

PROYECTO FIN DE MÁSTER DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE
INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO.

TÍTULO

***“ANÁLISIS SOBRE LA INCIDENCIA DEL
PROGRAMA DE CALIDAD Y MEJORA DE LOS
RENDIMIENTOS ESCOLARES EN UN CENTRO DE
EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA. ESTUDIO DE
CASO.”***

AUTORA: MARIA DEL CARMEN DOMÍNGUEZ BORBALÁN
D.N.I. 75261598D

TUTOR: D. JUAN FERNÁNDEZ SIERRA

ANÁLISIS SOBRE LA INCIDENCIA DEL PROGRAMA DE CALIDAD Y MEJORA DE LOS RENDIMIENTOS ESCOLARES EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO.

ÍNDICE

1. Introducción/ Presentación.....	3
2. Fundamentación Teórica.....	5
2.1. Contexto socio-político en el que se origina.....	5
2.2. Consideraciones Relevantes sobre el Programa.....	10
2.3. El Programa en relación con la Calidad Educativa.....	12
2.4. Características del Programa.....	15
2.5. El Programa como Proceso Evaluador.....	17
3. Objetivos.....	20
4. Diseño Metodológico.....	21
4.1. La Muestra.....	22
4.2. El proceso de investigación.....	23
4.3. Temporalización.....	27
5. Bibliografía	28

1. INTRODUCCIÓN.

Al concluir mi trabajo de reflexión sobre la materia teórica de este máster se despertó en mí gran interés sobre la educación ofrecida en nuestras escuelas, especialmente sobre la calidad de la enseñanza impartida. Tras analizar la valoración que da la sociedad a la educación en nuestros días y reflexionar sobre cómo puede ser mejorada, mi atención se centró en las medidas que se están llevando a cabo por parte de la administración educativa y de los centros escolares para aumentar su calidad, entre las que se encuentra un programa orientado a valorar y reconocer las buenas prácticas docentes con el objetivo de mejorar los rendimientos escolares del alumnado en los centros públicos.

El programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares regulado por la Orden 20 de Febrero de 2008, posteriormente modificada por la orden 10 de octubre de 2008 y en este último año por la orden 26 de septiembre de 2011, constituye una de las iniciativas de la Ley de Educación de Andalucía (LEA) para la mejora de la calidad del sistema educativo. La Ley Orgánica de Educación (LOE) referente de ésta establece en su artículo 2 que:

“Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación”.

Así la Consejería de Educación contempla el Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares como un proceso de evaluación orientado a la calidad con el que se persigue, además de mejorar el rendimiento escolar del alumnado, fomentar las buenas prácticas docentes y la preocupación por la innovación y la formación permanente por parte del profesorado.

Sin embargo este programa ha generado multitud de polémicas desde su planteamiento, ha creado división de opiniones entre el profesorado, la comunidad educativa y la sociedad en general. Hay quienes lo ven como una recompensa justa a su esfuerzo hasta

los que lo perciben como un directo insulto al cuerpo docente. Sin ir más lejos en su primera convocatoria es rechazado por la mayoría de los centros educativos de nuestra comunidad y después de tres años sigue sin convencer a gran parte de estos centros, ya que el aumento de los posteriormente adscritos no ha sido significativo.

Pero ¿Por qué este rechazo?, ¿Qué aspectos negativos puede tener un proyecto orientado, según la administración, a la mejora?, ¿Qué motivos pueden tener los profesores y profesoras para no apoyar este programa?. Estas entre otras cuestiones han sido las que me han llevado a indagar sobre el programa establecido y sobre su eficacia.

Por consiguiente, el objeto de mi estudio se centra en la descripción y el análisis del programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en un centro docente, en relación con los procesos de evaluación, como mecanismo de aseguramiento de la propia calidad educativa.

