal Básica como grado máximo de estudios, hace 19 años presta servicio, durante quinto y sexto grado el grupo fue atendido por la profesora Lulú quien tiene 17 años como docente frente a grupo, durante el ciclo escolar 2000 – 2001 se incorporo al nivel B de Carrera magisterial, tiene estudios de Licenciatura en Educación Básica.

El grupo C:

Durante tercer y cuarto grado fue atendido por el profesor Joel quien participa en Carrera Magisterial en el nivel A, se incorporó a este nivel durante el ciclo escolar 2000 -2001, tiene 19 años de servicio frente a grupo , grado máximo de estudios Licenciatura en Educación Básica , durante quinto grado el grupo fue atendido por la profesora Martha quien se encuentra participando en el Programa de carrera Magisterial desde hace 6 años y durante el ciclo escolar 2002- 2003 se incorporo al nivel A, tiene Licenciatura en Educación Primaria como grado máximo de estudios, durante sexto grado este grupo fue atendido por el profesor Máximo que presta servicio hace 25 años, incorporado a Carrera Magisterial en el nivel C y como grado máximo de estudios Normal Básica.

A diferencia de los casos presentados con anterioridad en el caso 03 sobresale el hecho de que los grupos fueron atendidos por tres profesores, el promedio de años de servicio es ligeramente menor y tan solo un docente se encuentra inscrito en el nivel C de Carrera magisterial sin embargo cuatro de los docentes tienen Licenciatura y tan solo dos Normal Básica como grado máximo de estudios.

Cuadro No. 13.

Resultados del análisis de la evaluación del Aprovechamiento Escolar de los alumnos del Caso 04 por grado y grupo

Grado y Grupo	Categoría en Tercero	Categoría en Cuarto	Categoría en Quinto	Categoría en Sexto
Tercero A Grupo 1	R. Bajo 31 % de aciertos	R. Bajo 31 % de aciertos	R. Bajo 39 % de aciertos	R. Medio 43 % de aciertos
Tercero B Grupo 2	R. Bajo 30 % de aciertos	R. Bajo 33 % de aciertos	R. Bajo 35 % de aciertos	R. Bajo 40 % de aciertos

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

En el caso 04 los grupos de tercer grado inician con un resultado bajo obtenido en el examen de Aprovechamiento Escolar, 31% de aciertos y 30% de aciertos

respectivamente para el grupo A y B, no existe una diferencia significativa entre ambos grupos.

En el grupo A no presenta ningún avance mientras curso cuarto grado ya que los alumnos obtienen un promedio de aciertos de 31% lo que no marca ninguna diferencia con lo obtenido en tercer grado, en quinto grado se marca una tendencia ascendente la cual se mantiene en sexto grado, este grupo de alumnos al concluir la primaria permanecen en el nivel de Rendimiento Bajo pero es altamente significativo el avance en el Aprovechamiento Escolar logrado durante su paso por quinto y sexto grado.

El grupo B inicia con un porcentaje de aciertos Bajo lo que se traduce en un Aprovechamiento Escolar deficiente muy similar al del grupo A, en cuarto grado se mantiene en el mismo nivel pero con un aumento en el porcentaje de aciertos, en quinto grado permanece en el nivel Bajo pero con mejor porcentaje de aciertos y termina sexto grado con un 40% de aciertos que lo mantiene en el nivel Bajo pero con una tendencia hacia el nivel medio, el trabajo realizado por este grupo es muy importante ya que logra incrementar en un 10 % el nivel de aciertos comparándolo con lo obtenido en tercer grado. A pesar de que los dos grupos terminan la educación primaria con una calificación no aprobatoria es importante el avance logrado en el Aprovechamiento Escolar durante quinto y sexto grado.

El grupo A:

Durante tercer grado el grupo fue atendido por la profesora Olimpia, tiene 20 años como docente frente a grupo, se encuentra participando en Carrera Magisterial en el nivel A y desde hace 10 años no se ha promovido de nivel, tiene 6 años trabajando en esta escuela, curso la Normal Básica. En cuarto grado el grupo fue atendido por la profesora Norma, presta servicio hace 21 años, inscrita en el programa de Carrera magisterial en el nivel B al cual se promovió en el ciclo escolar 1999-2000, grado máximo de estudios Normal Básica. En quinto grado los alumnos fueron atendidos por la profesora Eva ella lleva 23 años como docente frente a grupo, encuentra inscrita en el nivel A de Carrera Magisterial, estudios Normal Básica. Durante los últimos 10 años ha trabajado en este centro escolar, en sexto grado los alumnos fueron atendidos por el profesor Román quien se reincorporó a como docente frente a grupo en el ciclo escolar 2003 – 2004 después de un permiso sin goce de sueldo que tuvo por tres años, se encuentra inscrito en Carrera Magisterial en el nivel A y su grado máximo de estudios es Normal Básica.

El grupo B:

Durante tercer grado el grupo fue atendido por el profesor Moisés, tiene 28 años que se desempeña como docente frente a grupo, se encuentra inscrito en el programa de Carrera magisterial en el nivel B, se incorporó a este nivel en el ciclo escolar 2000-2001, tiene 12 años trabajando en este centro escolar, realizó estudios de Licenciatura en Educación Media, en cuarto y quinto grado el grupo fue atendido por el profesor Fernando, hace 20 años presta servicio, se encuentra participando en el nivel B de

Carrera Magisterial, nivel al que se incorporó en el ciclo 1999-2000, tiene estudios de Licenciatura en Educación Primaria, en sexto grado el grupo fue atendido por la profesora Mariana quien tiene 15 años participando en Carrera Magisterial en el nivel A, 25 como docente frente a grupo y 9 de ellos ha permanecido en este centro escolar, su grado máximo de estudios es Normal Básica.

Los docentes que atendieron los grupos de tercero a sexto en este centro escolar presentan características muy similares en cuanto a años de servicio, nivel de estudios y permanencia en el centro escolar.

El análisis de los resultados obtenidos en cuanto al Aprovechamiento Escolar de los alumnos de los casos seleccionados para el estudio de evolución nos muestran que:

a. En las escuelas de Rendimiento Medio solo 2 de los 6 grupos (33%) presentaron un avance en el Aprovechamiento escolar de los alumnos, durante cuarto y quinto grado los alumnos alcanzan los porcentajes más altos de los cuatro años y concluyen con una calificación aprobatoria en sexto grado, el aumento en el porcentaje de aciertos fue de 7.5% en un grupo y de 10% en el otro, lo que los ubico en el Rendimiento Alto. (grupos ubicados en el caso 02). Los maestros que atendieron estos grupos tienen en promedio 22 años de servicio y se encuentran inscritos en Carrera Magisterial en el nivel B.

Tres grupos (50%) mantienen un rendimiento muy similar a lo largo de los cuatro años, en sexto grado mantienen un Rendimiento Medio sin mostrar avance significativo en el porcentaje obtenido. Los maestros que atendieron estos grupos tienen en promedio 22 años de servicio y se encuentran en el nivel B de Carrera Magisterial.

Un grupo (16%) caso 01, concluye sexto grado con un porcentaje inferior al obtenido en tercer grado, su rendimiento disminuye durante todos los años, obteniendo el porcentaje más bajo en sexto grado. En los años más críticos el grupo fue atendido por una maestra inscrita en Carrera Magisterial en el nivel B.

En las escuelas de Rendimiento Medio, de los casos analizados, el estudio de evolución nos muestra que no existe un impacto en el Aprovechamiento Escolar de los Alumnos en relación a lo obtenido en cada ciclo escolar.

B. En las escuelas de Rendimiento Bajo la tendencia mostrada por los cuatro grupos analizados muestra que: Solo un grupo concluye la educación primaria con un Rendimiento Medio (caso 04) aumentando considerablemente el porcentaje de aciertos obtenido durante quinto y sexto grado.

Los tres grupos restantes se ubican en Rendimiento Bajo al concluir sexto grado, sin embargo existe un aumento considerable en el porcentaje de aciertos (entre un 9 y 10% de aciertos) Los docentes que atendieron los grupos en las escuelas de Rendimiento

Bajo se encuentran inscritos en Carrera Magisterial, en su mayoría participan en el nivel B y cuentan en promedio con 17 años de servicio.

En las escuelas de Rendimiento Bajo, de los casos analizados, el estudio de evolución nos muestra que existe un aumento considerable en el Aprovechamiento escolar de los alumnos, sin embargo a pesar de ello se mantienen en el mismo nivel con porcentajes muy distantes a una calificación aprobatoria.

3.6. Análisis cualitativo: las entrevistas.

Como consecuencia de la perspectiva antes trazada y partiendo de la idea de que la elección del método debe estar determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o de las personas estudiar y por las limitaciones que enfrenta el investigador (Taylor, S. J. y R. Bogdan 1984, 104) se eligió la entrevista como parte de nuestros recursos metodológicos para “excavar” en las experiencias y perspectivas de los docentes y directores, comprender el modo en que interpretan el programa de Carrera Magisterial y su propia participación dentro del programa.

Las entrevistas cualitativas que se emplearon se acercan a la noción de Mishler (1986) de entrevista como narrativa, en tanto relatos que constituyen actos simbólicos y expresivos de los que las personas se valen no sólo para organizar sus experiencias, sino para darles sentido.

Habermas, J. (1981,193).nos dice que los sujetos, a través de sus exposiciones narrativas, ponen un concepto no teórico y “profano” de “mundo”, en el sentido de mundo cotidiano o mundo de la vida, que define la totalidad de los estados de cosas que pueden quedar reflejados en historias verdaderas:

Se suele dudar de la validez de las narraciones de los sujetos y de su no correspondencia con la realidad extralingüística y además, considerar este hecho como una de las limitantes de las entrevistas como un recurso metodológico de la investigación (Briggs, C. 1986, 7; Taylor, S. J. y R Bogdan 1994, 106-107). No obstante, si consideramos el carácter de las narraciones como forma de hacer público el sentido de la experiencia individual, comprenderemos que precisamente por este hecho, no podemos exigir que experiencia y relato se correspondan mutuamente.

En este sentido nuestro interés estuvo centrado en lo que los docentes dijeron sobre sí mismos y sobre los demás, sobre sus experiencias obtenidas a través de su participación en el programa de Carrera Magisterial y las formas en cómo lo significan.

Con el fin de asegurar la inclusión de temas y aspectos relativos a los intereses propios de la investigación se elaboró una guía de entrevista. El diseño de la entrevista fue orientado a explorar el papel del docente como parte del programa de Carrera

Magisterial, su experiencia como participante, su concepción sobre el programa y los resultados académicos de los alumnos.

La guía de entrevista abarcaba preguntas muy abiertas y se incluyeron aspectos como:

“Una primera cuestión que nos interesa saber es ¿Cómo concibe el Programa de Carrera Magisterial? ¿Por qué participa en el programa? ¿Cómo se dio al inicio su participación? ¿Cuántos años lleva participando en el programa? ¿Que representa para usted participar en el programa? ¿Es importante para usted participar? ¿Por qué? ¿de que manera influye en el rendimiento académico de los alumnos su participación en el programa? ¿Considera que el Programa de Carrera Magisterial es parte de la Política educativa del país?.

La pretensión de establecer la concepción del programa de C. M por parte de los docentes nos llevó a determinar la necesidad de conocer la opinión de todos los involucrados, por lo tanto la selección de los informantes estuvo basada en la inclusión de los docentes de las cuatro escuelas de seguimiento pero solo de aquellos que atendieron a los alumnos durante el ciclo escolar 2000 – 2004.

