

REFORMAS EDUCATIVAS Y EVALUACIÓN EN MÉXICO Y ESTADOS UNIDOS

Jorge Abel Rosales Saldaña¹

Resumen: En el artículo se abordan los cambios legislativos que imponen la evaluación del personal docente y que afectan su forma de contratación y sus derechos adquiridos. Así mismo, se presentan los resultados de la evaluación del desempeño para la permanencia, que causa polémica y resistencia por parte del magisterio nacional. En la segunda parte, se observa la evolución de las reformas educativas de los Estados Unidos, que privatizan el servicio a través de las escuelas chárter y establecen un sistema sobre-dimensionado de evaluación de los maestros, las escuelas y los estudiantes a través de exámenes estandarizados.

Palabras clave: Reforma educativa - Evaluación docente - Privatización - Escuelas chárter - Calidad educativa

Abstract: This article deals with legislative changes impacting the assessment of teachers; assessments that affect their hiring conditions as well as their labor rights. Results of assessment performance for gaining tenure are presented, which are causing polemics and resistance at a nationwide scope. Next, the evolution of educational reforms in the United States are studied, which privatize education framed in the Charter model. These schools have developed an overdimensional approach of teachers and students assessment.

Keywords: Educational Reform, Teachers Assessment, Privatization, Charter Schools, Educational Quality

1 Doctor en Ciencias Sociales. Profesor-Investigador. Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad de Guadalajara. Correo: jorgabel@yahoo.com.mx

ARTÍCULOS

Introducción

En los últimos años, amplios sectores del magisterio en todo el territorio nacional, han protestado y se han movilizado contra la reforma educativa aprobada en 2013 por los partidos y legisladores participantes del Pacto por México, sin antes llevar a cabo una consulta adecuada con los sectores involucrados y sin tomar en cuenta al gremio magisterial. La oposición radical de la disidencia magisterial que demanda la abrogación de la reforma peñista, es explicable porque lo que pretende con los cambios legislativos el gobierno federal, es someter al personal docente a los nuevos lineamientos sobre ingreso, permanencia, promoción e incentivos definidos en la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD) que impone la evaluación obligatoria y el cambio en la forma de contratación de los maestros.

El conflicto magisterial contra la reforma educativa puso en evidencia también, el sometimiento de la dirigencia del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) al gobierno de Peña Nieto. Después de la detención y encarcelamiento de la líder vitalicia del SNTE, Elba Esther Gordillo, la burocracia oficialista preservó sus posiciones y prebendas a cambio de plegarse completamente a las disposiciones gubernamentales contenidas en la reforma educativa. El desprestigio del Comité Ejecutivo Nacional encabezado por Juan Díaz de la Torre no podría ser más patente, al depender directamente de la línea política trazada por las secretarías de gobernación y de educación, que han llevado al sindicato nacional a una parálisis por su apoyo incondicional a una reforma que afecta directamente los derechos laborales de todos los trabajadores de la educación.

Otro gran impulsor de la reforma está constituido por la coalición empresarial que se agrupa y actúa bajo el membrete de Mexicanos Primero, punta de lanza del proyecto privatizador de la educación pública. Mexicanos Primero, organismo de presión creado por los directivos de la empresa Televisa, exige del gobierno la aplicación de la evaluación docente y el despido

de los maestros que no aprueben el examen del desempeño para la permanencia. Así mismo, el grupo de Claudio X. González presiona al gobierno para que reprima a los detractores de la Coordinadora Nacional de la Educación (CNTE) que, mediante paros prolongados y marchas multitudinarias en las entidades donde dominan, se oponen a la reforma laboral y a la evaluación punitiva. La abierta beligerancia y las campañas de desprestigio por parte de los empresarios y las grandes televisoras contra los maestros insurrectos, que defienden el derecho a la educación pública, ha provocado que múltiples organismos y personalidades de México y del medio internacional, se pronuncien a favor del derecho a la protesta social y en contra del Estado autoritario, mismo que intenta acabar con la resistencia magisterial que se ha extendido por todo el país, incluso en aquellas entidades dominadas por el corporativismo tradicional priísta.

El principal actor de este prolongado conflicto político, está constituido por el gobierno federal y los partidos políticos que participaron en el Pacto Por México, que pretenden imponer la reforma en todos los estados de la República Mexicana. Siguiendo las instrucciones de los organismos financieros internacionales y haciendo honor a los compromisos contraídos con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), el gobierno peñista amenaza a los maestros disidentes con el despido y la represión para someterlos a los planes de ajuste de sus derechos laborales. La evaluación para la permanencia que atenta contra la plaza base, es el principal instrumento para doblegar a la insurrección magisterial que se opone a la mercantilización de la educación, la formación de “capital humano” y la entrega de los recursos naturales a favor de las grandes empresas transnacionales. El achicamiento del Estado en materia de educación pública y la consecuente privatización de los servicios educativos, es parte sustantiva del modelo neoliberal que se profundiza con el gobierno peñista.

El presidente Peña Nieto ha dicho que la reforma educativa es la principal reforma estructural de su sexenio, y es,

ARTÍCULOS

a la vez, el principal medio donde se libra una enconada lucha de clases por el proyecto de nación que marcará el destino de México.

En tal virtud, el propósito de este artículo es analizar el contenido de la llamada reforma educativa en México del año 2013 y contrastarla con los cambios que han tenido lugar en los Estados Unidos desde el 2001 y en Chile a partir de 1990. Como se observará, en los tres países se han emprendido reformas para privatizar los servicios públicos, entre ellos, la educación, porque es una exigencia de las grandes empresas, tanto nacionales como extranjeras, para garantizar una mayor rentabilidad de sus inversiones. También en los tres casos, el desafío más serio para imponer la reforma es de tipo político, porque los sindicatos docentes y las organizaciones estudiantiles (en el caso de Chile) son gremios políticamente activos, por lo que se hace necesario consensuar las reformas o imponerlas como precepto legal de la política educativa que se pretende imponer desde los organismos internacionales. Así mismo, los procesos de reforma educativa se concretan en numerosas evaluaciones e infinitas capacitaciones, para la permanencia en el servicio, la asignación de nuevos contratos, la promoción y los incentivos, que terminan por precarizar aún más el trabajo docente. En los tres países, las reformas educativas son parte de la transformación económica que ubica a la educación como una mercancía dentro del mercado global, con lo que se profundiza la instrucción de baja calidad para las clases humildes y la educación de excelencia para las clases adineradas.

En la primera parte de este artículo se abordan los cambios legislativos y constitucionales que imponen la evaluación obligatoria de todo el personal docente y que afectan la forma de contratación y los derechos adquiridos por los profesores mexicanos en servicio. Así mismo, se alude a una de las debilidades de la reforma peñista referido al concepto de calidad educativa, y cómo esa educación de calidad a la que se aspira no está en función de un nuevo modelo educativo, del que la

reforma adolece². Así mismo, se consideran a las alternativas de evaluación magisterial propuestas por destacados pedagogos e investigadores del sistema educativo, que postulan la necesidad de que la evaluación en México sea integral y contextual, y no solo una examinación cognitiva de los maestros. Al final, se presentan los resultados de la evaluación del desempeño para la permanencia aplicada en 2015, y que es la que causa más polémica y resistencia por parte del magisterio nacional

En el segundo apartado de este escrito se observa la evolución de las reformas educativas de los últimos gobiernos federales de los Estados Unidos, cuyos resultados no han sido lo prometido por sus promotores, y que enfrentan un creciente cuestionamiento por parte de la opinión pública y la comunidad escolar en varias de las entidades federativas. En varios estados, ciudades y distritos escolares, los maestros, los padres de familia y los estudiantes se están oponiendo a un proyecto educativo “gerencialista” formulado y financiado por algunos de los grandes magnates supermillonarios y los gobiernos de los dos partidos dominantes, que responsabilizan al magisterio de las fallas en el sistema educativo, privatiza el servicio educativo a través de las escuelas chárter y establece un sistema sobredimensionado de evaluación de los maestros, las escuelas y los estudiantes a través de exámenes estandarizados.