La estructura de este trabajo comienza con el contexto de la Investigación o Fundamentación Teórica, en la cual se analiza el origen del programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares; la política legislativa que apoya este programa, así como las peculiaridades del mismo; el papel que juega el profesorado y su intervención; la evaluación del rendimiento escolar del alumnado; y por último la perspectiva del resto de la comunidad educativa sobre el programa. Seguidamente expongo la Hipótesis de mi investigación doctoral propuesta y de los objetivos que pretendo desarrollar a lo largo de ella, continuando con el plan de trabajo propuesto donde se expone la temporalización y criterios de selección elegidos, acabando con la explicación de la metodología que aplicaré durante la realización de mi investigación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

En este apartado desarrollaré el estado de la cuestión sobre la temática elegida de mi proyecto fin de máster, comenzando por un análisis de su eje central, el Programa de Calidad y Mejora de los rendimientos escolares (PCMRE en adelante), tratando el contexto socio-político en el que se desarrolla, sus elementos, su finalidad y su funcionalidad, así como también abordaré las dos cuestiones de las que se fundamenta, la calidad educativa y la evaluación, ya que participa directamente como proceso evaluador de esa misma calidad.

2.1. CONTEXTO SOCIO-POLÍTICO EN EL QUE SE ORIGINA.

Desde hace años viene siendo muy común los estudios sobre la situación del sistema educativo español y la comparación con los países de la Unión Europea y la OCDE. Muchos medios se aventuran a publicar datos, descontextualizados e incompletos en numerosas ocasiones, que hacen mella en la sociedad e incrementan la desconfianza sobre nuestro sistema educativo. Estos estudios ponen de manifiesto los problemas y carencias que presentan los sistemas educativos y las diferencias existentes entre los mismos, aunque muchas veces las situaciones no sean equiparables.

El informe “ Educación parar todos en el mundo” publicado por la UNESCO, del que se hace un seguimiento cada año desde el año 2002 es un ejemplo de intento por parte de los gobiernos y la comunidad internacional por equiparar las posibilidades educativas ofrecidas a los niños y niñas de todo el mundo.

La información que de este tipo de informes se deriva tiene como principales destinatarios a los círculos decisorios de la educación (ministros, parlamentarios, encargados de elaborar las políticas, planificadores de la educación), pues su objetivo último es alimentar las políticas de educación y de ayuda al desarrollo. Esto hace que a menudo se utilice la información obtenida como justificación de políticas, reformas y legislación.

No obstante si hacemos un repaso de las últimas leyes establecidas en nuestro país en materia de educación se puede observar que todas ellas recogen la necesidad de mejora de la calidad de educación. Desde la LOGSE (1990), pasando por la LOCE (2002) hasta la actual LOE (2006) se ha intentado poner medios para abordar esta necesidad, otra cosa es que lo hayan conseguido o no, pues aunque es cierto que sí que se han conseguido mejoras educativas aún seguimos en ese camino.

La actual Ley Orgánica de Educación (LOE) pretende abordar este compromiso en el desarrollo de sus decretos curriculares incorporando la exigencia de propiciar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. Y es aquí donde se crea un programa específico para tratar de forma exclusiva la calidad y mejora de los rendimientos escolares, iniciativa que como he dicho durante la presentación de ese proyecto toma cuerpo con la Ley de Educación de Andalucía de 2007 (LEA).

De este modo en la presentación del PCMRE ofrecida por la Consejería de Educación se expone que éste es necesario por la existencia de un nuevo marco normativo determinado por:

– *La implantación de la LEA*

En la LEA se expone de forma explícita la necesidad de mejorar la calidad de la educación en su artículo 5, además lo contempla de forma continua durante el desarrollo de elementos que poseen una incidencia directa en la calidad educativa, tales como: la cualificación y formación del profesorado, los recursos didácticos y la función directiva, la innovación y la investigación educativa, la evaluación del sistema y del rendimiento educativo. Esta pretensión se concreta con la implantación de la Orden 20 de Febrero de 2008 que regula PCMRE, modificada meses después por la Orden 10 de Octubre de 2008 con el objeto de facilitar la participación de los centros en el programa y posteriormente derogada por la Orden 6 de Septiembre de 2011 en cumplimiento de las sentencias de fechas 8/7/2010 y 22/9/2010 del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía ante los recursos contenciosos administrativos interpuestos por determinadas organizaciones sindicales, ya que denunciaban algunas contradicciones del Programa respecto a la LEA. Se introduce en la presente Orden la aprobación por el Consejo Escolar de la modificación del Plan de Centro derivada de los objetivos educativos

previstos en el Programa, así como la valoración anual de los objetivos educativos alcanzados y se vincula la percepción y la cuantía de los incentivos económicos anuales con la consecución de dichos objetivos, algo que la Orden de 20 de Febrero de 2008, regulaba de forma separada.