En el cuadro No. 14 se especificado el número y las características de sexo, edad, estado civil, años de servicio, nivel en el que se encuentran inscritos en Carrera Magisterial los docentes que fueron entrevistados. Es importante señalar que el nombre de los docentes no es el verídico a fin de resguardar la confiabilidad de los entrevistados.

Cuadro No. 14

Inventario de entrevistas aplicadas a docentes de las escuelas seleccionadas.

INVENTARIO DE ENTREVISTAS				
DOCENTE	SEXO	AÑOS DE SERVICIO	NIVEL EN C.M.	AÑOS EN EL C.C.T.
MALENA	F	22	B	7
MARU	F	20	B	5
FRANCISCO	M	22	C	8
JORGE	M	19	B	6
BETY	F	19	A	6
JOSE LUIS	M	20	B	8
URIEL	M	22	B	8
ROCIO	F	23	B	9
GABRIEL	M	25	C	10
FELIPE	M	19	B	8
YOLANDA	F	20	SIN NIVEL	8
MARTIN	M	21	C	9
MARIA	F	18	B	6
INES	F	19	B	5
LULU	F	17	B	5
JOEL	M	19	A	6
OLIMPIA	F	20	A	8
NORMA	F	21	B	9
EVA	F	23	A	10
ROMAN	M	20	A	5
MOISES	M	28	B	12
FERNANDO	M	20	B	8
MARIANA	F	25	A	9

No. De entrevistas 23	Nivel A. 6
Sexo F. 12	Nivel B. 13
Sexo M. 11	Nivel C. 3
	S / N 1

Indudablemente, como dicen Taylor y Bogdan (1994, 109) aunque todos tienen una buena historia para contar (la propia), las historias de algunos son mejores que las de otros; unos tienen más voluntad o una mayor capacidad que otros para hablar sobre sus experiencias, así que se tomaron en cuenta los conocimientos obtenidos sobre algunos informantes potenciales, para elegir a los más adecuados o los que parecieran especialmente “sensibles” a nuestra área de interés (Hammersley, M y P. Atkinson 1993, 132).

La entrevista se realizó de manera individual y una estrategia que funcionó bastante bien para el establecimiento de la cita y la elección del lugar para la entrevista, fue la de dar la oportunidad a que los profesores lo decidieran por ellos mismos, no se trataba de una situación de comodidad y disponibilidad, sino de control y confianza por parte de los entrevistados; no obstante algunos lugares resultaron más apropiados que otros en tanto que fue más provechoso para la investigación.

Entre las entrevistas que consideramos más productivas se encuentran aquéllas que fueron desarrolladas en escenarios más o menos formales, como el aula de medios o la sala de juntas. Se intentó que las entrevistas se desarrollaran del modo más natural, respetando el anonimato de los profesores y la confidencialidad de los datos proporcionados, se optó por grabar las entrevistas en el entendido de que no existía otra manera de reconquistar la plenitud y fiabilidad de las palabras y el lenguaje; pero también considerando que en su empleo se debía evitar, en lo posible, la interferencia.

Al final de cada entrevista se realizaban las notas de campo; con ellas se intentaba recuperar cuestiones tales como: la descripción de los escenarios en donde se realizaban las entrevistas; situaciones del entorno o que acontecieron durante la misma; las actividades previas o posteriores a ellas; descripciones sobre algunos rasgos particulares de los informantes; aspectos sobre conversaciones informales; percepciones o preconcepciones del entrevistador; detalles accesorios al dialogo como gestos, tono y volumen de voz; acciones específicas de los participantes y sobre los sentimientos, impresiones, estados anímicos y “el sabor” que tales encuentros, al final, nos dejaban.

El proceso de análisis de las entrevistas estuvo centrado en la búsqueda de significados y sentidos que los profesores entrevistados asignaban al Programa de Carrera Magisterial, se emprendió un trabajo interpretativo, buscando relaciones coherentes, asociaciones entre eventos, rastreando e identificando aquellas frases, expresiones o unidades de texto que aludían de alguna manera al programa de Carrera Magisterial, ya sea refiriéndose a cuestiones sobre el ingreso y permanencia en él; o sobre las expectativas creadas en torno al propio programa, así como la valoración que se da a la propia participación y a la de los demás.

Una primera forma de clasificar estas frases y expresiones la constituyó la idea de Matrices sugerida por Miles y Huberman (1994, 119-133). Un ejercicio analítico posterior, consistió en realizar una serie de listados de las expresiones, frases, temas, categorías, proposiciones y tipologías que se fueron derivando de las repetidas vueltas a los datos con el propósito de desarrollar categorías analíticas o de codificación.

La alternativa de categorización más acabada, involucró conceptos tanto concretos como teóricos y otros que fueron resultando de las relaciones establecidas entre los datos: Las categorías constituyen el resultado de un proceso que, buscó clasificar el material empírico a partir de dos fuentes; por un lado, un sustrato empírico constituido a través de las lecturas, conocimientos previos y discusiones realizadas a lo largo del proceso y por otro, un sustrato empírico conformado por la agrupación de los significados compartidos por los docentes entrevistados. En el cuadro No. 15 se presentan los códigos utilizados en las categorías de significados.

Cuadro No. 15

Código utilizado en las categorías de significados

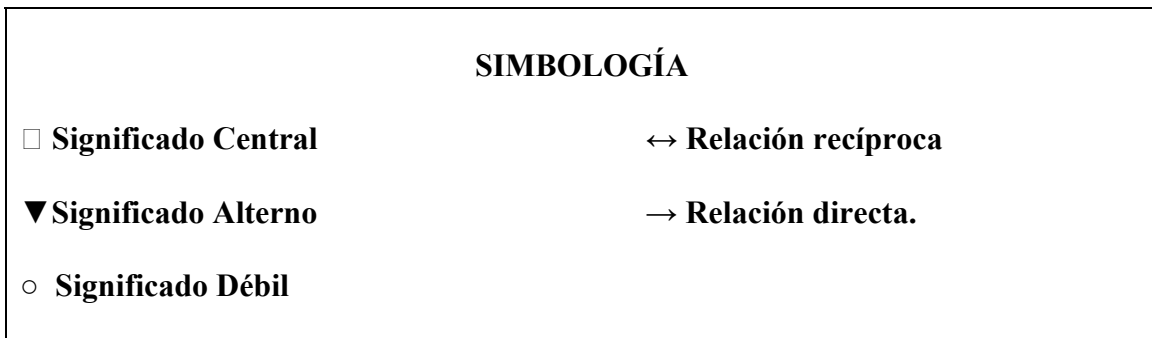
CATEGORIAS DE SIGNIFICADOS

- | |
|--|
| <p>(1) Carrera Magisterial como Medio para ganar más.</p> <p>(2) Carrera Magisterial como espacio que privilegia.</p> <p style="padding-left: 20px;">(2 a) Trato diferente a los maestros que están en C. M. se exige más al maestro solo por estar en C.M.</p> <p style="padding-left: 20px;">(2 b) Como una alternativa para superarse, dado que se tienen que – realizar cursos de actualización y prepararse para un examen.</p> <p style="padding-left: 20px;">(2 c) Como espacio y encuentro con los pares, es decir reunirse con los profesores del mismo nivel, esto hace un espacio distinto – al de las simples academias.</p> <p>(3) Carrera Magisterial como exigencia institucional.</p> <p>(4) Carrera Magisterial como posibilidad de mejorar la condición social o estatus del profesorado.</p> <p>(5) El nivel de Carrera Magisterial como medio que posibilita la movilidad económica, permitiendo alcanzar el ingreso de una figura de mayor jerarquía.</p> <p>(6) Como medio para mejorar la calidad de la educación.</p> <p>(7) Como un desafío a la valoración negativa del profesorado.</p> <p>(8) Como un gran obstáculo</p> |
|--|

Con esta lista maestra de categorías, se procedió a la codificación, aunque consideramos que el concepto de indexación resulta ser más adecuado para designar el proceso que llevamos a cabo, ya que lo que lo distingue del otro que se emplea comúnmente en los análisis de corte cuantitativo. La indexación se refiere al hecho de que los “conceptos, términos y afirmaciones de los individuos no son entendibles a menos que uno este familiarizado con las expectativas de sentido común del escenario social donde son producidas” (Garfinkel 1967, cit. Pos Castro, R. 1996,72). Mishler (1979, 14) recupera el término expresión indexada (expresión indexical) para definir a una palabra, frase o proposición cuyo significado depende del contexto en el cual aparece.

Los tipos de articulaciones que se establecieron entre los significados es de relaciones recíprocas, es decir a implicaciones mutuas entre significados; en segundo lugar a relaciones directas, donde un significado implica a otro pero no viceversa, en tercer lugar se designaron relaciones indirectas, las cuales mantienen cierto grado de relación o articulación con otros significados.

Para facilitar el análisis, fueron empleados algunos elementos gráficos a fin de representar tales articulaciones, se representaron los significados centrales, alternos y significados débiles. De igual manera fueron usadas flechas en doble sentido para las relaciones directas y flechas punteadas para las indirectas.

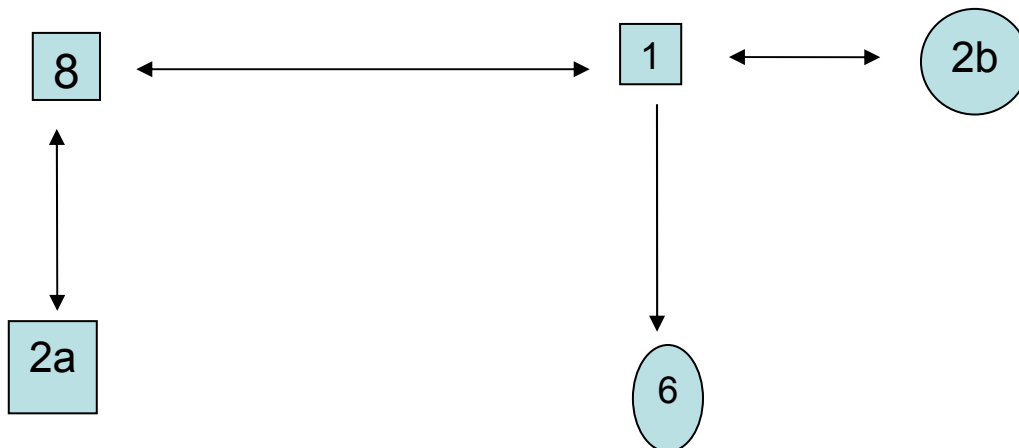


Como ejemplo de estas consideraciones exponemos el caso de la Profesora Malena quien cuenta con 22 años de servicio e inscrita en el nivel B de Carrera Magisterial, ella se encuentra adscrita en el Centro de Trabajo del Caso 01.

Caso Malena E- 01

A profesora Malena se inscribió a Carrera magisterial y sigue participando en ella porque le pareció una buena opción para incrementar su salario:

“El motivo por el que decidí inscribirme a Carrera Magisterial fue porque... me pareció bueno para mejorar mi salario...”



La profesora Malena lleva 15 años participando en Carrera Magisterial y ahora se encuentra desilusionada porque lo considera un obstáculo:

“Al principio nos dijeron que a ganaríamos mas, lo que no nos dijeron es que sería muy difícil pasar de nivel, yo creo que es parte de la política para que no ganemos más”

La profesora generalmente atiende los grados de tercero, cuarto, quinto o sexto, no le gusta atender a primero o segundo, ella considera que cuando un maestro está en C. M el director le exige más porque gana más:

“A mi no me gusta atender a los grupos de primero y segundo, yo ya me se los contenidos de tercero a sexto, además como se piensa que ganamos más, nos quieren exigir más... por eso pienso que Carrera Magisterial es un fraude, se supone que nos ayudaría pero no es así”

Para la profesora no existe ninguna relación entre estar en Carrera Magisterial y elevar la calidad de la educación:

“Yo no creo que estar en C. M. ayude a rendir más, siempre tenemos problemas con los alumnos, padres de familia y hasta con los compañeros, el que quiere ser buen maestro y mejorar su grupo lo hace aunque no este en Carrera Magisterial.”