Reforma laboral y administrativa en México

El meollo del conflicto magisterial contra la reforma educativa peñista está contenido en los artículos 52 y 53 de la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD), que fija los criterios y mecanismos para la evaluación y la permanencia en el servicio de los docentes que cuentan ya con una plaza definitiva, años de antigüedad y derechos laborales adquiridos. En el

2. El “Nuevo Modelo Educativo” fue presentado por el Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño, el 13 de marzo de 2017, el cual fue elaborado por “especialistas” del Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), para entrar en operación en el ciclo lectivo 2018-2019.

ARTÍCULOS

artículo 52 se establece la obligatoriedad de la evaluación para todo el personal docente, incluidos los directores y supervisores, que se aplicará por lo menos una vez cada cuatro años. Además, en el artículo 53 de la misma Ley se dice que si en la primera oportunidad un profesor no pasa el examen se incorporará a los programas de regularización con una tutoría. Posteriormente, el maestro tendrá una segunda oportunidad después de 12 meses; si los resultados son insuficientes, se reincorporará a los programas de regularización y tendrá una tercera oportunidad después de otros doce meses. En el Artículo 53 de esa Ley se precisa: “En caso de que el personal no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación que se le practique, se darán por terminados los efectos del Nombramiento correspondiente sin responsabilidad para la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado, según corresponda”.

Igualmente, en el artículo Octavo transitorio de la misma Ley se prescribe que el personal que no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación, “no será separado de la función pública y será re-adscrito para continuar en otras tareas dentro de dicho servicio”... o se le “ofrecerá incorporarse a los programas de retiro que se autoricen”. Pero, además se precisa: “el personal que no se sujete a los procesos de evaluación o no se incorpore a los programas de regularización será separado del servicio público sin responsabilidad para la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado, según corresponda (Ley General del Servicio Profesional Docente, 2013).

En otros términos, el punto crítico de la nueva Ley General de Servicio Profesional Docente consiste en obligar a los profesores, directores de escuela, asesores técnico-pedagógicos y supervisores a someterse a evaluaciones periódicas, de cuyos resultados dependerá que permanezcan o no en la función docente o en el cargo directivo. En tal sentido, la esencia de la llamada reforma educativa en México es su carácter laboral. Es una reforma laboral disfrazada de educativa, que establece la

obligatoriedad de la evaluación para todo el personal docente de la educación básica y media superior del sistema educativo público.

Así mismo, en el artículo Octavo transitorio de la LGSPD se establece la aplicación retroactiva de la evaluación para el personal en servicio: "El personal que a la entrada en vigor de la presente Ley se encuentre en servicio y cuente con un nombramiento definitivo...se ajustará a los procesos de evaluación y a los procedimientos de regularización". En este sentido, como una de las consecuencias de sujetarse a la evaluación y no aprobarla en la tercera oportunidad, es el cambio de nombramiento de los docentes en servicio por otro de menor categoría, la aplicación retroactiva de la ley ocasionará la destrucción del nombramiento definitivo, lo que está provocando gran incertidumbre y preocupación entre todos los profesores. El artículo Noveno transitorio de la LGSPD enumera las causas que podrían ocasionar la separación del servicio educativo del personal que: I) Se niegue a participar en los procesos de evaluación; II) No se incorpore a los procesos de regularización cuando obtenga resultados insuficientes; y III) Obtenga resultados insuficientes en el tercer proceso de evaluación.

Si las disposiciones de la nueva Ley se aplicaran solo a los nuevos profesores contratados que entran por primera vez al servicio docente, no se hablaría de retroactividad ni de inconstitucionalidad. Pero el caso es que el artículo Octavo transitorio de la LGSPD entra en contradicción con el artículo 14 de la Constitución mexicana, que a la letra determina que: "A ninguna ley se dará efecto retroactivo en perjuicio de persona alguna". Y el carácter anticonstitucional de ese artículo transitorio no solo deriva de la retroactividad obligatoria para que los profesores en servicio se sometan a la evaluación y sus consecuencias, sino también porque se superpone a la propia Ley General del país, y ninguna ley secundaria puede estar por encima de la Constitución mexicana. Al respecto, algunos abogados han observado que si un maestro no se presenta a la evaluación, no

ARTÍCULOS

está renunciando al actual régimen de contratación, porque en la actual forma de contratación no se estipula la evaluación como factor de despido; por tanto, el profesor tendrá la opción de demandar a la SEP por despido injustificado. Esto se concluye al revisar los artículos correspondientes que ponen en riesgo la estabilidad laboral.

Sin embargo, pese a que el sector oficial niega que la reforma implique una pérdida del derecho adquirido a la estabilidad laboral, ante la eventualidad de ser separados de su función o ser despedidos, miles de maestros se han amparado en todo el país contra los artículos 52 y 53, y Octavo y Noveno de los artículos transitorios de la Ley General del Servicio Profesional Docente. Entre las reclamaciones de los quejosos se argumenta la posible vulneración de las relaciones laborales que son regidas por el apartado B del artículo 123 Constitucional, del derecho a la estabilidad en el empleo, de la irretroactividad de las leyes perjudiciales, de la progresividad de los derechos, del derecho de audiencia y de la libertad de trabajo. Pero la Suprema Corte de Justicia de la Nación ha ido desechando los amparos promovidos contra la reforma, arguyendo que nada de lo anterior tiene fundamento, puesto que la amenaza de despido por no sujetarse a las evaluaciones y programas de regularización obligatorios, es solo una causal más de despido justificado que estableció el legislador federal.

Por otra parte, el gobierno federal no tiene previsto que “otras tareas” podrían realizar miles y miles de docentes que no aprueben la tercera evaluación y que podrían ser reajustados, tampoco el sistema educativo necesita a decenas de miles de empleados en labores fuera del aula. Pero lo que sí queda claro es que por el cambio de nombramiento o cambio de adscripción a otro centro de trabajo, los docentes resentirán una disminución de su ingreso salarial y de sus prestaciones. Por consiguiente, algunos analistas han advertido que lo que pretende el gobierno es que los docentes renuncien a su nombramiento y, al hacerlo, que pierdan también el derecho a la jubilación.

En el caso de que la mayoría de los profesores acredite la evaluación y obtenga la categoría de “idóneo” para la docencia y permanezca realizando tareas escolares, de todos modos sufrirán el cambio en su nombramiento, que en lugar de ser definitivo ahora será temporal. El Art. 52 de la LGSPD establece “por lo menos una evaluación cada cuatro años” de forma obligatoria y consecutiva, por lo que la categoría de “idóneo” no es permanente sino temporal hasta cuando se programe la siguiente evaluación. En tal circunstancia, los contratos perderán su carácter definitivo y serán sometidos a la temporalidad que determinen las autoridades educativas encargadas de evaluar el desempeño docente. En parte con esta estrategia, el Estado neoliberal mexicano busca “achicar” la educación pública al dejar de invertir en la nómina magisterial, deshacerse de miles de maestros y dar pauta para que aumente la demanda de servicios educativos privados.

Otro cambio de trascendencia es que la reforma educativa crea el Sistema Nacional de Evaluación Docente a cargo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), el cual cuenta con autonomía jurídica con respecto al Estado, pero se acusa de haber perdido autonomía política al plegarse a las disposiciones gubernamentales en materia de evaluación que pretende la Secretaría de Educación Pública (SEP). El INEE, que es presidido por Sylvia Schmelkes (una muy reconocida investigadora del sector educativo, pero que está asociada a la parte académica de Mexicanos Primero, punta de lanza del proyecto privatizador) será el encargado de la evaluación del funcionamiento de toda la estructura del sistema educativo nacional, incluso con atribuciones superiores en esa materia a las que posee la propia SEP.