– *La demanda de la sociedad de mejores resultados.*

Como indica Pérez Gómez (2009), la escuela tiene cada vez mayores demandas sociales: los ambientes son cada vez más complejos por el intercambio cultural, los nuevos estilos de vida, de familia, la aplicación de las nuevas tecnologías, entre otros factores, que provocan grandes problemas para responder a todos ellos con éxito. De esta forma se da una creciente crisis en la educación, crisis determinada por esta mayor dificultad del desarrollo de las prácticas educativas, el bajo rendimiento de los alumnos y alumnas, aumento del fracaso y del abandono escolar, desprestigio y desconfianza sobre la profesionalidad docente. Todo esto influido por unos valores neoliberales que impregnan todos los aspectos de la sociedad y como no podía ser distinto también de la educación. Recordando mi trabajo de reflexión retomo la influencia de la sociedad empresarial y del mercado con respecto a la calidad de educación se refiere, pues la considero determinante en lo que al origen del PCMRE se refiere.

“La ideología neoliberal y conservadora coloca la educación, los centros, la enseñanza y, por lo tanto, la profesión docente dentro de una ideología y lógica mercantil, competitiva, obsesionada por la productividad, competitividad y eficacia impuestas por las leyes de la oferta y la demanda”. (Bolívar, Paquay, 2008, citado en Escudero Muñoz, 2010: 204).

– Los objetivos europeos para el 2010.

Nace un nuevo marco educativo, un marco europeo educativo que viene determinado por el Consejo Europeo de Lisboa de 2000 cuyo principal objetivo es convertir la Unión Europea en la sociedad basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social. De esta cumbre y para este fin derivan los objetivos europeos para el 2010, cuya finalidad es la mejora de formación e instrucción de la ciudadanía:

- Incrementar la tasa de escolarización en edades tempranas y en las enseñanzas postobligatorias.

- Alcanzar el éxito de todos los alumnos en la enseñanza obligatoria.
- Promover el aprendizaje a lo largo de la vida, la ciudadanía, la igualdad de oportunidades y la cohesión social.

Objetivos que concretamente para España toman los siguientes puntos de referencia:

- Disminuir el porcentaje de personas de 18 a 24 años que ha completado como máximo la ESO y no continúa.
- Mejorar el dominio del alumnado en las competencias básicas: comprensión lectora, idiomas y matemáticas.
- Aumentar la tasa de graduados en ciencias, matemáticas y tecnología.
- Incrementar el porcentaje de adultos que reciben formación permanente.
- Incrementar el gasto público en educación en relación al PIB.
- Elevar la tasa de escolarización en educación infantil.
- Incrementar la tasa de alumnado titulado en ESO, Bachillerato y FP.
- Aumentar la tasa de éxito de los varones en la educación secundaria.
- Aumentar los titulados en educación secundaria segunda etapa (Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio).
- Elevar el porcentaje de titulados en Formación Profesional de Grado Superior.

El Consejo Europeo insta a los Estados miembros a que adopten las medidas necesarias para alcanzar dichos objetivos. Medidas que deben contemplar dos recursos imprescindibles: Un profesorado preparado y valorado y el gasto necesario en educación.

En este momento pudiendo observar cómo se han llevado a cabo las actuaciones para la consecución de los mismos podemos comprobar que aunque se han mejorado algunos aspectos aún seguimos en esa pretensión. Para concretar esta afirmación he tomado como referencia los datos dados en el Informe 2010-2011 publicado por el Instituto de Evaluación sobre los objetivos europeos y españoles, estrategia de educación y formación 2020.