Tampoco ve al programa en mención como un medio para superarse, asiste a los cursos de actualización pero no le interesa el contenido sino el puntaje que va a obtener:

“Los cursos de Carrera Magisterial no sirven, los imparte gente que no sabe, yo voy por el puntaje pero en realidad nunca me han servido para mi práctica educativa, en mi opinión deberían desaparecer “

En otro momento la profesora llega a significar al programa como una estrategia política por medio de la cual se ha evitado dar ascensos a los docentes:

“Cuando inició Carrera Magisterial. todos pensábamos que era bueno íbamos a tener el salario de un director o supervisor sin serlo, con el tiempo nos hemos dado cuenta de que es muy difícil pasar de un nivel a otro, yo creo que al gobierno le convenía poner Carrera Magisterial para no tener que darnos ascensos”

Como se puede observar en el esquema anterior la profesora Malena significa centralmente a Carrera Magisterial como un medio para ganar más (1) como un obstáculo para ascender (8) le da un significado débil a C.M como un medio para mejorar la calidad de la educación (6) y como una alternativa de superación (2b), se encuentra una relación directa entre C.M como un medio para ganar más y a su vez como un obstáculo, entre C.M. como un medio para ganar más y como un medio para mejorar la calidad de la educación aunque esta interrelación es negativa.

En suma, para la Profesora Malena, C.M representa un medio para ganar más sin que por ello se mejore la calidad de la educación, implica más exigencia por parte de la autoridad y a la vez representa un obstáculo impuesto por la política gubernamental ya que no es fácil pasar de un nivel a otro.

El análisis de las encuestas fue trabajado sistemáticamente bajo esta idea de configuraciones significativas. En las configuraciones lo complejo y lo diverso ocupó un sitio importante, pasamos a un nivel de análisis que nos permitió la comprensión de tal diversidad de representaciones y sentidos a partir de patrones recurrentes.

En el cuadro No. 16 se presenta el inventario de las entrevistas aplicadas a los docentes de las escuelas seleccionadas.

Cuadro 16

Inventario de entrevistas aplicadas a los docentes de escuelas seleccionadas.

INVENTARIO DE ENTREVISTAS

DOCENTE	1	2	2a	2b	2c	3	4	5	6	7	8
MALENA	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
MARU	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
FRANCISCO	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
JORGE	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼
BETY	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
JOSE LUIS	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
URIEL	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ROCIO	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
GABRIEL	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
FELIPE	<input type="checkbox"/>	▼	▼	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
YOLANDA	<input type="checkbox"/>	▼	▼	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
MARTIN	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼
MARIA	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
INES	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LULU	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JOEL	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
OLIMPIA	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
NORMA	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
EVA	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
ROMAN	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	▼	▼	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
MOISES	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FERNANDO	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	▼	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MARIANA	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	▼	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

No. De entrevistas 23**Sexo F. 12****Sexo M. 11****Nivel A. 6****Nivel B. 13****Nivel C. 3****S/N 1****SIMBOLOGIA** **Significado Central**▼ **Significado Alternativo** **Significado Débil**

Como resultado de las encuestas aplicadas destaca que de los 23 profesores 20 se plantean como significado central o alternativo a Carrera Magisterial como un medio que

les permite ganar más (1) a partir de aquí se puede comenzar a comprender cual es la noción que los docentes tienen sobre dicho programa, no existe una relación estrecha entre Carrera Magisterial y mejoramiento de la calidad, solo 4 profesores consideran que participar en el programa les ha permitido mejorar el rendimiento académico de sus alumnos además de verlo como un medio de superación personal y profesional, el resto de los entrevistados lo ven como un significado débil muy distante del programa.

El 52% de los entrevistados considera que el director exige mucho más trabajo a los docentes que se encuentran inscritos en C. M., aunque reconocen que no existe ningún elemento que así lo defina (más carga horaria por ejemplo) el mismo porcentaje de docentes considera que estar dentro del programa les da una alternativa de superación ya que se tiene que asistir a cursos de actualización y superación, el resto no considera que sea una alternativa pues considera que los contenidos de los cursos a los que tienen que asistir no les sirven para su práctica docente t por lo tanto es una exigencia fuera de lugar.

Solo los docentes que se encuentran participando en el nivel C consideran que Carrera Magisterial les da la oportunidad de reunirse con otros docentes de su “categoría” consideran que si están en el nivel C es por su alto desempeño profesional, el 30% de los docentes le dan un valor central al programa como exigencia institucional, el resto considera que es un programa en el que se participa de manera voluntaria, este mismo porcentaje de docentes manifiesta tener “mayor status” al pertenecer al programa.

Carrera Magisterial como un medio que posibilita la movilidad económica alcanzando el ingreso de una figura de mayor jerarquía (Director, Supervisor, Jefe de sector). Más de la mitad de los entrevistados consideran que es viable alcanzar el salario pero reconocen que no les da la jerarquía ni el reconocimiento social que tienen las otras figuras, solo 6 profesores (26%) considera que el programa posibilita elevar la calidad de la educación al ofrecer al docente un incentivo económico, cursos de actualización y superación que le permiten desarrollar mejor su labor frente a grupo y por ende el resultado académico de los alumnos es mejor.

Carrera Magisterial como un desafío a la valoración negativa del docente: La mayoría de los entrevistados considera que no existe una desvalorización social de la función magisterial por lo tanto lo ven como una estrategia sindical y política para dar un incentivo económico a los docentes y en donde a su vez se han puesto grandes trabas al diseñar un esquema de promoción muy rígido que no les permite avanzar con la rapidez que ellos quisieran y en donde ponen en tela de juicio la capacidad económica del Estado para pagar la movilidad de los docentes dentro del programa.

Durante el proceso de investigación se pudo observar en los centros escolares que existe una mayor organización en las escuelas de Rendimiento Medio, el director conserva el liderazgo, existe una asistencia regular de docentes, mientras que en las escuelas de bajo rendimiento con frecuencia falta el director, los docentes no cumplen con la jornada escolar y por comentarios de ellos mismos no realizan reuniones de planeación ni academias.

No existe una diferencia significativa entre los resultados obtenidos por los alumnos en tercero, cuarto, quinto y sexto grado, las escuelas de rendimiento medio presentan alguna variación que está ligada al momento en que los docentes tienen promoción o cambio de nivel, esto es, se puede observar que los puntajes más altos obtenidos por los docentes se dan en el ciclo escolar en que uno o algunos de los profesores se promocionaron o cambiaron de nivel, tomando en consideración que la promoción de nivel se da cada tres años esta tendencia ascendente se manifiesta en este período de tiempo, por lo tanto el docente pone un poco más de cuidado en el rendimiento académico de sus alumnos en el ciclo escolar en el que busca su promoción.

No existe una diferencia significativa entre los resultados obtenidos por los alumnos de aquellos docentes que tienen como grado máximo de estudios Normal Básica y los que cuentan con Licenciatura.

Capítulo IV.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES DE POLÍTICA.

Desde fines del sexenio anterior se puso en marcha en la Educación Básica en país el Programa Nacional de Carrera Magisterial con la intención de elevar la calidad de la educación, impulsar la profesionalización del magisterio, estimular su labor y mejorar sus percepciones salariales. A la fecha, el Programa Nacional de Carrera Magisterial continúa vigente, para sostenerlo se requiere aportación económica federal y estatal muy considerable, sin embargo los resultados de la Evaluación de Aprovechamiento escolar no reflejan mejoras en la Calidad de la Educación.

Es difícil hablar de un error o una causa que explique por qué el estado de San Luis Potosí, representado por estudiantes que participan en la Evaluación de Aprovechamiento escolar, ocupa los últimos lugares comparado los demás estados del país. Pueden existir muchas opiniones sobre el tema, en este apartado solo se presentan los principales hallazgos encontrados una vez realizado el estudio de tipo descriptivo comparativo de las escuelas seleccionadas como estudios de caso y dentro de estas, de los grupos de sexto de primaria cuya evolución se analizó a lo largo de los últimos 4 ciclos escolares anteriores (de tercero a sexto de primaria).

El indicador de referencia utilizado en el estudio comparativo fue el resultado de la Evaluación de Aprovechamiento Escolar aplicada a los alumnos de los maestros que participan en Carrera Magisterial, los resultados de la comparación entre escuelas de Rendimiento Medio y las de Rendimiento Bajo muestran que:

1. En los cuatro casos estudiados los docentes incorporados al Programa de Carrera Magisterial y que han participado de forma continua se han promovido de nivel, la mayoría de ellos se encuentran inscritos en el nivel B, y buscan su promoción para el nivel C.
2. Tomando en cuenta que el peso de Carrera Magisterial en los ingresos de los maestros es porcentualmente alto, ya que ingresar al nivel “B” representa un incremento de poco más de \$ 2000.00 en relación al salario base, 5. Los docentes de los casos estudiados reciben un ingreso salarial significativamente superior en relación a los docentes que no participan en el programa. Sin embargo sus alumnos no obtienen porcentajes de aprovechamiento aprobatorios en las evaluación de Aprovechamiento Escolar.
3. El Aprovechamiento Escolar (A. E) es el indicador más esperado para conocer el nivel escolar de los alumnos, en los cuatro casos estudiados, tanto en las escuelas de Rendimiento Medio como las de Rendimiento bajo, **los resultados**

5. Datos proporcionados por el Departamento de Remuneraciones de la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado.

analizados no muestran variaciones radicales, los grupos que se encontraban en Rendimiento Medio en tercer grado mantienen el mismo nivel en sexto grado, lo mismo sucede con los grupos de rendimiento bajo.

4. Los resultados del examen de Aprovechamiento Escolar en los cuatro casos analizados y en cada uno de los grupos estudiados presentan, de un año a otro, el mismo comportamiento o tendencia, en contraste, los maestros muestran cambios en su participación en el programa de Carrera Magisterial, han avanzado de nivel, lo que se traduce en mayor salario, pero a pesar de ello: **los docentes con mejores ingresos económicos, no mejoran el resultado académico de sus alumnos.**
5. La participación de los profesores en el Programa Nacional de Carrera Magisterial y que se encuentran inscritos en algún nivel (A, B, C, D) les permite obtener un salario porcentualmente mayor en comparación a los docentes que no han ingresado a ningún nivel, sin embargo los resultados que obtienen los alumnos en la Evaluación del Aprovechamiento Escolar siguen siendo bajos.
6. En todos los grupos analizados la tendencia no logra mantenerse de un año a otro, la evidencia parece confirmar que en cada escuela solo se busca mantener el nivel que han obtenido, Medio o Bajo según sea el caso.
7. Como resultado de las encuestas aplicadas destaca que los profesores conceptualizan el programa de Carrera Magisterial como un medio que les permite ganar más, no ven al programa como un elemento que les permita mejorar la calidad de la educación, los cursos de actualización y superación son vistos por la mayoría de los docentes como un requerimiento del programa con el que tienen que cumplir.
8. La mayoría de los profesores reconocen que Carrera Magisterial les permite tener mayores ingresos económicos comparables al de una figura de mayor jerarquía pero no alcanzan el status de estas figuras ni son reconocidos como tales. (Director, Supervisor etc).
9. Las escuelas de rendimiento medio presentan alguna variación que está ligada al momento en que los docentes tienen promoción o cambio de nivel, se puede observar que los puntajes más altos obtenidos por los docentes se dan en el ciclo escolar en que uno o algunos de los profesores se promocionaron o cambiaron de nivel, tomando en consideración que la promoción de nivel se da cada tres años esta tendencia ascendente se manifiesta en este período de tiempo.
10. Existe una mayor organización en las escuelas de Rendimiento Medio, el director conserva el liderazgo, existe una asistencia regular de docentes,

mientras que en las escuelas de bajo rendimiento con frecuencia falta el director, los docentes no cumplen con la jornada escolar y por comentarios de ellos mismos no realizan reuniones de planeación ni academias. Lo anterior pudiera considerarse como un factor que influye en el rendimiento de las escuelas.