El nuevo INEE tendrá que diseñar los instrumentos de medición y expedir los lineamientos y directrices para que las autoridades de todos los niveles lleven a cabo las tareas de evaluación, función que todavía no realiza por concentrarse sobre todo en la examinación cognitiva de los maestros, sin facilitarles previamente la capacitación necesaria para el mejoramiento de

ARTÍCULOS

su desempeño, al grado de que se ha calculado que el gobierno federal está gastando cinco veces más en la examinación, que en la capacitación y actualización de los maestros. La evaluación del desempeño para la permanencia del personal docente se aplicó a fines del 2015, considerando cuatro componentes: 1) El director del centro escolar informa sobre el desempeño del profesor; 2) El docente presenta un expediente de evidencias de aprendizaje conformado por trabajos de los estudiantes; 3) El docente presenta un examen de conocimientos y competencias; y, 4) El profesor elabora una planeación didáctica argumentada.

Pero la gravedad del caso es que la evaluación se proyectó con la finalidad de comprobar las deficiencias de los profesores y de amenazar y castigar, más que explorar las debilidades formativas o estimular una mayor profesionalización de los maestros. Esto es fácil de corroborar cuando se difunden los resultados de las pruebas³, porque siempre se enfatiza el resultado negativo de los profesores que no aprueban, y porque en lugar de invertir recursos para la actualización del magisterio, se prefiere gastar el presupuesto en examinar a sabiendas de que un buen porcentaje resultarán “no idóneos” para ejercer la docencia, según esos instrumentos estandarizados. La evaluación del desempeño de los maestros sin antes hacer un esfuerzo real por su capacitación podría parecer paradójico, pero no lo es, dado que lo que pretende el gobierno federal con los resultados reprobatorios es desprestigiar socialmente a los maestros para debilitarlos, atemorizarlos con el despido, y así imponer el nuevo esquema educativo, que se anuncia para los próximos años, ideas presentadas por Manuel Gil Antón en diversas presentaciones y entrevistas públicas.

3. En julio de 2015, la SEP dio a conocer los resultados de la **primera prueba para la promoción docente**, en la cual el 46% de los 48 mil participantes resultaron “no idóneos” para ocupar un puesto de director, supervisor y asesor técnico pedagógico de la educación básica. Los profesores evaluados que podrán aspirar a una plaza fueron más de 21,000, para un total de 5,721 plazas para el cargo de director, 3,000 para supervisor y 15,141 para asesor técnico pedagógico.

Manuel Gil Antón, investigador del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, también ha dicho que la evaluación tiene una centralidad injusta para los maestros y que el diagnóstico y la prescripción ya estaban predeterminados desde antes de su aplicación. Esto se debe a que la evaluación está atada a un sistema de control laboral y de reforma administrativa que carece de proyecto educativo. Según Manuel Gil: “la examinación de insuficiente calidad se debe al prejuicio de que la principalísima causa de los problemas educativos del país deriva de la incapacidad, flojera, e incluso del fenotipo del personal docente...al contrario de lo que establece el derecho, ahora todo profesor es ignorante, violento e irresponsable hasta que demuestre lo contrario” (Gil Antón, 2014a), (Gil Antón, 2014b).

Desde las instancias oficiales se insiste en que la evaluación docente es la acción fundamental para elevar la calidad educativa, concepto mal definido y que los promotores de la reforma repiten de forma genérica y ambigua. Imanol Ordorika (2015) ha hecho notar que se ha exagerado tanto el tema de la evaluación que se ha convertido en un verdadero mito, porque incluso se ha llegado a decir que: “la evaluación es el medio necesario para construir la equidad y la justicia. La evaluación dice lo que funciona y lo que no funciona, pone en evidencia fortalezas y debilidades, y ayuda a producir información para el diseño de programas y políticas”, como publicara en la página electrónica del INEE, Gilberto Guevara Niebla, miembro de su consejo directivo.

La evaluación punitiva y cognitiva es, sin duda, el *talón de Aquiles* de la reforma peñista.

Calidad educativa y alternativas de evaluación docente

Otra debilidad de la reforma peñista es que no define el concepto de calidad educativa ni como esa educación de calidad, a la que se aspira, está en función de un modelo pedagógico de gran alcance. Al modificarse el artículo 3º Constitucional, los

ARTÍCULOS

legisladores introdujeron en el texto el concepto de “calidad educativa” de forma muy imprecisa relacionándolo con el “máximo logro de aprendizaje de los educandos”. Y en septiembre de 2013, los legisladores modificaron el artículo 8º fracción IV de la Ley General de Educación, para indicar que por educación de calidad se entiende “la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad”. Pero no obstante que la Ley General se refiere al sistema educativo en su conjunto (autoridades, profesores, estudiantes y padres de familia, infraestructura, programas de estudio y materiales escolares) la reforma educativa afecta directamente al profesor, como si éste fuera el único responsable de los grandes rezagos que padece la sociedad nacional.

De ahí deriva el gran error político de los impulsores de la reforma, que sustentan la idea equivocada de que los maestros son los principales responsables del desastre educativo, que son los culpables del bajo aprovechamiento de los alumnos, que no quieren mejorar su desempeño y que están en contra del desarrollo y el progreso de México, lo que ha provocado una gran polarización social y un encono político, ya que pasa por alto el aporte histórico del magisterio, que ha sido uno de los principales constructores del país que tenemos.

No existe un pleno acuerdo sobre lo que es la educación de calidad ni como evaluarla y mejorarla, en cambio existe mucha controversia entre los actores que participan del proceso educativo sobre el concepto de calidad porque es muy subjetivo. En este mismo sentido, la evaluación de la calidad educativa es un proceso muy complejo en el medio institucional, porque además es un proceso continuo de mejoramiento que nunca termina, ya que siempre se aspirará a tener una mejor calidad de los servicios educativos.

El debate sobre la calidad educativa es muy subjetivo por las múltiples interpretaciones que los sujetos sociales hacen de esa noción. Como dice el Director del Observatorio de la Educación Virtual en América Latina, Claudio Rama (2011): para los académicos la calidad educativa está asociada a los saberes; para los empleadores se asocia a las competencias de los egresados para la realización de trabajos; para los estudiantes es la posibilidad de empleo que le permiten sus estudios; los padres y la sociedad en general ven la calidad desde la óptica de la movilidad social que permiten los conocimientos adquiridos; el Estado coloca su visión en el desarrollo nacional que incentivan los profesionales egresados; el gobierno la asocia a los costos por alumno y a los presupuestos asignados a la educación, etc.

Resalta que el concepto de “calidad educativa” no se haya utilizado por ningún pedagogo de alguna de las corrientes más prestigiadas del ámbito universal para abordar las grandes cuestiones de la educación. Pero no obstante ser una formulación ajena a las teorías pedagógicas, la noción de calidad educativa se empezó a utilizar desde los años sesenta del siglo XX por economistas que estudiaban los sistemas educativos en los países desarrollados. Posteriormente se introdujo en los documentos oficiales de algunos gobiernos, principalmente en los Estados Unidos, para orientar la política educativa, y finalmente se oficializó su definición en los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) o la OCDE, como un compromiso vinculatorio por parte de los países miembro de esas organizaciones.

En otro plano, con el propósito de que la examinación sea mas justa, algo que no se garantiza con las pruebas universales y obligatorias de opción múltiple, Hugo Aboites, quien publicara en 2012 el libro: *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México, historia de poder, resistencia y alternativas*, propone que la evaluación que se necesita en México debe contemplar la diversidad nacional y que los maestros deben ser

ARTÍCULOS

evaluados de acuerdo al contexto en que se ubica la escuela en que realizan su labor. Además, la comunidad escolar, los propios maestros (como pares), los padres de familia, los alumnos, los directivos y las autoridades educativas deben de participar en una parte de la evaluación. Una evaluación que se construya de abajo hacia arriba, desde las escuelas hasta la región y hasta la entidad federativa. Una evaluación que se genere desde los propios actores del proceso educativo. Al mismo tiempo, la SEP puede apoyarse en ese tipo de evaluación y tomar en cuenta los resultados que aporte el INEE y la información que generan los organismos internacionales, como los de la prueba PISA de la OCDE y los exámenes que aplica la UNESCO.