En dichos datos se observa cuál es la diferencia de porcentajes que presentaban los indicadores al comienzo de su propuesta durante el curso 2000-2001 en comparación con los datos obtenidos en el 2009-2010.

- La Tasa de Abandono ha descendido del 29.1% al 28,4%, situando la media europea en 14.9%.
- En relación alumnos con problemas en la comprensión lectora hemos pasado de tener el 16.3% al 19,6% siendo la media de la UE de 20,6%.
- En cuánto los jóvenes que completan la educación secundaria no obligatoria son únicamente el 61% cifra alejada del objetivo de 85% y también de la media europea situada en el 78.7%.
- Aunque en algunos objetivos se ha mejorado ligeramente, como son el aprendizaje de idiomas, los diplomados en matemáticas, ciencias y tecnología y los adultos que siguen una formación continua, se sigue muy alejados de los objetivos que fueron establecidos.

A esto hay que añadir un decremento en los recursos considerados imprescindibles para poder alcanzar dichos propósitos. Pues cada vez son más los profesores y profesoras que se sienten menos valorados y más perjudicados y desprotegidos por la administración. Profesores que cada vez ven más mermados sus derechos y a los que progresivamente se le exige mayor esfuerzo en peores circunstancias.

Y por supuesto hay que considerar el descenso de la inversión pública en educación como consecuencia directa de la agudización de la crisis en la que nos encontramos que está suponiendo la imposición de unos recortes desmesurados para la educación.

Una vez expuestos los motivos que llevan a la administración a la creación del PCMRE, y tras exponer una breve reflexión vamos a entrar en su contenido y desarrollo no sin antes atender a algunos aspectos relevantes a tener en cuenta.

2.2. CONSIDERACIONES RELEVANTES SOBRE EL PROGRAMA

Al comienzo del trabajo he señalado cómo el PCMRE sufre un gran rechazo por parte del profesorado y en general por la mayoría de los centros educativos de nuestra comunidad. De modo que extraigo los siguientes datos tras la consulta de las Resoluciones de 12 de junio de 2008, de 5 de febrero de 2009, de 3 de febrero de 2010 y de 8 de febrero de 2011 por las que se incluyen respectivamente en el PCMRE los centros docentes públicos, comprobando que:

- El 35% de los centros educativos se adhirieron al programa en la primera convocatoria.
- En la segunda convocatoria, realizada al inicio del curso 2008/09, se incrementaron al 44,4% del conjunto de la red pública, siendo la mayoría de estos centros de educación infantil y primaria en torno al 54%, mientras los de secundaria oscilaban entre el 20% y el resto de adheridos fueron centros que imparten enseñanzas de régimen especial y de educación permanente de personas adultas.
- Durante los cursos siguientes no habrá un aumento significativo pues tras tres años de implantación del PCMRE el incremento en la totalidad del conjunto de los centros docentes andaluces alcanza su máximo en el 53% de la red pública y guardando aproximadamente la misma proporcionalidad entre los de infantil y primaria respecto al resto, aumentando hasta un 67% en esta última instancia, siendo de un 3% más el aumento de los de secundaria.

Siendo esto así indago sobre la opinión que crea el PCMRE entre el profesorado. Habiendo consultado diversos artículos de prensa, distintas objeciones sindicales y desde mi propia experiencia puedo afirmar que muchos docentes piensan que la administración en su afán de justificar los malos resultados escolares señala directamente al personal docente responsabilizándolo casi en exclusiva de la calidad de nuestro actual sistema educativo, que este hecho lleva a la administración a esbozar un programa que diferencie de alguna manera la labor realizada por el profesorado, incentivando económicamente a los que se ajustan a su propuesta y que de ese modo entrarían a formar parte del conjunto de profesorado que realizan una buena práctica

docente, según este planteamiento, frente al resto de profesorado que abstenido de participar en este programa, por no compartir su planteamiento, verían como su trabajo se devalúa en comparación con otros compañeros que se esfuerzan del mismo modo, trabajan de forma semejante y consiguen similares resultados, pero que por estar adscritos a este programa obtienen una compensación que ellos no reciben.