Sin pretender ser contundentes pero con la firme intención de que la información obtenida del estudio descriptivo comparativo sea un indicador de lo que actualmente pasa con el Programa Nacional de Carrera Magisterial en el estado, podemos concluir que:

- **Los profesores con mejores niveles de ingreso económico derivado de su participación en el Programa Nacional de Carrera Magisterial no aseguran que sus alumnos obtengan resultados académicos satisfactorios.**
- **La participación de los docentes de primaria en el Programa Nacional de Carrera Magisterial en el estado de San Luis Potosí, no ha impactado en la mejora de la Calidad de la educación.**
- **Hasta ahora la implementación del programa ha logrado uno de los objetivos propuestos por del gobierno federal: “convertirse en el rector del subsector delegando la operación de programas específicos y de fragmentar el poder de negociación del SNTE frente a él”. Sin embargo, poco tienen que ver estos objetivos con la mejoría de la calidad de la educación que se imparte y que se supone se lograría con la inclusión de los docentes a un programa de estímulos y de escalafón horizontal como lo plantea el programa y que finalmente sería verificado con la evaluación imparcial de los docentes.**

Algunas de las recomendaciones de política pública que se desprenden del trabajo realizado:

La política educativa es una política pública. El principal instrumento de las políticas públicas es el presupuesto. Sin embargo, el presupuesto o gasto no lo es todo. Digamos que es una condición necesaria, pero no suficiente. Para comprobar si el presupuesto tiene efectos positivos sobre un área de acción de políticas públicas como es la educación, se necesita comprobar que el presupuesto ejercido afecta positivamente los resultados de la educación, se requiere por lo tanto, evaluar las políticas implementadas para garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos.

En razón a lo anterior y en base a los resultados de la investigación realizada se considera necesario realizar varias acciones puntuales a fin de fortalecer esta política educativa:

1. Evaluación de los resultados académicos obtenidos por los alumnos de los profesores que se encuentran inscritos en el Programa Nacional de Carrera Magisterial, mediante un estudio longitudinal retrospectivo aplicado al cien por ciento de las escuelas primarias en donde se encuentren participando profesores en Carrera Magisterial.
2. Modificación en el esquema de evaluación del programa dando mayor peso al resultado de la Evaluación de Aprovechamiento Escolar utilizando este resultado como el indicador que determine la promoción de nivel.
3. Utilizar como puntaje para promoción el promedio del resultado de los diferentes aspectos obtenido por el profesor en los últimos tres años de permanencia en el nivel y no el más alto obtenido en alguno de ellos como actualmente se viene realizando.
4. El sistema educativo está proporcionando tanto en términos cualitativos como cuantitativos insumos iguales a necesidades diferentes, los mismos apoyos a todas las escuelas, los mismos cursos de actualización a todos los docentes, por lo tanto se hace necesario una aproximación diferente a la toma de decisiones en materia educativa en el estado, ello implica la adopción de estrategias claras y efectivas de “discriminación positiva” que necesariamente significan más atención y apoyo a escuelas y maestros de acuerdo a la necesidad que presenten.
5. Sistematizar esquemas comparativos de resultados obtenidos en el estado a fin de plantear objetivos que lleven a disminuir el porcentaje de escuelas que se encuentran en un rango de rendimiento bajo y muy bajo, así mismo acompañar en un programa de seguimiento a las escuelas que se encuentran en un rango de rendimiento medio a fin de llevarlas a rangos superiores.
6. Difusión de resultados entendida como una rendición de cuentas, con documentos en los que se utilice un lenguaje comprensible de acuerdo al auditorio para el que esta dirigido, sistematizando la información de tal manera que pueda darse seguimiento a las escuelas, docentes y alumnos a través de los diferentes ciclos escolares comparando así mismo el comportamiento de los indicadores básicos: Reprobación y Deserción.
7. Fortalecer la vinculación entre los diferentes niveles de Educación Básica, en particular las modalidades de educación primaria, secundaria general, técnica, tele secundaria, para compartir diagnósticos y resultados que les lleven a

implementar una estrategia de colaboración y mejoramiento de la educación para superar deficiencias detectadas en la formación de los educandos.

Los trabajos futuros que se recomienda realizar para profundizar en el problema.

Realizar un estudio a la luz de los resultados obtenidos con la evaluación de ENLACE, aplicada a finales del ciclo escolar 2005 – 2006 y que aportará los elementos necesarios para comparar los resultados de todas las escuelas de educación primaria del Estado incluyendo las particulares y que permitirán delimitar los márgenes de diferencia (si es que los hubiera) entre alumnos cuyos docentes participan en el programa de Carrera Magisterial y los alumnos cuyos profesores no participan en el programa.

Realizar un estudio sobre los resultados que obtienen los alumnos de los docentes que se encuentran inscritos en el programa de Carrera Magisterial y participando en el nivel C o D comparado con los resultados que obtienen los alumnos de los docentes que se encuentran inscritos en el programa pero que participan en el nivel A.

Realizar un estudio sobre los resultados que obtienen los docentes que participan en el Programa de Carrera Magisterial específicamente en la evaluación de Preparación Profesional, contrastando los períodos en los que se obtienen mayores puntajes.

BIBLIOGRAFÍA.

Arnaut, A. 1996. *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994* . CIDE , México.

——— 1992. *La descentralización educativa y el SNTE , 1978-1988* . Centro de Investigación y Docencia Económicas, México. Comisión Nacional de Carrera Magisterial y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación 1998. *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*. SEP , México.

——— 1993. *Lineamientos generales de Carrera Magisterial* . SEP , México.

——— 1998. Lineamientos generales de Carrera Magisterial , SEP, México.

Berger, P. y T. Luckmann 1996
La Construcción Social de la realidad. Bs. As: Amorrortu.

Bruner J. (1990) Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid.
Alianza Editorial.

Coordinación Nacional de Carrera Magisterial. Carrera Magisterial. Antología. México,
Secretaría de Educación Pública, 2001.

_____, Sistema de Evaluación de Carrera Magisterial (Versión electrónica)
México, Secretaría de Educación Pública 2001. Consultado el 26 de Enero de 2006 en
<http://www.sep.gob.mx>.

Elias, J.L; y Merriam, S. 1980. Philosophical foundations of. Adult education. Malabar
(Florida, EE.UU. Krieger.)

Hammersley y Atkinson (1983) Ethnography. Principles in practice. Tavistock, Publ.
London, New York Tavistock, Publ. London, New York. (Etnografía. Métodos de
investigación. México: Ediciones Paidós, 1994).

Hernández et al. (1998) Metodología de la Investigación, México, Mc Graw Hill (
Capítulos 5 y 6)

Martínez, F. “ El Sistema Nacional de Evaluación Educativa de México”. (SNEE) en :
Revista de educación, enero- abril 2000.

Miles, M. B. Y A. M. Huberman (1994). An expanded Sourcebook Qualitative data
analysis. USA, SAGE Publications.

Secretaría de Educación Pública 2000. Guía técnica para la implementación de Carrera
Magisterial. SEP , México.

——— 1994. Guía técnica para la implementación de Carrera Magisterial. SEP , México.

——— 1992. Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, SEP , México, México.

Taylor S.J. y R. Bogdam (1984) Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados. México: Paidós. (Básica 37)

Tedesco, J.C. (1995) “ Editorial” Perspectivas 95, (25) 3: 379-380. París: UNESCO.

Tedesco, J. C. (1992) “ La gestión en la encrucijada de nuestro tiempo. “ Estrategias de desarrollo y educación”. En la gestión pedagógica en la escuela. J. Ezpeleta y A. Furlán (Comps). UNESCO / OREALC

Anexos

Cuadro No. 1

Inventario de encuestas realizadas a padres de familia de las escuelas seleccionadas

INVENTARIO DE ENCUESTAS
NIVEL SOCIOECONOMICO

CLAVE	NO. ENCUESTAS	TIPO DE ENCUESTA	PROM. EN SEXO	INGRESO P/ Q	NO. DE DEPENDIENTES	CASA PROPIA	SERVICIOS BASICOS
C. 01	067	INDIVIDUAL	M	▼	♣	☐	⌆
C. 02	095	INDIVIDUAL	M	▼	♠	☐	⌆
C. 03	088	INDIVIDUAL	H	●	♠	▒	⌆
C. 04+	070	INDIVIDUAL	M	●	♣	▒	⌆
C. 05+	075	INDIVIDUAL	M	●	♣	▒	⌆
C. 06	086	INDIVIDUAL	M	▼	♠	☐	⊕
C.07+	070	INDIVIDUAL	M	●	♣	▒	⌆
C. 08	063	INDIVIDUAL	M	▼	♠	☐	⊕
C. 09	065	INDIVIDUAL	M	●	♣	▒	⌆
C. 10	065	INDIVIDUAL	H	▼	♣	▒	⊕
C. 11	073	INDIVIDUAL	M	▼	♠	▒	⊕
C. 12+	063	INDIVIDUAL	M	●	♣	▒	⌆

No. de personas encuestadas Total: 880 Mujeres: 620 Hombres: 260	Encuesta: Individual
---	-------------------------

Tipología:			
▼ Entre 8 y 10 salarios mínimos	♣ De 2 a 4	☐ No	⌆ Luz, agua, teléfono drenaje
● Entre 11 y 15 salarios mínimos	♠ De 5 a 6	▒ Si	⊕ Luz, agua, drenaje
◆ Más de 15 salarios mínimos	⊕ Más de 6		

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Cuadro No. 2

Inventario de Encuestas aplicadas a padres de familia de las escuelas seleccionadas

INVENTARIO DE ENCUESTAS NIVEL CULTURAL Y APOYO ESCOLAR

CLAVE	NO. ENCUESTAS	ENCUESTA	PROM. EN SEXO	PROM. AÑOS DE ESTUDIOS	PROM. HORAS DE EST. EN CASA	ESTUDIA CON SUS HIJOS	REVISAS EL CUADERNO DE SU HIJO
C. 01	067	INDIVIDUAL	M	15	Ω	¥	¥
C. 02	095	INDIVIDUAL	M	13	β	¥	μ
C. 03	088	INDIVIDUAL	H	13	Ω	μ	¥
C. 04+	070	INDIVIDUAL	M	17	Ω	¥	¥
C. 05+	075	INDIVIDUAL	M	15	β	¥	¥
C. 06	086	INDIVIDUAL	M	15	β	¶	¥
C. 07+	070	INDIVIDUAL	M	17	Ω	¥	¥
C. 08	063	INDIVIDUAL	M	13	B	¥	¥
C. 09	065	INDIVIDUAL	M	12	⊖	¥	¥
C. 10	065	INDIVIDUAL	H	15	β	¥	¶
C. 11	073	INDIVIDUAL	M	13	β	¶	¥
C. 12+	063	INDIVIDUAL	M	13	Ω	¥	¥