La misma presidenta del INEE, Sylvia Schmelkes (2013), se ha pronunciado por una evaluación que no sea una simple examinación de los conocimientos de los maestros. Schmelkes plantea una evaluación completa con un aparato complejo, que tome en cuenta el conocimiento por los docentes de su materia y el dominio de conocimientos pedagógicos y didácticos. Además, la evaluación debe implicar la visita a los centros escolares para tomar en cuenta el contexto en el que está trabajando el maestro y las características específicas de la escuela, su infraestructura, el número de alumnos, el uso o no de materiales didácticos, la observación directa de la práctica docente, considerando las planeaciones de clase, la forma de evaluar a los alumnos y la revisión de tareas.

También -dice la consejera presidente del INEE- contará la opinión que del maestro tienen sus pares y el director, y se recogerán las opiniones de los padres de familia sobre el profesor y el director. Se tomará a la escuela como unidad para evaluar sus condiciones de funcionamiento, sobre la que se emitirán recomendaciones de por lo menos dos visitadores o hasta de una tercera persona externa si hay controversia. “Es una evaluación holística y un proceso que no se reduce a una sola vez, sino que se aplicarán otras dos evaluaciones en las cuales el profesor debe

demostrar que mejoró entre un periodo y otro” (Gil Antón, 2015).

Esa es la opinión y el criterio que la presidenta del INEE dice orientará la evaluación docente, incluso se opone personalmente al despido de los maestros “no aptos” para la docencia; sin embargo, es probable que los planes de los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública sean muy diferentes y se sobrepongan a las orientaciones del INEE. Incluso, para validar el trabajo del INEE, el sector empresarial y algunos analistas exigen la expulsión de varios miles de “malos maestros”, que no pasen la examinación que se está programando por la SEP. Lo que también está en duda es si es posible hacer bien ese tipo de evaluación tan completa y tan compleja con los recursos que el INEE tiene a su disposición y los que puedan aportar las entidades federativas y las zonas escolares, que son las instancias que aplicarán las pruebas.

Desde el ámbito oficial se sigue insistiendo en que la evaluación tiene como propósito central mejorar, que es para lograr una mayor profesionalización y un mejoramiento del desempeño de profesores y directores, y que no es cognitiva sino formativa ni mucho menos punitiva. Incluso se dice que la evaluación es un “derecho del docente”, porque a través de ella el maestro se retroalimenta y crece como profesional de la enseñanza.

Se tiene previsto que en un lapso de cuatro años se lleven a cabo cada una de las fases de la evaluación docente, la primera fase se realizó en 2015. La SEP bajo la supervisión del INEE, aplicó cuatro tipos de evaluación: 1) para el ingreso a la profesión docente; 2) para la promoción a cargos directivos; 3) para la permanencia en las tareas docentes, y 4) para lo que antes era Carrera Magisterial, que ahora se denomina Función por Incentivos. En el caso de la evaluación del desempeño para la permanencia, a los docentes que aprueben los exámenes y a aquellos que cumplan con los períodos de capacitación si obtienen bajo rendimiento, se les garantizará su nombramiento

ARTÍCULOS

provisional por cuatro años, al cabo de los cuales tendrán que someterse de nuevo a las mismas condiciones de examinación, y así sucesivamente, lo que provocará una fuerte incertidumbre laboral y precarizará aún más el trabajo escolar.

Más de un millón 400 mil trabajadores de la educación tienen que ser evaluados cada cuatro años, lo que significa que cada año tendrán que ser evaluados más de 300 mil maestros, “que solo puede hacerse a través de pruebas estandarizadas de opción múltiple, porque ni la SEP ni el INEE tienen la capacidad y los recursos humanos para realizar un tipo de evaluación diferente” (Ordorika, 2015: 1).

Resultados de la evaluación para la permanencia

La evaluación del desempeño para la permanencia del personal docente, que es la que causa más polémica y rechazo por parte del magisterio, se aplicó a fines del 2015, considerando cuatro componentes: 1) El director del centro escolar informa sobre el desempeño del profesor; 2) El docente presenta un expediente de evidencias de aprendizaje conformado por trabajos de los estudiantes; 3) El docente presenta un examen de conocimientos y competencias; y, 4) El profesor elabora una planeación didáctica argumentada.

Miles de docentes no se presentaron a la evaluación, otros fueron llevados por la policía a presentar los exámenes, hubo muchos problemas organizativos, se multiplicaron las críticas a las pruebas estandarizadas de opción múltiple que no miden el desempeño sino conocimientos del docente y, además, se cuestionó la experiencia del Ceneval en la evaluación de los profesores de la educación básica, institución que aportó los evaluadores y el diseño de las pruebas, función que le corresponde al INEE y a la SEP.

Ante el cúmulo de inconformidades, la evaluación para la permanencia fue suspendida en 2016. La presidenta del INEE anunció que el proceso de evaluación ya no será obligatorio

para todo el magisterio, pues sólo deberán presentarlo quienes busquen una promoción o, en su caso, los que reprobaron en 2015 (cerca de 24 mil maestros que obtuvieron resultados “insuficientes”). La SEP informó que de los 150 mil 86 maestros convocados, se evaluaron a 134 mil 140; es decir, 89.5 por ciento de la meta programada. Los maestros que faltaron a la evaluación en Oaxaca, Chiapas, Guerrero y Michoacán, sumaron 12 mil 586 (SEP, Comunicado 73. 29/02/2016).

En 2016 para la Educación Básica, los resultados de la evaluación del desempeño fueron los siguientes:

Insuficientes: 14 mil 545 docentes (14.1%)

Suficientes: 38 mil 824 docentes (37.6%).

Buenos: 41 mil 791 docentes (40.5%).

Destacados: 8 mil 153 docentes (7.9%).

Los no “idóneos” para la docencia que resultaron **Insuficientes** tendrán que presentarse a los cursos de formación continua y nuevamente a la evaluación en 12 meses; los **Suficientes**, conservarán su plaza por cuatro años, recibirán cursos y serán evaluados nuevamente en cuatro años; los **Buenos**, además de lo anterior, podrán impartir más horas y si trabajan en zonas alejadas o de alta pobreza recibirán un incremento del 41% del sueldo base; y, los **Destacados**, recibirán un 35% de aumento en su sueldo base, pero serán evaluados también dentro de cuatro años.

En el acto de presentación de resultados de las pruebas y faltando a la verdad, el secretario de Educación Pública declaró que se evaluaron todos los siguientes aspectos del desempeño docente: normalidad mínima; planeación didáctica; dominio de los contenidos; ambiente en las aulas; prácticas didácticas, colaboración con la escuela; diálogo con los padres de familia; contextos sociales y culturales diversos, y referentes para la mejora continua.

ARTÍCULOS

Como efectivamente todos esos aspectos no se están evaluando y ante la resistencia del magisterio, la SEP y el INEE flexibilizaron su postura y decidieron que la evaluación de desempeño será voluntaria e incluirá tres etapas: las autoridades escolares deberían redactar un informe de responsabilidades profesionales; la segunda consiste en presentar un proyecto de enseñanza, la reflexión de los aprendizajes esperados y un expediente de enseñanza (trabajos de los alumnos); y, la tercera fase es el examen de conocimientos pedagógicos y curriculares.

Como ya se señaló, para garantizar que la evaluación magisterial sea justa y útil para fundamentar los cambios cualitativos que sistema educativo demanda, numerosos profesores experimentados e investigadores del sistema educativo postulan la necesidad de que la evaluación para México sea integral y contextual, para que se puedan detectar a nivel nacional, estatal y local, algunos de los problemas a partir de la escuela, de la zona y de la región. Una evaluación que tome en cuenta a la opinión de la comunidad escolar sobre el profesor y que reconozca su experiencia, antigüedad y especialidad. Una evaluación que también le de importancia a la asistencia a cursos de actualización y perfeccionamiento; que valore las innovaciones pedagógicas, la investigación, la reflexión sobre la práctica y las publicaciones; y, que reconozca las responsabilidades pedagógicas vinculadas con el aula, como ser asesor de alumnos y profesor de docentes.