Muchas son las voces entre este sector que se alzan para expresar su descontento con el Plan de incentivos económicos del profesorado, seudónimo con el que se refieren al PCMRE, pues es en el aspecto económico donde ven el eje fundamental de la cuestión y lo perciben como una ofensa, un soborno para el profesorado por el cual acepta la responsabilidad del fracaso de nuestro sistema educativo a costa de su dignidad profesional.

En oposición a este sector están los que se sitúan a favor del PCMRE. Éstos ven el programa como respuesta a la necesidad de un sistema de control que haga posible premiar el mérito, el esfuerzo y la competencia, al igual que establece Arroyo Simón (1990), cuando afirma que mecanismos como este aumentarían la calidad de nuestra educación en comparación con la evaluación que realiza de la calidad de la educación norteamericana.

En esta defensa de la remuneración del rendimiento y el mérito se sitúan autores como Bennett que afirma textualmente que *“Hasta que no se pague a los buenos maestros más que a los malos, nuestros esfuerzos por mejorar la enseñanza y el aprendizaje quedarán frustrados”*(Arroyo Simón, 1990: 216).

Aunque es un programa que ha suscitado mucha controversia, generado opuestas opiniones en el sector profesional de la educación y también por parte de familias, otros miembros de la comunidad educativa y de sindicatos y políticos, no se encuentra aún gran amplitud de literatura especializada en el tema ya que a pesar de que sí existen muchas publicaciones de opinión al respecto, no son muchas las relevantes que específicamente se refieren al PCMRE, pues poco es el tiempo que lleva instaurado y apenas hace unos meses que se ha cumplido la primera vigencia, tiempo insuficiente para poder realizar un balance a favor o en su contra con las debidas argumentaciones. No obstante el PCMRE se incluye, por su finalidad, características y desarrollo, dentro

de la temática sobre evaluación de la calidad del sistema educativo y esta generalización es un tema que ha cobrado mucho protagonismo en las últimas décadas.

2.3. EL PROGRAMA EN RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA.

El PCMRE, que como he comentado anteriormente, está enfocado por la administración hacia la mejora de la calidad de varios aspectos de la educación, mide su eficacia en el grado de adquisición de los siguientes elementos que forman los indicadores de calidad:

- Resultados (65%)
 - Rendimiento educativo del centro
 - Tasas escolares
 - Satisfacción de las familias
- Procesos (35%)
 - Actuaciones del centro
 - Clima y convivencia
 - Participación de las familias

En este planteamiento podemos observar cuál es el peso de los resultados en la valoración global del programa, que viene a definirse principalmente por la valoración dada a los indicadores de rendimiento.

Según el discurso de John Elliot (1992), los indicadores de rendimiento son un dispositivo para establecer una tecnología de vigilancia y control sobre el rendimiento de las escuelas y de los maestros que trabajan en ellas. También Norris (1991), nos da su versión sobre los indicadores de rendimiento “ *datos de series de tiempos que reflejan y registran cambios en un número de dimensiones significativas y pertinentes para enjuiciar la efectividad y eficiencia de un sistema en el logro de sus objetivos*” (Norris 1991 citado en Elliot1992a:57).

Desde estos puntos de vista los indicadores de rendimiento presuponen un concepto acorde con la ideología de “mercado social” de la calidad en el rendimiento de la escuela, por su instrumentalidad para una producción eficiente y efectiva. Esta concepción convierte a los metas de educación en objetivos, al currículum en programas

y sistemas de distribución, a las responsabilidades en funciones, a los valores educativos en eficiencia y eficacia, a las evidencias en indicadores de rendimiento y a los padres en los consumidores.

Los criterios de calidad en los que se basan los indicadores del PCMRE responden a este esquema de instrumentalidad, lo que significa que la calidad del proceso educativo será determinada por la información que se derive de su efectividad y eficacia, datos que constituyen el nivel de rendimiento.