No. de personas encuestadas Total: 880 Mujeres 620 Hombres:260	Encuesta: Individual No. de horas de	Prom. de horas de estudio en casa: entre 2 y 3
---	--	---

Tipología		
⊖ Menos de 1 hora		
β Entre 1 y dos horas	¥ Sí	¶ A veces
Ω Más de dos horas	μ No	

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Cuadro No. 3

San Luis Potosí. Base de Datos de Control Escolar

Número	Cct	Nombre de la Escuela	Tur no	Grad o	Grup o	Progre sivo	Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre (s)	Sexo	Fecha de Nacimiento	Curp	Prome dio	Sector	Zona Escolar
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	02	GARCIA	GARZA	CESAR ADRIAN	H	19990306	GAGC990306HSPRRS02	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	03	NIÑO	MATA	JOSE EMMANUEL	H	19990117	NIME990117HSPXTM00	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	04	RUIZ ESPARZA	TORRES	ARLETTE SAMANTHA	M	19990103	RUTA990103MSPRR07	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	05	JANUZZI	DIAZ	ANA CRISTINA	M	19990828	JADA990828MSPNZN	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	06	BRAVO	MORENO	ITZEL	M	19990318	BAMI990318MSPRRT05	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	07	CASTRO	MARTINEZ	ERICK ALBERTO	H	19990408	CAME990408HSPRR07	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	08	LOREDO	ESPINOSA	JESUS ISMAEL	H	19980327	LOEJ980327HSPRSS04	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	09	MARQUEZ	PECINA	LUIS AUGUSTO	H	19990719	MAPL990719HSPRCS02	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	10	MEDINA	PONCE	JUAN DE DIOS	H	19961113	MEPJ961113HSPDNN00	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	11	MEDINA	PONCE	MARIA SELENA	M	19981104	MEPS981104MSPDNL01	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	12	SANCHEZ	JUAREZ	CARMEN MONTSERRAT	M	19970716	SAJC970716MSPNRR00	0.0	01	001
01001	24DPR0376T	PLAN DE ONCE AÑOS	2	1	A	13	PEREZ	CEDILLO	CARLOS EDUARDO	H	19990322	PECC990322HDFRDR05	0.0	01	001
01001	24DPR09750	TIPO 21 DE AGOSTO	1	1	A	01	AGUILAR	PARGA	EMMANUEL ALEJANDRO	H	19990712	AUPE990712HSPGPRM06	0.0	01	001
01001	24DPR09750	TIPO 21 DE AGOSTO	1	1	A	02	ALMENDAREZ	CERVANTES	CINTHIA BERENICE	M	19980911	AEC980911MSPLRN01	0.0	01	001

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Control Escolar de Registro y Certificación.

Cuadro No. 4

San Luis Potosí Base de Datos de Resultados de Aprovechamiento Escolar

Nivel	Prese ntó PP	Nombre del docente	Rfc	Cct	Nombre CT	Turno	Grado de Prim.	Grado de Sec.	Asign atura	Zona Escol ar	Munici pio	Nombre municipio	Soste nimiento	Índice de Aciertos	Índice de Aciertos Unidad 1	Índice de Aciertos Unidad 2	Índice de Aciertos Unidad 3	Índice de Aciertos Unidad 4
PRI	S	HECTOR R SANCHEZ HERNAND	SAHH590705TK3	24DCA0001B	FERROCARRILES NACIONALES	1	4			0017	005	CARDENAS	EXFED	106.700	107.092	105.939	116.418	109.402
PRI	S	AUZA VIADERI IRENE	AUVI6310177M4	24DCA0001B	FERROCARRILES NACIONALES	1	5			0017	005	CARDENAS	EXFED	115.014	122.177	111.659	109.328	109.396
PRI	S	MIER MENA MA DEL CARMEN	MIMC600310QO2	24DCA0001B	FERROCARRILES NACIONALES	1	3			0017	005	CARDENAS	EXFED	106.434	113.257	105.301	97.559	107.893
PRI	N	FLORES RANGEL PABLA	FORP600629N75	24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	3			0141	015	CHARCAS	EXFED	95.102	92.996	94.733	91.704	100.044
PRI	N	CEPEDA RODRIGUEZ ALEJANDRO	CERA580422F58	24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	3			0141	015	CHARCAS	EXFED	85.103	78.978	83.352	87.500	92.776
PRI	S	CAMARILLO FLORES MA HILDA	CAFH690413JL3	24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	6			0141	015	CHARCAS	EXFED	92.907	98.144	89.017	85.586	99.967
PRI	S	LEJUA HERNANDEZ MATEO	LEHM6209216Z2	24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	4			0141	015	CHARCAS	EXFED	95.217	97.809	90.852	92.060	93.400
PRI	S	PEÑA MENDOZA GUSTAVO	PEMG680803D91	24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	6			0141	015	CHARCAS	EXFED	99.664	96.274	103.564	106.939	94.114
PRI	N	GALLEGOS RODRIGUEZ EMILIO	GARE5705282SA	24DCA0002A	FERNANDEZ DE LIZARDI	1	5			0141	015	CHARCAS	EXFED	102.840	110.202	89.727	101.010	101.544
PRI	S	MALDONADO GUTIERREZ JUANITA	MAGJ560508P90	24DCA0003Z	IGNACIO ZARAGOZA	1	5			0041	016	EBANO	EXFED	101.221	110.202	91.721	102.674	98.926
PRI	N	VILLANUEVA GARCIA REYNA	VIGR630729U57	24DCA0003Z	IGNACIO ZARAGOZA	1	6			0041	016	EBANO	EXFED	95.040	97.859	94.913	97.543	87.179
PRI	S	SEGURA MERCADO CLAUDIA LUCI	SEMC660511385	24DCA0003Z	IGNACIO ZARAGOZA	1	6			0041	016	EBANO	EXFED	104.095	98.915	100.680	114.455	106.991

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Cuadro No. 5

San Luis Potosí Base de Datos de Resultados de Preparación Profesional

Nombre del Docente	Rfc	Sexo	Vertie nte	Nivel	Clave Carrer a	Tipo de Exámen	Cct	Zona	Munici pio	Local idad	Turno	Años de Sevi cio	Tipo de Escuel a	Grado de Primari a	% de preguntas contestada s	Acierto s obtenid os	Total de Pregunt a s del Exámen	% de Aciertos	Aciertos del Rubro 1	Preguntas del Rubro 1
BRIONES RIOS JOEL JORGE	BIRJ620101491	H	1	03	C07	00004	24DPR1038Z	0110	055	0089	1	19	OI		97	38	79	48.10	21	39
BUSTOS FLORES PAULA	BUFP480106V86	M	1	03	C01	00004	24DPR2003R	0002	028	0001	2	39	OC	1	99	50	79	63.29	24	39
CONSUELO BUENDIA RUIZ	BURCS570829UD8	M	1	03	C02	00004	24DPR2400Q	0156	028	0001	1	27	OC	2	99	48	79	60.76	22	39
CASTILLO ALONZO J LUIS	CAAL620724EX3	H	1	03	C08	00004	24DPR1677W	0106	004	0011	1	14	UN		99	35	79	44.30	20	39
CASTRO CORDOVA DIEGO ALBERT	CACD801211INA	H	1	03	C07	00004	24DPR0333V	0007	025	0035	1	2	OI		99	52	79	65.82	27	39
CAMARILLO CUELLAR MARIA ASUN	CACX620608NE7	M	1	03	C02	00004	24DPR3287U	0158	035	0001	1	24	OC	2	99	39	79	49.37	19	39
ESTELA CASTANON DAVILA	CADE500831L2A	M	1	03	C02	00004	24DPR0970T	0045	055	0087	1	24	OC	2	99	33	79	41.77	18	39
MA LUZ CARRILLO ELIGIO	CAEL600326RE0	M	1	03	C02	00004	24DPR1269R	0044	028	0001	1	26	OC	2	99	28	79	35.44	16	39
CHAVEZ GUTIERREZ MARIA GUAD	CAGG6405155R1	M	1	03	C02	00004	24DPR0402A	0153	028	0001	1	17	OC	2	99	43	79	54.43	19	39
CASTRO GUERRERO JUAN PAULO	CAGJ781122AVA	H	1	03	C07	00004	24DPR1030H	0106	004	0037	1	5	OI		99	36	79	45.57	18	39
CHAVEZ HUERTA BIBIANO	CAHB571202JCA	H	1	03	C02	00004	24DPR0411I	0111	028	0232	1	25	OC	2	99	43	79	54.43	20	39
CABRIALES HERNANDEZ MARTIN	CAHM710916MS7	M	1	03	C07	00004	24DPR2922X	0122	032	0249	1	11	OI		99	45	79	56.96	20	39

Fuente: Secretaría de educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Cuadro No. 6

San Luis Potosí. Resultados en Porcentaje de Aciertos de los casos de estudio, por grupos de seguimiento. Años 2001 al 2004. Evaluación del Factor Aprovechamiento Escolar

Caso No. 1

Clave del C.T.:24DPR1563U

Nombre De la Escuela: **Ing. Javier Barrios Sierra**

Grupo	Tercero (2001)		Cuarto (2002)		Quinto (2003)		Sexto (2004)	
	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría
A	59.0	Medio	45.5	Medio	67.0	Alto	59.5	Medio
B	58.0	Medio	71.0	Alto	58.5	Medio	57.5	Medio
C	58.5	Medio	47.0	Medio	49.0	Medio	48.5	Medio

Caso No. 2

Clave del C.T.:24EPR0204Z

Nombre De la Escuela: **José Ma. Morelos y Pavón**

Grupo	Tercero (2001)		Cuarto (2002)		Quinto (2003)		Sexto (2004)	
	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría
A	59.0	Medio	72.0	Alto	70.0	Alto	69.0	Alto
B	58.0	Medio	69.0	Alto	65.0	Alto	65.5	Alto
C	58.5	Medio	68.0	Alto	63.0	Alto	59.5	Medio

Caso No. 3

Clave del C.T.:24DPR2992S

Nombre De la Escuela: **Himno Nacional**

Grupo	Tercero (2001)		Cuarto (2002)		Quinto (2003)		Sexto (2004)	
	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría
A	30.0	Bajo	33.0	Bajo	38.0	Bajo	39.0	Bajo
B	30.5	Bajo	20.0	Mas Bajo	33.0	Bajo	38.0	Bajo

Caso No. 4

Clave del C.T.:24DCA0002A

Nombre De la Escuela: **Fernández de Lizardi**

Grupo	Tercero (2001)		Cuarto (2002)		Quinto (2003)		Sexto (2004)	
	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría	% Aciertos	Categoría
A	31.0	Bajo	31.0	Bajo	39.0	Bajo	43.0	Medio
B	30.0	Bajo	33.0	Bajo	35.0	Bajo	40.0	Bajo

Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Cuadro No. 7

San Luis Potosí. Evaluación del Factor Aprovechamiento Escolar Reporte de Resultados por Grupo

Histórico de la escuela			
Año de evaluación	2002	2003	2004
Índice de aciertos	101.4	104.8	108.57
Nivel de aprov.	Alto	Alto	Alto

ESTADO: 24 **SAN LUIS POTOSI**AÑO DE EVALUACIÓN: **2004**CLAVE DEL C.T.: **24DPR1563U**MUNICIPIO: **SAN LUIS POTOSI**TURNO: **MATUTINO**NOMBRE DE LA ESCUELA: **ING. JAVIER BARROS SIERRA** LOCALIDAD: **DEL ISSSTE**ZONA ESCOLAR: **001**