A continuación se presenta el segundo apartado sobre la evolución de las reformas educativas en los Estados Unidos, que no han bridado los resultados esperados por sus promotores y que enfrentan una fuerte oposición en diversos estados y distritos escolares por parte de maestros y alumnos, que cuestionan el proyecto educativo “gerencialista” impulsado por los grandes magnates y los gobiernos de los dos partidos dominantes. Lo primero que se observa es que, al igual que en México, se

responsabiliza al magisterio de las fallas en el sistema educativo y se establece un sistema sobre-dimensionado de evaluación de los maestros, las escuelas y los estudiantes a través de exámenes estandarizados. Al mismo tiempo, se postula la privatización del servicio educativo **público** a través de las escuelas autónomas llamadas “chárter”, destinadas a los alumnos de las minorías étnicas y a los hijos de los pobres norteamericanos.

Reforma educativa en los Estados Unidos

Las reformas a la educación pública impulsadas por los últimos gobiernos federales en Estados Unidos no han generado los resultados positivos esperados por sus promotores, a la vez que enfrentan un creciente cuestionamiento de la opinión pública y la oposición de núcleos importantes de maestros, estudiantes y padres de familia. En buena medida, ese rechazo se explica en razón de que las reformas se basan en visiones empresariales “genencialistas” formuladas por algunos de los magnates más adinerados de ese país, como Bill Gates (fundador de Microsoft), la familia Walton (propietaria de Walmart), Mark Zuckerberg (creador de Facebook) y el magnate de la construcción, Eli Broad, creador de *The Broad Foundations*, dedicada a apoyar las reformas escolares para la privatización del sistema educativo.

Estos cambios en los planes educativos del gobierno y en el discurso oficial, tienen como antecedente una sesgada concepción en la que se responsabiliza de los problemas de los Estados Unidos a los profesores del sector público; se ubica a la educación como un bien de consumo privado; y, se abandona la idea de que la educación es una inversión y una responsabilidad pública, que debe garantizar los servicios educativos de calidad a toda la población. En los Estados Unidos, como en México y Chile, los promotores de la reforma acusan a los sindicatos magisteriales de ser los responsables de las fallas del sistema público, de proteger a los maestros mediocres, de oponerse a la evaluación “objetiva” del trabajo en la escuela y de defender el *statu quo* del sistema educativo.

ARTÍCULOS

Para superar esos escollos, durante los últimos gobiernos, tanto del Partido Republicano como del Partido Demócrata, se han impulsado reformas a la educación pública centradas en sistemas de evaluación de los maestros y las escuelas con base en exámenes estandarizados de los estudiantes, junto con la introducción de guías didácticas que obligan a los maestros a cumplir con requisitos que pueden ser evaluados en cada aspecto de su labor docente. Estas reformas se basan en planes generales que tiene como propósito aumentar la competitividad de la economía mediante la eficiencia del sistema educativo y el incremento de las competencias de los actores educativos.

En este sentido, ya desde el segundo período del gobierno de Bill Clinton (1993-1997 y 1997-2001) se acentuó la tendencia al establecimiento y revisión de los estándares educativos de lo que el gobierno determina qué deben saber y ser capaces de hacer los alumnos. A la vez, se multiplicaron y afinaron numerosos *tests* para medir esos niveles de conocimientos y competencias. Con estas medidas, se empezó a establecer un *curriculum* nacional único fundamentado en los exámenes estandarizados y en libros de texto producidos por editoriales comerciales, cuyo uso se ha pretendido generalizar en toda nación americana para darle cohesión al sistema educativo.

Tal es el caso de la Ley de George W. Bush de 2001 *No Child Left Behind* (“Ningún Niño Rezagado”) (USDE, 2001), que estableció un “modelo educativo” nacional con base en la evaluación de estudiantes y maestros, rendición de cuentas a partir de dicha evaluación, y “gerencialismo” en la educación, es decir, llevar los principios de los negocios a la cotidianidad de la escuela. En este sistema, aunque se organiza en una estructura descentralizada, para poder competir por los recursos federales, el desempeño educativo de los centros escolares, los distritos y los estados, tienen que ceñirse a la política nacional delineada desde el Departamento de Educación del Gobierno Federal.

Preferencia por las escuelas chárter

Por otro lado, durante los gobiernos de George W. Bush (2001-2005 y 2005-2009) y Barack Obama (2009-2013 y 2013-2017), la tendencia ha sido apoyar la creación de escuelas chárter (escuelas por contrato), que son financiadas con presupuestos públicos pero administradas con cierta autonomía por agentes privados, que también pueden gestionar apoyos financieros de las empresas y de los grandes supermillonarios. También se han multiplicado los programas de capacitación para los maestros nuevos, habilitados especialmente para responder a los requerimientos de la educación estandarizada. Los políticos impulsores de la privatización de la educación y los ricos acaudalados que financian las escuelas chárter, aseguran que este tipo de escuelas se crean para elevar el nivel educativo de los estudiantes, que en parte puede comprobarse por los resultados de las calificaciones de los múltiples exámenes que se aplican.

Las escuelas chárter operan bajo un contrato (una carta estatutaria o “charter”, en inglés) generalmente con una duración de cinco años, que las obliga a prestar servicios educativos y lograr ciertos resultados de aprendizaje. Si la escuela no cumple estas obligaciones, la entidad autorizadora puede revocar el contrato.

Una de las principales características es que este tipo de escuelas, es que operan bajo un reglamento menos estricto que el de otras escuelas públicas, que les dota de autonomía administrativa y de gestión pedagógica. Por ejemplo, las escuelas chárter no están sujetas a disposiciones en materia del tamaño de las clases y las horas de funcionamiento. Además, las escuelas chárter tienen la libertad de contratar a maestros sin representación sindical, como es el caso de las escuelas chárter de California, donde aproximadamente dos tercios no cuentan con profesores afiliados a sindicatos magisteriales.

ARTÍCULOS

Otro cambio relacionado con el crecimiento de las escuelas chárter, es que los distritos escolares atienden la preferencia de los padres como un factor determinante de la escuela a la que asisten sus hijos. La inscripción de los alumnos ya no depende solamente del área de residencia de la familia, sino de la elección de los padres. De este modo, se crea un mercado de “escuelas exitosas” que son las preferidas por las familias aunque no estén cerca del lugar de habitación, mientras que las escuelas no exitosas pueden perder a sus alumnos.

El desempeño educativo de las escuelas chárter ha sido investigado por la Universidad de Stanford, a través de una organización llamada CREDO (Centro de Investigación de Resultados de la Educación, por su acrónimo en inglés) que ha comprobado con base en las calificaciones de los alumnos, que muy poco de las virtudes que se prometen se ha logrado. En 2009, esa casa de estudios concluyó que sólo 17 por ciento de las escuelas llamadas chárter ofrecían un mejor nivel de educación que las escuelas públicas tradicionales, pero 37 por ciento ofrecían peores resultados que las tradicionales, 46 por ciento eran iguales que las tradicionales; y, sólo una de cada cinco logra obtener los resultados esperados (<https://ed100.org/lessons/5>)

Así mismo, los promotores de las escuelas chárter que reciben dinero público y privado, argumentan que éstas benefician más a los estudiantes de las familias pobres, a los alumnos de raza negra y a los jóvenes hispanos que estudian el idioma inglés, en comparación de los estudiantes de otros grupos étnicos, resultados que arroja el Estudio Nacional de Escuelas Chárter, realizado en 2013 por el Centro de Investigación de Resultados de la Educación de la Universidad de Stanford.