Grado	Nombre del Docente	GLOBAL	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	GEOGRAFÍA	HISTORIA	CIVISMO
3	A	106.58	102.51	107.00	110.32	113.15	101.78	113.29
3	B	101.14	101.76	102.07	101.39	106.11	88.66	106.86
3	C	109.08	110.05	109.47	101.39	109.63	111.15	117.58
4	D	111.31	113.72	112.28	114.90	103.32	104.38	111.54
5	E	116.40	110.70	106.68	127.49	123.67	128.66	126.38
5	F	109.89	111.56	112.83	107.75	109.92	104.07	107.84
6	G	110.46	114.70	106.67	103.68	118.63	111.64	105.26
6	H	94.34	97.84	93.21	92.48	93.67	89.23	95.76
6	I	117.96	122.29	112.05	124.20	114.79	121.60	121.88

Histórico de la escuela			
Año de evaluación	2002	2003	2004
Índice de aciertos	109.0	109.8	109.87
Nivel de aprov.	Mas Alto	Mas Alto	Mas Alto

ESTADO: 24 **SAN LUIS POTOSI**AÑO DE EVALUACIÓN: **2004**CLAVE DEL C.T.: **24EPR0204Z**MUNICIPIO: **SAN LUIS POTOSI**TURNO: **MATUTINO**NOMBRE DE LA ESCUELA: **JOSE MA. MORELOS Y PAVC** LOCALIDAD: **SAN LUIS POTOSI**ZONA ESCOLAR: **001**

Grado	Nombre del Docente	GLOBAL	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	GEOGRAFÍA	HISTORIA	CIVISMO
3	A	106.65	109.66	106.44	105.10	108.82	98.61	107.85
3	B	100.75	99.49	103.71	104.96	104.35	90.54	100.44
4	C	104.68	111.40	105.35	100.02	84.45	104.38	113.52
4	D	104.76	108.30	100.16	97.31	110.87	104.38	113.52
5	E	108.79	114.99	108.43	100.70	98.46	102.17	120.20
5	F	110.92	117.56	106.68	123.26	100.75	98.39	111.96
5	G	109.13	112.42	118.97	110.57	98.46	94.61	101.67
6	H	121.14	126.51	123.72	124.20	120.55	99.19	117.13
6	I	122.06	118.08	123.72	126.07	120.55	119.11	131.39
6	J	109.82	109.64	115.62	121.87	97.03	91.10	114.76

Histórico de la escuela			
Año de evaluación	2002	2003	2004
Índice de aciertos	97.0	96.1	94.80
Nivel de aprov.	Medio	Medio	Medio

ESTADO: 24 **SAN LUIS POTOSI**

AÑO DE EVALUACIÓN: **2004**

CLAVE DEL C.T.: **24DPR2992S**

MUNICIPIO: **SOLEDAD DE GRACIANO SANCHEZ**

TURNO: **VESPERTINO**

NOMBRE DE LA ESCUELA: **HIMNO NACION** LOCALIDAD: **SOLEDAD DE GRACIANO SANCHEZ**

ZONA ESCOLAR: **090**

Grado	Nombre del Docente	GLOBAL	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	GEOGRAFÍA	HISTORIA	CIVISMO
5	A	96.68	89.91	98.77	94.71	106.48	94.13	100.12
5	B	88.55	88.77	94.42	80.75	87.07	89.95	83.47
6	C	105.00	101.10	105.55	117.03	96.48	109.53	108.36
6	D	92.59	92.34	92.98	84.55	89.83	91.10	105.85
6	E	91.22	89.88	89.29	96.22	89.83	77.61	102.88

Histórico de la escuela			
Año de evaluación	2002	2003	2004
Índice de aciertos	94.1	101.5	94.52
Nivel de aprov.	Bajo	Alto	Medio

ESTADO: 24 **SAN LUIS POTOSI**

AÑO DE EVALUACIÓN: **2004**

CLAVE DEL C.T.: **24DCA0002A**

MUNICIPIO: **CHARCAS**

TURNO: **VESPERTINO**

NOMBRE DE LA ESCUELA: **FERNANDEZ DE LIZARDI**

LOCALIDAD: **CHARCAS**

ZONA ESCOLAR: **141**

Grado	Nombre del Docente	GLOBAL	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	GEOGRAFÍA	HISTORIA	CIVISMO
3	A	94.65	89.69	92.20	99.60	102.58	98.03	98.29
4	B	92.09	86.62	93.23	91.90	95.77	84.87	105.60
5	C	93.38	93.55	89.11	89.42	103.04	90.82	99.61
5	D	93.71	100.41	89.99	89.42	98.46	87.04	91.37
6	E	98.76	92.78	100.39	105.55	110.95	99.19	88.63
6	F	94.56	91.31	94.18	91.19	92.05	100.91	105.62

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Evaluación de Políticas

Documento No. 1

San Luis. Potosí. Encuesta aplicada a padres de familia

Encuesta a padres de familia

Nombre de la escuela _____

Clave del centro de trabajo _____

Localidad _____

Municipio _____

Entidad _____

1. ESTA ESCUELA ES Urbana Rural

2. TIPO DE ORGANIZACIÓN: Completa (mínimo con 1 director y 6 profesores frente a grupo)
 Incompleta. (Escriba el número de profesores frente a grupo)

DATOS DEL INFORMANTE ▼

3. Familiar de un alumno/a.

Padre

Madre

Abuelo/a

Hermano/a

Otro _____

4. Género: Hombre Mujer

5. Edad del informante: _____
(Años cumplidos)

6. Miembro de la comunidad, sin relación de parentesco con alumno y/o sin relación laboral con la escuela.

7. Si es miembro del Consejo de Participación Social, especifique su función:

8. Si es miembro de la Asociación de Padres de Familia, especifique su función:

Indicadores de desempeño institucional

Nada
Poco casi nada
En gran parte
Totalmente
No sé

RELLENE CON LÁPIZ EL CÍRCULO DE LA RESPUESTA DE PREFERENCIA
SELECCIONE SOLAMENTE UNA OPCIÓN POR CADA AFIRMACIÓN

INDICADORES DE DESEMPEÑO

- | | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 1. Participé en la elaboración del Proyecto Escolar o PETE. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 2. Estoy comprometido(a) con las metas y actividades del Proyecto Escolar o PETE. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 3. En el Consejo Técnico Escolar o reuniones de profesores de la escuela, se analiza el Proyecto Escolar. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 4. Conozco los avances del Proyecto Escolar o PETE. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 8. La escuela ha mejorado con el Proyecto Escolar o PETE. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 5. Se han mejorado las instalaciones de la escuela. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 6. La escuela se mantiene limpia y ordenada. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 7. La escuela es un lugar que ofrece seguridad. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 8. La escuela cuenta con el equipo necesario para realizar las actividades educativas (TV, computadoras, etc) |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 9. El supervisor escolar apoya las actividades escolares. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 10. Los padres de los estudiantes participan en las actividades de la escuela. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 11. El (la) director (a) organiza la escuela adecuadamente. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 12. El (la) director (a) trata a todos los docentes con igualdad. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 13. La escuela ha mejorado en su organización. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 14. Las actividades que se realizan en la escuela son evaluadas. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 15. En esta escuela se cumple con el horario y los días de trabajo. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 16. En esta escuela se cumple con el horario de trabajo. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 17. Entre la escuela y la comunidad existe confianza. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 18. Los maestros y maestras de la escuela se llevan bien entre ellos. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 19. Los maestros y maestras han mejorado su enseñanza. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 20. Los maestros y maestras atienden a los alumnos según sus necesidades. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 21. Los maestros y maestras emplean materiales didácticos. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 22. Existe una buena relación entre maestros, maestras y estudiantes. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 23. Los estudiantes asisten contentos a esta escuela. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 24. Los estudiantes aprenden en la escuela cosas importantes. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 25. Todos (as) los(as) alumnos(as) son tratados(as) con igualdad. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 26. Los padres apoyan el aprendizaje de sus hijos. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 27. El (la) director (a) de la escuela impulsa el desarrollo de la escuela. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 28. El (la) director (a) y los maestros y maestras trabajan como equipo. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 29. Los maestros y maestras de la escuela se capacitan constantemente. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 30. Los maestros y maestras preparan sus clases de acuerdo a las necesidades de sus alumnos. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 31. Los maestros y maestras promueven la participación de todos sus alumnos. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | 32. Los maestros y maestras revisan si están realizando bien su trabajo. |

Nada
Poco casi nada
En gran parte
Totalmente
No sé

INDICADORES DE DESEMPEÑO

- | | | | | | |
|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|--|
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 33. Revisa el cuaderno de su hijo |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 34. Estudia con sus hijos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 35. Su hijo estudia en casa. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 36. Mi hijo estudia menos de 1 hora en casa. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 37. Mi hijo estudia entre 1 y 2 horas en casa. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 38. Mi hijo estudia más de dos horas en casa. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 39. Los padres de familia están informados sobre el avance de sus hijos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 40. En esta escuela existe respeto entre los alumnos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 41. En esta escuela existe respeto entre alumnos, maestros y maestras. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 42. En la escuela se motiva a todos los alumnos para aprender. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 43. Los maestros y maestras hacen esfuerzos para evitar que los alumnos abandonen la escuela. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 44. La escuela acepta con gusto a todos los alumnos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 45. Los maestros y maestras tratan bien a todos los alumnos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 46. Los maestros y maestras están orgullosos de trabajar en esta escuela. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 47. Los maestros y maestras promueven con sus alumnos las actividades de mejora en su comunidad. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 48. Los maestros y maestras estimulan a sus alumnos para que expresen sus propias opiniones. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 49. Los maestros y maestras preparan a sus alumnos para ser ciudadanos participativos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 50. Los maestros y maestras fomentan el amor y respeto a la patria. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 51. Los maestros y maestras conversan con los padres acerca del comportamiento de sus hijos fuera de la escuela. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 52. Los maestros y maestras enseñan a los alumnos a conocer y a cumplir las leyes. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 53. Los maestros y maestras enseñan a sus alumnos a ser críticos de la información que reciben. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 54. Los maestros y maestras ayudan a sus alumnos a sentirse seguros de sí mismos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 55. Los maestros y maestras fomentan en sus alumnos la solución de conflictos a través del diálogo. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 56. Los maestros y maestras enseñan a sus alumnos a tener una actitud positiva ante la vida. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 57. En la escuela se promueve el aprecio por el arte en los alumnos. |
| <input type="radio"/> N | <input type="radio"/> P | <input type="radio"/> G | <input type="radio"/> T | <input type="radio"/> ? | 58. En la escuela se promueve el cuidado del medio ambiente y la salud. |

Contexto ▼

1. Señale la cantidad de libros y/o material de lectura que tiene en su casa de acuerdo a las siguientes cifras:

Cantidad

- 1 - 25
 26 - 50
 51- 75
 De 76 en adelante.

2. ¿ Cuenta con casa propia?

- Sí No

3. ¿Cuál es el total de habitaciones que tiene su casa?

Número _____

4. ¿ Cuántas habitaciones de su casa se usan como dormitorio?

Número _____

5. ¿ Cuántas personas en total viven en su casa?

Número _____

Servicios

¿ Cuáles son los tipos de servicios públicos con los que cuenta su hogar? (RELLENE EL CIRCULO, PUEDE ANOTAR MÁS DE UNA RESPUESTA)

6. Agua potable entubada.
7. Drenaje entubado.
8. Electricidad.
9. Servicio público de limpia.
10. Transporte público.
11. Seguridad pública.
12. Teléfono.
13. Alumbrado público en su exterior.
14. Pavimento en las calles que la rodean.

ESCOLARIDAD

15. ¿ Tiene estudios escolares?