El citado estudio, que se actualizó y se amplió con respecto a los hallazgos del año 2009, compara el desempeño de las pruebas estandarizadas de lectura y matemáticas. El estudio de 2013 incluyó a 25 estados, el Distrito de Columbia y la ciudad de Nueva York, la más grande del país, que es considerada por

separado del estado de Nueva York, debido a su gran número de estudiantes. Juntos, los sitios estudiados abarcan 95% de los 2,3 millones de estudiantes de escuelas chárter en Estados Unidos (Associated Press, 2013).

De acuerdo a los resultados del estudio del CREDO, el sector de escuelas chárter está mejorando en promedio y están beneficiando a los estudiantes de bajos ingresos, a los alumnos en desventaja y a aquellos que necesitan una educación especial. La razón que explica por qué algunos grupos específicos se beneficiaron más, reside en que ese tipo de escuelas tienen mayor libertad para canalizar recursos a las necesidades especiales de los alumnos, puesto que la autonomía de gestión pedagógica y operativa es una de las principales características de este tipo de escuelas.

En el mismo estudio de 2013, el estudiante promedio de una escuela chárter mostró avances en lectura equivalentes a los que se hubieran esperado en ocho días adicionales de escuela cuando se le comparó con alumnos de las escuelas públicas tradicionales. Pero en matemáticas, los alumnos tuvieron resultados equivalentes. Con respecto al estudio de 2009, los resultados fueron mejores entre los estudiantes de las escuelas chárter en inglés y matemáticas, sobre todo entre los alumnos pobres de raza negra. En el caso de los estudiantes de origen hispano, también obtuvieron mejores resultados en este último estudio, aunque siguen siendo similares al desempeño de los hispanos de las escuelas tradicionales.

Quienes critican este tipo de escuelas, hacen notar que uno de los efectos a largo plazo de las políticas de “elección”, será eliminar gradualmente las escuelas públicas de las comunidades con mayores necesidades. Sostienen también que, debido a que se requiere una mayor participación y compromiso para escoger una escuela chárter, los estudiantes más necesitados, cuyos padres tienen el menor nivel de participación, se verán

ARTÍCULOS

efectivamente excluidos.

Además, también se cuestiona que la participación de los padres en las escuelas chárter es más reducida que en las escuelas públicas, ya que éstas últimas cuentan con mesas directivas elegidas por la comunidad a las que se puede acceder cuando ocurren problemas, mientras que en las escuelas chárter no siempre tienen mesas directivas en cada comunidad, o si existen se ubican en ciudades grandes a las que hay que trasladarse.

A pesar de la evidencia empírica de que esta modalidad de educación no ha logrado los propósitos que ellos mismos anunciaron, los políticos han insistido en promover reformas privatizadoras donde la educación se orienta hacia la adquisición de aprendizajes y competencias dirigidos hacia el mayor rendimiento en el ámbito empresarial. Para ello no han deparado en presionar más a los maestros para cumplir con los requisitos que exige la modalidad semi-privada de escuelas chárter. Incluso, se ha denunciado que en algunas ciudades y distritos escolares se han manipulado políticamente los resultados de los exámenes para aparentar que la reforma está brindando los resultados esperados. Estos fraudes, que consisten en maquillar los datos, han ocurrido principalmente en Texas, donde surgió el modelo que luego se generalizó en todo el país. También hubo denuncias en Washington DC, en distritos escolares de Atlanta y en la ciudad de Nueva York. (<http://www.jornada.unam.mx/2013/02/10/sociedad/033n1soc>)

La reforma educativa en los Estados Unidos se ha ido concretando en el desmantelamiento de partes enteras del servicio educativo público y a través del despido de miles de maestros que no se someten a la mercantilización del servicio y que defienden la educación pública. En ciudades importantes como Chicago y Filadelfia se han cerrado decenas de escuelas públicas, a la vez que se inauguran más escuelas chárter y se contratan nuevos maestros en condiciones de precariedad laboral entrenados especialmente para este tipo de escuelas. Así mismo,

simultáneamente a los recortes presupuestales de la educación pública, se amplía el presupuesto destinado a las escuelas chárter y para las empresas privadas que se dedican a la elaboración y aplicación de los exámenes estandarizados en todo el país.

El programa *Teach for America* (TFA), impulsado por el gobierno federal y financiado por algunas de las fundaciones más influyentes del país, se ha transformado en la última década para capacitar a los maestros entrenados explícitamente para las nuevas escuelas chárter y el modelo “gerencialista” para la educación pública. El TFA también capacita en sesiones de cinco semanas a los recién egresados de las universidades que son colocados en las escuelas que requieren este perfil. A cambio de capacitación gratuita y empleo, los participantes se comprometen a trabajar en la escuela que se les asigna durante dos años.

El programa TFA promueve la clausura de escuelas “fracasadas”, la expansión de escuelas chárter y el empleo de los profesores condicionado a las calificaciones de los estudiantes en los exámenes estandarizados. El TFA ya tiene a 10 mil integrantes en distritos escolares en 48 estados, cuyos gobiernos pagan cuotas a la organización por cada uno de los profesores, además de su salario. Para los distritos escolares, las escuelas chárter y los maestros *fast track* formados en el TFA son una alternativa atractiva para suplir a las escuelas públicas con trabajadores sindicalizados, como se argumenta en un reportaje de la revista sobre política y sociedad *American Prospect* (<https://www.princeton.edu/~starr/tapinfo.html>) **Gerencialismo vs pedagogía**

En buena medida como resultado de la oposición de las comunidades escolares a la privatización de la educación y el exceso de evaluaciones, en 2015 se aprobó la nueva Ley de Obama (*Every Student Succeeds Act* “Cada Estudiante Triunfa”) que desbanca a la evaluación educativa estandarizada como el medio y el fin más sobresaliente de la política educativa, al reconocer la importancia de una evaluación holística e integral. Junto con las matemáticas, la lectura y las ciencias, la Ley Obama

ARTÍCULOS

reconoce la importancia del arte, la música y el deporte o ejercicio. También resalta la importancia del contexto familiar y convierte a la escuela en su conjunto en la unidad de análisis cualitativo, y no al profesor considerado individualmente. En la Ley de Barack Obama se habla mucho de ambientes de aprendizaje, de la motivación de los estudiantes, de la importancia del hogar y de la necesidad de apoyar a los niños rezagados. Se interpreta que con esta ley, los pedagogos y educadores le ganaron terreno en la política educativa a los economistas y a los empresarios (UE-DE, 2015).

Los criterios actuales que introduce la Ley Obama para los planes estatales de evaluación son: a) Sistemas de evaluación para docentes y directivos que tomen en cuenta el desempeño de los estudiantes y que sean diseñados y desarrollados con la participación de los maestros y directivos como principales involucrados; b) Evaluaciones anuales de maestros y directivos para generar datos desagregados al nivel de escuela; c) Utilizar estas evaluaciones para tomar decisiones en las escuelas; d) Compensación económica para los profesores con base en los resultados del rendimiento de los alumnos, que representa 50% de la evaluación; e) Remoción de profesores y directivos que fallen en la tercera evaluación y no aprovechen las opciones de mejora que les sean ofrecidas (Andere, 2015).

Además, se sigue argumentando que la evaluación es necesaria porque se comprueba que la mayoría de los estudiantes de primaria tiene un nivel de aprovechamiento escolar por abajo del nivel óptimo de dominio en matemáticas y lenguaje; y, en el Bachillerato, en matemáticas y ciencias. Esos resultados son aun peores en los estudiantes de minorías étnicas y en situación de desventaja socio-económica. Más días y horas clase, y exámenes más exigentes a cambio de fondos federales para renovar los centros escolares estatales. Sin embargo, Barack Obama llegó a decir que él prefiere que no se enseñe a los alumnos solamente para pasar la prueba.

Los malos resultados de las reformas emprendidas por los gobiernos de Bill Clinton, George W. Bush y Barack Obama se reflejan en las evaluaciones de la prueba PISA que difunde la OCDE cada tres años. En 2013 PISA ubica a los países asiáticos como China (Shanghái), Singapur y Hong Kong, como líderes en los primeros lugares de la evaluación con más de 560 puntos. Le siguen los países de Europa, como Suiza y Holanda, y Canadá, en el continente americano, que estuvieron por arriba de la media con 500 puntos. Por último, al final de la lista, los ocho países latinoamericanos que participaron en la evaluación y que aparecen por debajo de la media, como Chile (436) lugar 52 en el *ranking*, cuyo rendimiento avanzó poco en las diversas asignaturas, y México que obtuvo 417 puntos ocupando el lugar 54, de 65 países evaluados.

El deterioro educativo de la educación norteamericana se refleja en el dato referido al año 2009, cuando Estados Unidos ocupaba el puesto 17 de la prueba PISA, mientras que en el 2013 se ubicó en el puesto 37, y en 2016 tuvo una recuperación y pasó al puesto 29. En los resultados de PISA 2016, Estados Unidos obtuvo el lugar 25 en ciencias; el 23 en habilidad lectora; y, el 39 en matemáticas. (OCDE, 2016)

Esto significa que la nación norteamericana no supera la media de los países miembros de la OCDE ni en ciencias ni en matemáticas. En los resultados de PISA 2016, los Estados Unidos se avanzan ligeramente en ciencias y lectura, pero se alejan de los primeros puestos en matemáticas. Los malos resultados de Estados Unidos en el informe de PISA ocurren a pesar de que ese país gasta más por cada alumno al año que casi todos los demás países participantes, pertenecientes al segmento de los países desarrollados.

ARTÍCULOS

Rebelión contra la reforma

No obstante los cambios introducidos por la administración de Barack Obama para fundamentar la necesidad de una educación integral y para mejorar el sistema de exámenes estandarizados, las reformas han provocado más resistencia y rebelión entre el magisterio y crecientemente entre los padres de familia y los estudiantes a lo largo del país, a los que se suman políticos locales y estatales, contra el uso excesivo de los exámenes estandarizados, que son el pilar fundamental de las reformas de las últimas dos décadas.

En varios estados del país han brotado rebeliones contra la validez de los exámenes estandarizados. Es el caso de Texas, donde miles de padres de familia obligaron al gobierno estatal a reducir el número de exámenes. También en varios distritos escolares y preparatorias de otros estados, los maestros, con el apoyo de los padres, se han rehusado a aplicar los exámenes a pesar de las amenazas de las autoridades, las cuales al final cedieron y anunciaron que las pruebas ahora serían “opcionales” y ya no obligatorias. También ha habido huelgas y protestas sin precedente de maestros en Chicago, Nueva York y Filadelfia, incluyendo huelgas de estudiantes los días de los exámenes en varias ciudades, como Pittsburgh (<http://www.jornada.unam.mx/2013/02/10/sociedad/033n1soc>).

Algunas de las figuras más relevantes del magisterio nacional han señalado que los exámenes ha sido sobre-enfatizados y que en lugar de enseñar e instruir en las escuelas con un enfoque integral, se está preparando a los estudiantes para aprobar los exámenes. También los expertos argumentan que con este sistema de evaluación, no se elevará el nivel educativo y que las naciones con alto rendimiento escolar están dejando atrás a los Estados Unidos, sin obsesionarse por la aplicación de tantas pruebas.

En este mismo sentido, importantes estudiosos de la educación en los Estados Unidos y protagonistas del debate sobre la reforma, demuestran que los exámenes estandarizados y los bonos educativos lejos de ser la solución han causado graves estragos en la educación pública. Destaca el de una de las principales promotoras de la evaluación del desempeño educativo, la doctora Diane Ravitch, subsecretaria de Educación en los gobiernos de George Bush y de Bill Clinton, que ahora se ha arrepentido y cuestiona la evaluación docente y el sistema de “bonos públicos” porque fomenta la educación privada con fondos públicos y abarata la calidad mediante las escuelas chárter.

En el documentado estudio titulado: *Vida y muerte del gran sistema de educación estadounidense. Cómo los exámenes y la libre elección perjudican a la educación*, Diane Ravitch llega a las siguientes conclusiones: a) la idea de evaluar el sistema educativo ha fracasado; b) la evaluación del desempeño en el ámbito educativo se ha convertido en un fin en sí mismo; c) evaluar la escuela es “mecanicista, contrario a la ética y contrario a la educación”; c) la calidad de las escuelas ha caído debido a la existencia de los sistemas de evaluación, con su legión de pedagogos e inspectores; y, d) la “evaluación objetiva” no existe, no es posible un “barómetro”.

En el citado libro y en múltiples conferencias, Diane Ravitch argumenta que la política educativa oficial de George W. Bush *No Child Left Behind* (“Ningún Niño Rezagado”) ha sido un verdadero fracaso y ha dejado un legado de “fraude institucionalizado”, porque las presiones para que las escuelas compitan por recursos federales y las presiones sobre los profesores y las familias para obtener mejores resultados, no están promoviendo la cultura del esfuerzo sino la cultura del engaño. De igual modo, los alumnos en lugar de mejorar su rendimiento han caído en graves grados de ansiedad por someterse a numerosos *tests* estresantes. En relación con el trabajo docente, Ravitch concluye que las materias y las pruebas

ARTÍCULOS

estandarizadas son incompatibles con la capacitación para la innovación pedagógica (Ravitch, 2010).

La solución que sugiere Diane Ravitch es que el profesor dedique su tiempo a cultivar el conocimiento, en vez de estar preocupado por pasar el *test* de evaluación, del que dependen su sueldo, su prestigio e incluso su propia vida. Recuperar la educación pública y rechazar la mercantilización que responde a las demandas empresariales, es necesario porque se ha descuidado con absoluto desprecio la formación integral del ser humano.

En esta tesitura, numerosos políticos y legisladores han expresados sus dudas y cuestionamientos a las reformas educativas de los últimos gobiernos federales. Cada vez más los líderes políticos y magisteriales comparten la idea de que las reformas se caracterizan por ser muy agresivas contra los maestros, dañan las relaciones laborales y afectan la integridad formativa los alumnos. Los analistas del proceso educativo identifican tres aspectos críticos de las reformas: 1) el traslado de bienes públicos del sector educativo, incluyendo instalaciones y presupuestos, al sector privado; 2) el desmantelamiento y represión contra los colectivos independientes del magisterio; y, 3) la reducción de la educación a una sola medida de evaluación mediante los exámenes estandarizados.

Considerando la experiencia internacional, se puede observar que ninguna de las naciones con sistemas educativos exitosos ha optado por un régimen de exámenes estandarizados grado por grado, sino que emplean pruebas para pasar a la educación superior, ofreciendo fuertes planes nacionales de estudio y sobre todo capacitando al mayor nivel a sus maestros. Pero ningún país que obtiene buenos resultados se ha obsesionado con los exámenes, que en lugar de mejorar empeoran la educación.

A esto habría que agregarle los efectos negativos de las reformas que no logran convencer a los padres de familia, porque ellos han experimentado en sus comunidades el cierre de las escuelas públicas, el traslado de fondos públicos a las escuelas chárter y el despido o renuncia de miles de buenos maestros. Sondeos de opinión han mostrado que los padres de familia prefieren que las escuelas públicas sean apoyadas y sean reforzadas con mayores recursos, incluso para elevar el sueldo de maestros.

En los Estados Unidos se está muy lejos de tener un “consenso” sobre la reforma educativa, y más bien se observa una fragmentación de la opinión pública, a pesar de haber sido impulsada por presidentes procedentes de los partidos Republicano y Demócrata, y una inversión privada sin precedente de miles de millones de dólares de algunas de las más grandes fortunas empresariales del país. Tendencia que se ve fortalecida por la administración del presidente Donald Trump, quien ha colocado como secretaria de educación a Betsy DeVos, una empresaria ultraconservadora del sector financiero que lidera la organización *American Federation for Children*, partidaria no de la educación pública sino de la educación privada de excelencia para las elites y entusiasta promotora de las escuelas chárter para el pueblo pobre y las minorías étnicas.