- Sí No

16. Si es el caso ¿ Su cónyuge tiene estudios escolares?

- Sí No

17. Si usted (y en su caso su cónyuge) tiene estudios escolares, rellene el círculo con la opción que corresponda al máximo grado de escolaridad

18. Grado máximo de escolaridad.

	Usted	19. Su cónyuge.
Primaria incompleta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Primaria terminada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria incompleta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria terminada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparatoria o bachillerato incompleto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparatoria o bachillerato terminado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesional técnico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesionista docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesionista universitario.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudios de posgrado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otro tipo de estudios. Especifique:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Si en su caso NO se aplica esta parte, no conteste.

En caso de NO tener estudios escolares, ¿sabe leer y escribir?

20. Usted

- Sí No

21. En español En otra lengua

22. Su cónyuge

- Sí No

23. En español

Nivel socioeconómico

24. Señale ingresos.

- De uno a 3 salarios mínimos.
De 4 a 8 salarios mínimos.
De 8 a 10 salarios mínimos.
De 11 a 15 salarios mínimos.
Más de 15 salarios mínimos.

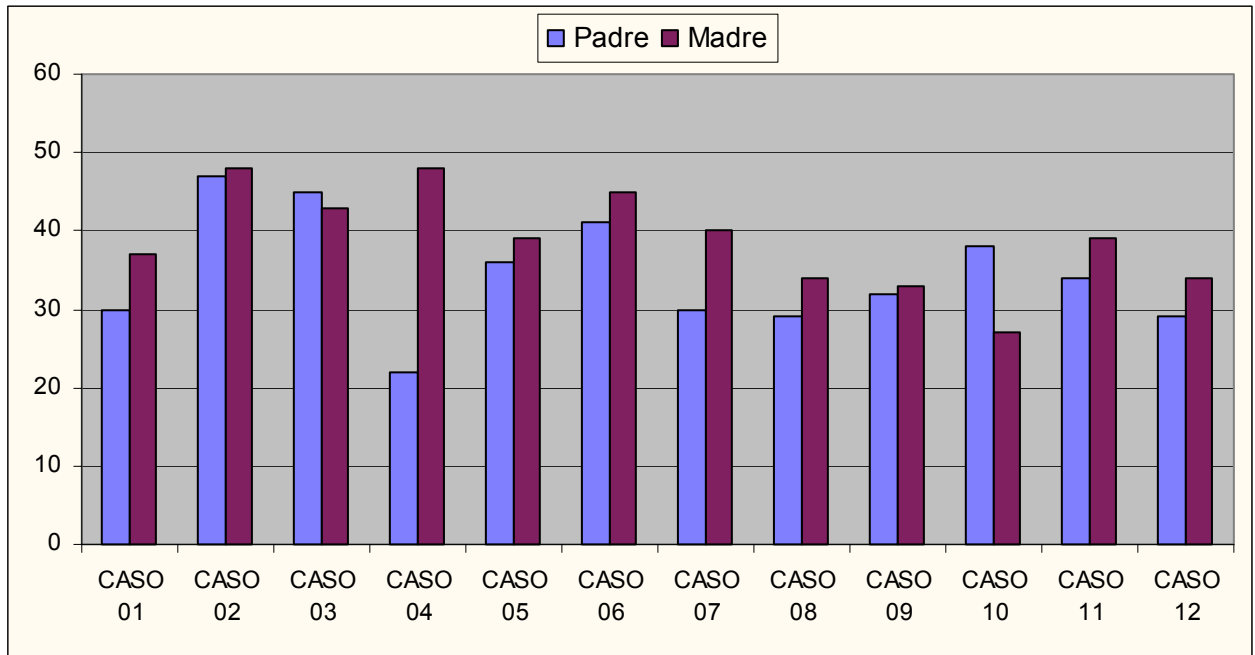
25. Número de personas que dependen de usted.

- De 1 a 4
De 4 a 6
De 5 a 7
Más de 7

Agradecemos profundamente su participación

Gráfica No.1

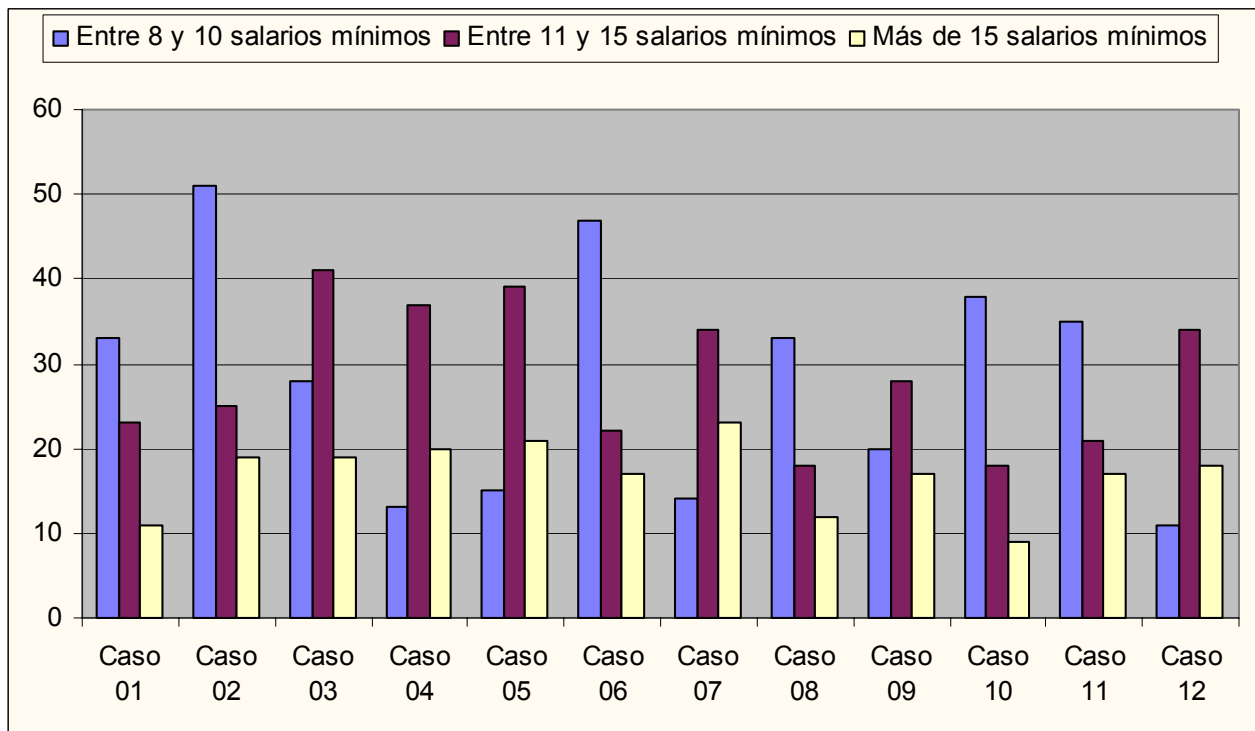
San Luis Potosí. Porcentaje de participantes en la encuesta de acuerdo a sexo de los 12 casos seleccionados



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Gráfica No.2

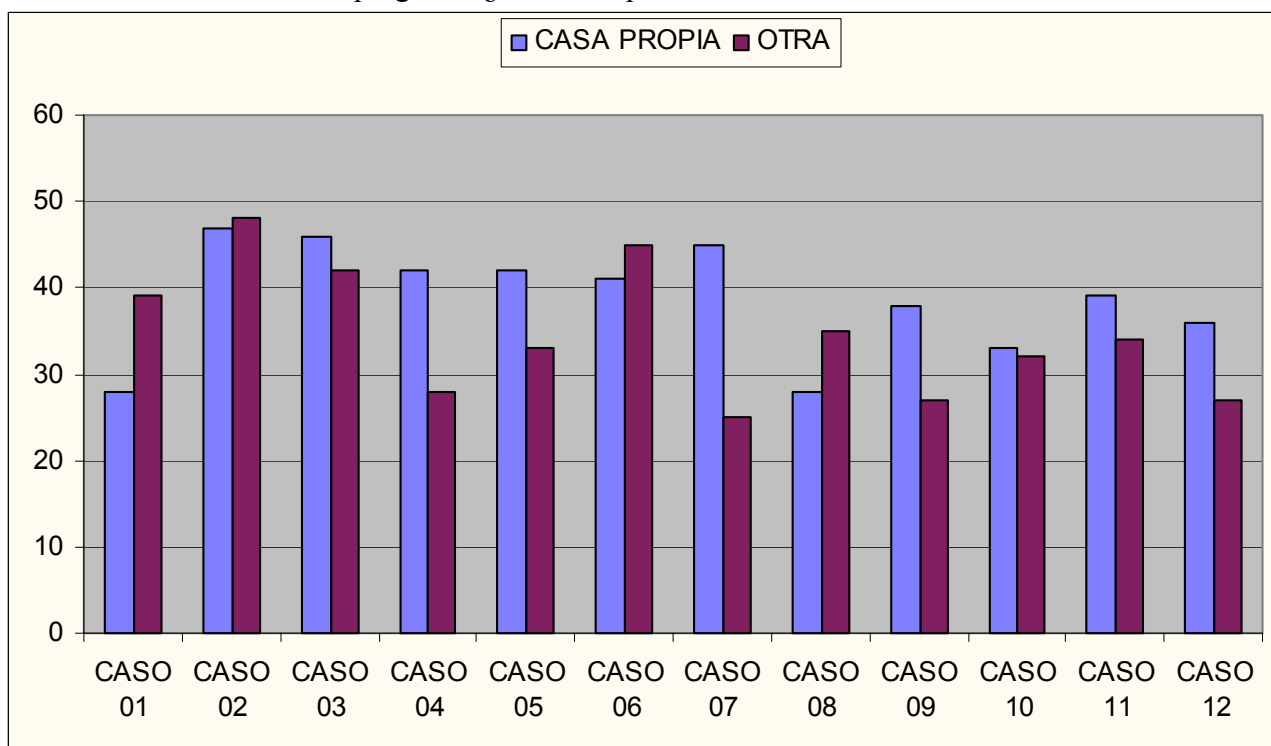
San Luis Potosí. Porcentaje de respuestas más frecuentes de los padres de familia de los 12 casos seleccionados a la pregunta: ¿Ingreso económico?



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Gráfica No.3

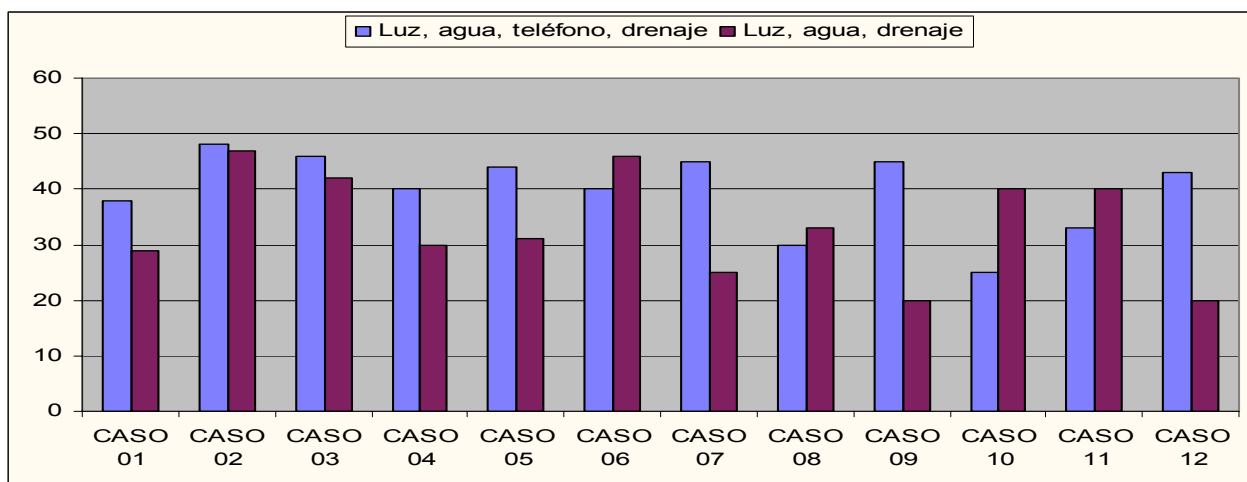
San Luis Potosí. Porcentaje de respuestas más frecuentes de los padres de familia de los 12 casos seleccionados a la pregunta: ¿Situación patrimonial de la vivienda?