Conclusiones

Como se ha podido observar, en los dos países se han emprendido reformas para privatizar la economía y para desregular el mercado laboral. La privatización de los servicios públicos, entre ellos, la educación, es una exigencia de las grandes empresas, tanto nacionales como extranjeras, para garantizar una mayor rentabilidad de sus inversiones. La privatización se expresa en la reducción y traslado de presupuestos de la educación pública a instituciones privadas supuestamente más eficientes en su desempeño, como lo ilustran las el chárter en los Estados Unidos y la autonomía de gestión, de la que ahora

ARTÍCULOS

gozan las escuelas públicas en México. Aunque en México el sector educativo privado es reducido en comparación con otros países, la reforma peñista persigue la redistribución del poder del ámbito público al privado.

Siguiendo las prescripciones de las organizaciones financieras internacionales, se prioriza a la educación como fundamento del desarrollo económico y social. El problema es que los estudiantes de los dos países están rezagados con respecto a sus pares de la OCDE, en capacidades tales como matemáticas, lectura y ciencias. Desde esta óptica, es la calidad -en términos de mayor aprendizaje de los estudiantes- la que produce los beneficios económicos de invertir en la educación. La calidad de la educación está condicionada por la preparación de los profesores, a quienes se les responsabiliza de los malos resultados del aprendizaje en las escuelas y se les ataca por resistirse al cambio en la forma de contratación y en relación con la educación estandarizada.

Con las reformas neoliberales en educación, se insta a reclutar a los jóvenes más talentosos para la docencia, a aumentar la eficacia de los profesores en servicio y a ofrecer incentivos para motivar a los docentes a un mayor esfuerzo. Pero el desafío más serio de las reformas neoliberales es el carácter político, dado que los sindicatos docentes son grandes y son un actor políticamente activo, por lo que se hace necesario consensuar las reformas con los gremios o imponerlas de forma autoritaria.

En los dos países se observan movimientos de oposición y resistencia a las reformas que ha logrado cierta flexibilización el carácter punitivo de la evaluación docente y alguna moderación en la examinación estandarizada de los alumnos. El movimiento magisterial encabezado por la CNTE para la abrogación de la reforma educativa en México es, sin duda, el más radical.

Los procesos de reforma educativa se concretan en infinitas capacitaciones y numerosas evaluaciones para la asignación de nuevos contratos, la promoción, el desempeño y los incentivos

que precarizan aún más el trabajo docente. Para asegurar el sometimiento de la profesión docente a las reformas, se requiere de medidas agresivas para descartar a los profesores de peor desempeño en forma sistemática a través de evaluaciones periódicas, porque aparte de que los sistemas educativos públicos no necesitan tantos maestros, si requiere de maestros entrenados en función del nuevo modelo educativo, controlados a través de las evaluaciones y temerosos de la pérdida del empleo. Los profesores de nuevo ingreso obtienen un contrato temporal condicionado por su desempeño y sujeto a condiciones de contratación laboral aún más precarias.

Con estos cambios legislativos en los dos casos, los salarios docentes se atan a incentivos que tienen que ver con la productividad y con el aprovechamiento estandarizado de los estudiantes en relación con las asignaturas que evalúa la OCDE: lectura, matemáticas y ciencias. En este modelo, el profesor sobre todo enseña para que el alumno pase las pruebas de opción múltiple, de cuyos resultados dependen los incrementos y los estímulos salariales. Aunque la “calidad” de la educación es el resultado de las pruebas estandarizadas, ese modelo sigue mostrando su decadencia o, en el mejor de los casos, ha ocasionado un estancamiento del desempeño educativo, tanto para los países latinoamericanos como para los Estados Unidos.

Finalmente, los procesos de reforma educativa emprendido por los Estados Unidos a partir de 2001, y por México en 2013, son parte de la reforma económica neoliberal que ubica a la educación como una mercancía más dentro del mercado global, valuada en miles de millones de dólares. Las reformas profundizan la instrucción de baja calidad para las clases humildes y la educación de excelencia para las clases

ARTÍCULOS

adineradas. Con la mercantilización de la educación, se desprecia la formación integral de los ciudadanos, se trastoca uno de los derechos humanos fundamentales y se deja de considerarla un bien público. Todo ello en función de la lógica del mercado global, de las ganancias y la rentabilidad de las grandes corporaciones transnacionales que dominan nuestros países.

Bibliografía

ABOITES, Hugo (2012) *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México, historia de poder, resistencia y alternativas*. México:UAM-X,CSH.

ANDERE, Eduardo (2015) "Ley: cada niño exitoso" *Educación futura*, 12 de diciembre. Disponible en: <http://www.educacionfutura.org/ley-cada-nino-exitoso/>

ASSOCIATED PRESS (2013) "Escuelas chárter benefician a alumnos de minorías" June 25. Disponible en: http://www.centrotampa.com/content/Escuelas-charter-benefician-a-alumnos-de-minorias-062513_

CREDO (2015) Study Finds Urban Charter Schools Outperform Traditional School Peers. Disponible en: <http://urbancharters.stanford.edu/news.php>

GIL ANTÓN, Manuel (2014a) "Manuel Gil Antón entrevista a Sylvia Schmelkels". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Ntw272fqqkg>

GIL ANTÓN, Manuel (2014b) "No hubo proyecto de reforma educativa, solo se planteó una nueva relación con el SNTE". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=qVJuqIKlIzS>

GIL ANTÓN, Manuel (2015) "Foro Reforma Educativa y Evaluación Docente: El debate". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=VYcyijkja64>

LEY GENERAL de Educación. Diario Oficial de la Federación, SEGOB: México. 11/09/2013

LEY GENERAL de Servicio Profesional Docente: Diario Oficial de la Federación, SEGOB: México. 11/09/2013.

MARTINIC Valencia, Sergio (2010) “La evaluación y las reformas educativas en América Latina”. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Volumen 3, Número 3, pp. 30-43. Disponible en: rinace.net/riee/números/vol3-num3/art4.pdf.

OCDE (2013) Resultados PISA México. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP>.

OCDE (2016) *PISA 2015. Resultados Clave*. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

ORDORIKA, Imanol (2015) “Reforma educativa: engaño, mito y fraude”. *La Jornada*. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2015/06/24/opinion/018a1pol>

OREAL-UNESCO (2014) Educación integral de la sexualidad, Conceptos, Enfoques y Competencias. Disponible en: unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232800S.pdf

RAMA, Claudio (2011) *Aseguramiento de la calidad en la educación virtual*. Perú: Universidad Católica de Chimbote. Disponible en: [http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2011_\(calidad\).pdf](http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2011_(calidad).pdf)

RAVITCH, Diane (2010) *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice Are Undermining Education* (“Vida y muerte del gran sistema de educación estadounidense: como los exámenes y la libre elección perjudican a la educación”). Disponible en:

ARTÍCULOS

- SCHMELKES, Sylvia (2013) “Se recaban las bases para la mejora de lo verdaderamente educativo”. *Hacia una nueva evaluación educativa en México*. INEE: México. Disponible en: www.INEE.edu.mx
- TORRES, Rosa María (2010) “Repensando el entusiasmo evaluador y las pruebas”. *Novedades educativas* Núm. 258, pp. 15-17
- U. S. Department of Education (2001) “No Child Left Behind Act. Act and policy, and the Obama Administration’s” Disponible en: <https://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml>
- U.S. Department of Education (2015) *Every Student Succeeds Act* “Cada Estudiante Triunfa”. Disponible en: <https://www2.ed.gov/espanol/essa/index.html>
- UNESCO (2005) Informe de Seguimiento de la Educación para Todos: El imperativo de la calidad. Francia: UNESCO.
- UNESCO (2008) Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Santiago: UNESCO.