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Gráfica No.4

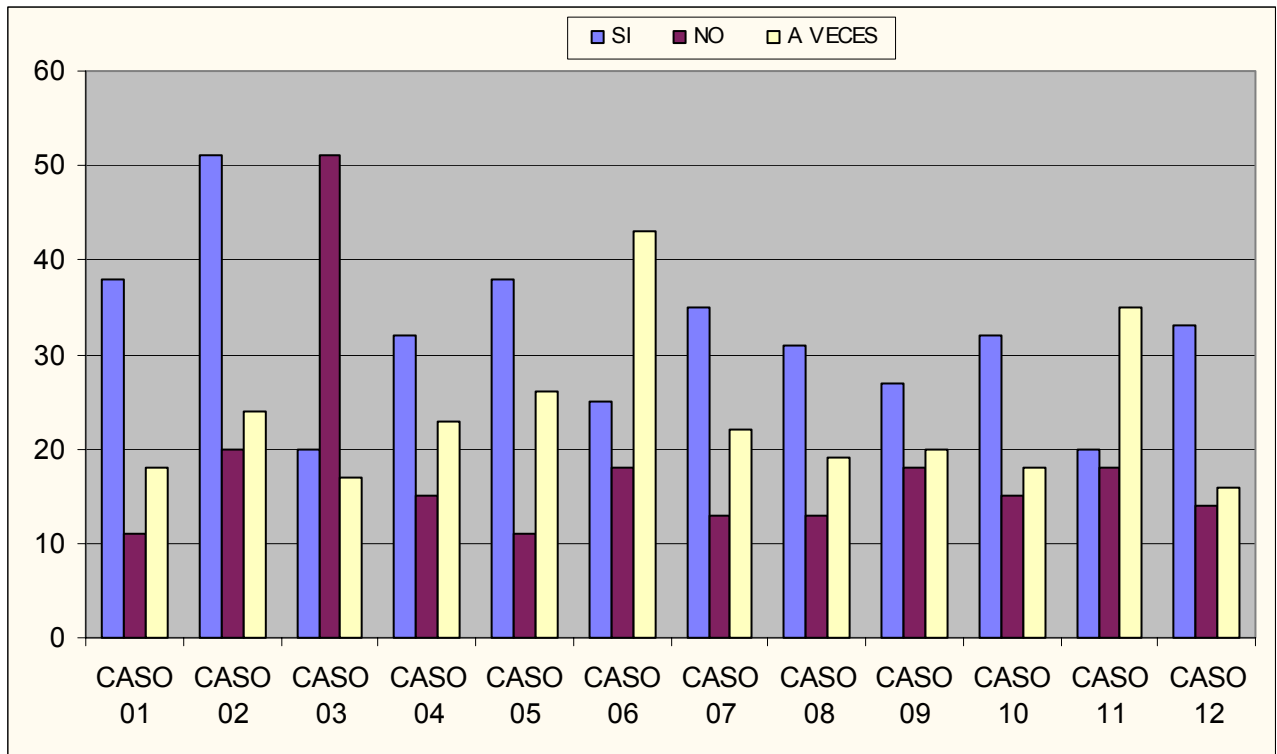
San Luis Potosí. Porcentaje de respuestas más frecuentes de los padres de familia de los 12 casos seleccionados a la pregunta: ¿Tipo de servicios básicos con los que cuenta en su hogar?



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Gráfica No.5

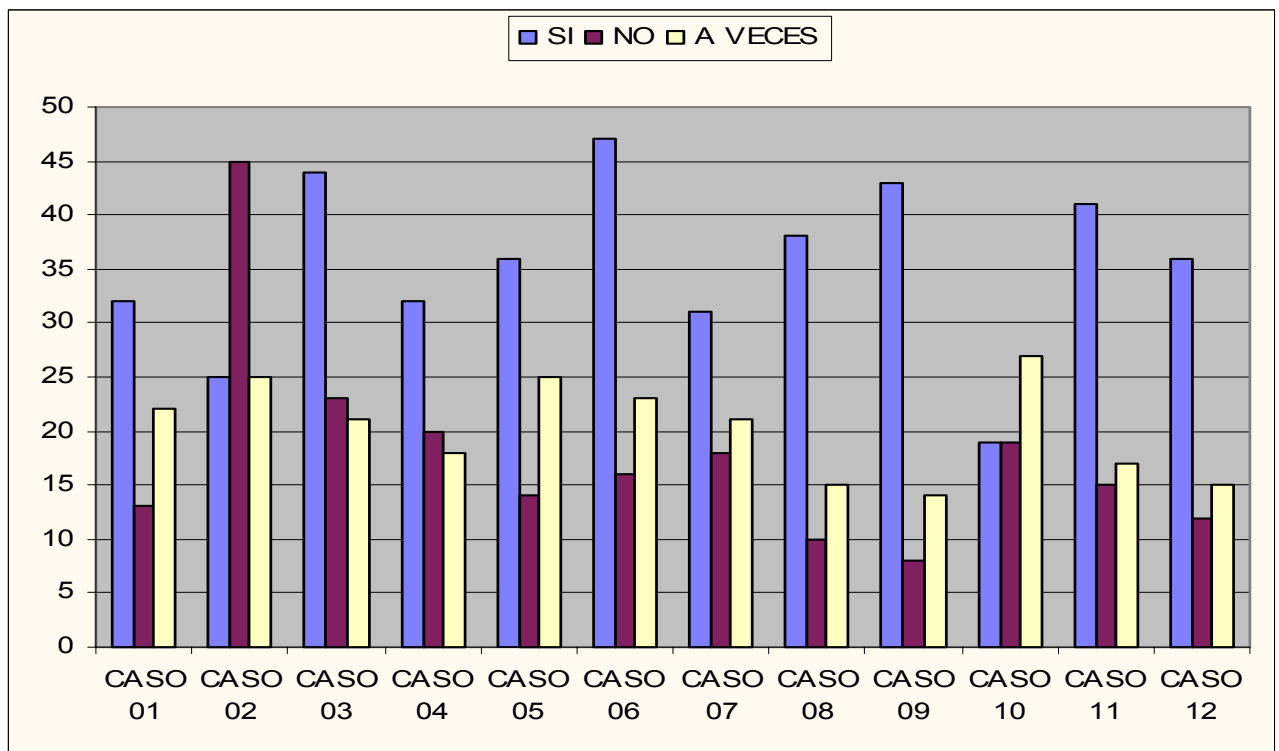
San Luis Potosí. Porcentaje de respuestas más frecuentes de los padres de familia de los 12 casos seleccionados a la pregunta ¿Estudia con sus hijos?



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Gráfica No. 6.

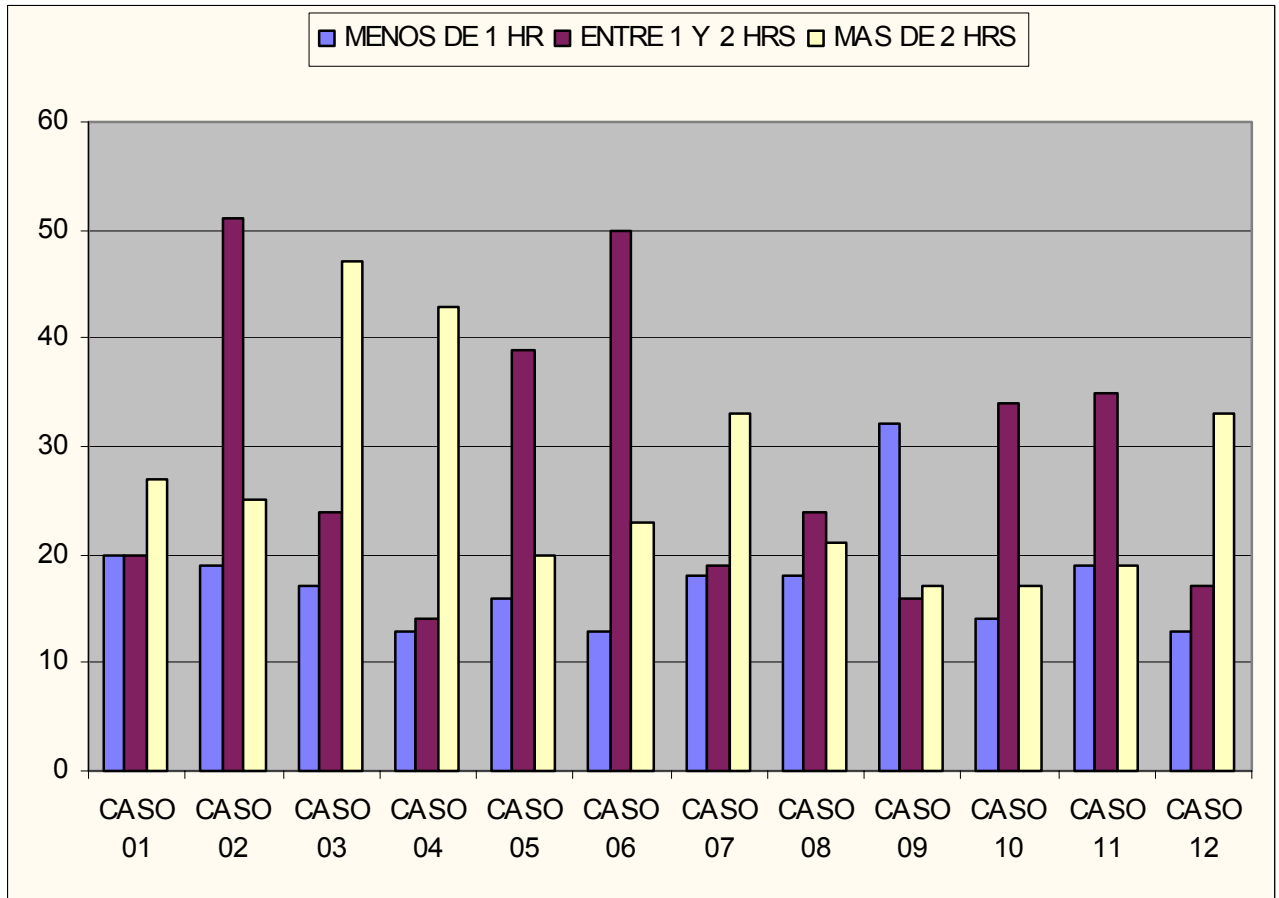
San Luis Potosí. Porcentaje de respuestas más frecuentes de los padres de familia de los 12 casos seleccionados a la pregunta: ¿Revisas el cuaderno de tus hijos?



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.

Gráfica No. 7.

San Luis Potosí. Porcentaje de respuestas más frecuentes de los padres de familia de los 12 casos seleccionados a la pregunta: ¿Cuánto tiempo estudia tu hijo en casa?



Fuente: Secretaría de Educación de Gobierno del Estado. Coordinación General de Evaluación.