Otra clase de calidad educativa fomentáramos si los indicadores respondieran a la valoración del potencial de un alumno que un proceso educativo puede desarrollar, como la formación de un pensamiento crítico, la comprensión de ciertos fenómenos o la apreciación de valores humanos. En este caso, no sería el rendimiento del alumnado la clave de nuestro estudio sino el alcance de los procesos educativos, lo que nos permitiría emitir juicios al respecto de hasta qué punto resultan educativos con independencia de los resultados.

En este sentido ofrezco dos perspectivas de la calidad en educación manifiestamente diferentes, una obediente a ese esquema de instrumentalidad anteriormente expuesto y otra identificada con los valores educativos que pretenden una igualdad de oportunidades para todos los alumnos y alumnas.

Hay que tener en cuenta que el concepto de calidad en la educación es bastante complejo, no existe consenso por el cual se de una definición exacta del mismo, pues éste más bien, como señala Fernández Sierra (2009), responde a los intereses e ideologías de quién está en el poder en ese momento. Profundizando en su discurso encuentro que a partir de mediados de los 90 se traspasa el concepto de calidad industrial/comercial a la educación, desde este momento la educación se pone al servicio de la productividad, de la economía, se olvida de los aspectos sociales y de las desigualdades y marca la calidad en función de los resultados. La calidad de la educación viene a gestionarse por la Gestión de calidad Total.

En consonancia con esto Wilfred Carr (1998), había dado una misma perspectiva sobre la calidad de la enseñanza, la que tendrían aquellos que no son educadores profesionales, como los políticos, los economistas y los empresarios, que suelen

interpretar y evaluar la calidad de la enseñanza en relación con valores ajenos al proceso educativo. Desde esta perspectiva la educación es algo que sirve para cumplir objetivos extrínsecos, como el interés nacional, las necesidades económicas de la sociedad o las demandas del mercado laboral, en este caso la calidad deriva de criterios que enfatizan la eficacia de la enseñanza como medio para alcanzar determinados fines que no se examinan desde un punto de vista educativo. De esta perspectiva se entiende la calidad de la enseñanza en un marco burocrático, identificada con el cumplimiento de determinados requisitos, con una serie de mecanismos de control, como la inspección y la expedición de títulos profesionales en la formación del profesorado, para garantizar el cumplimiento de esos requisitos de “calidad”. Lejos queda la interpretación de la calidad de la enseñanza que reconozca la importancia de los valores educativos y a los profesores como educadores profesionales, comprometidos con el refuerzo de su profesionalidad mediante la mejora educativa de su trabajo.

Frente a esta concepción Wilfred Carr (1998), da otra perspectiva que asegura que el concepto de calidad en la enseñanza dependerá de los criterios que se utilicen al respecto, de si derivan de valores intrínsecos o instrumentales. Esto significa que en la medida que los profesores que participen de forma directa en la educación se consideren educadores profesionales, percibirán que, en la enseñanza, la calidad se refiere a su valor intrínseco en cuanto proceso educativo digno de consideración. Entenderemos que la enseñanza será de calidad si se percibe como intrínsecamente educativa y no como, por ejemplo, un proceso de instrucción o entrenamiento pasivo.

Fernández Sierra (2009), aún va más allá y percibe la calidad educativa en unión con el concepto de justicia social. Desde esta perspectiva de calidad educativa integral y justa contempla que: “la calidad de la enseñanza será definida, defendida y evaluada en consonancia con las concepciones e intereses que asuma cada persona, y sobretodo, cada grupo social, económico, político, académico o de poder, en base a la ideología e intereses en los que sustenten su actuación político-educativa respecto a los principios básicos de igualdad, democracia y justicia social”.

De estas percepciones se deduce que un sistema educativo de calidad debe responder a las necesidades de todo alumno o alumna con la máxima equidad y eficiencia posible. Eficiencia en el sentido en que un programa educativo es capaz de atender a las

necesidades individuales y grupales del alumnado e igualmente en la capacidad que la institución tiene para atender a la demanda de la educación y los recursos con los que cuenta, así como el grado en satisfacción de respuesta a las necesidades sociales.

La cuestión será precisar en qué términos el programa ayuda a cumplir con esas aspiraciones, cuál es el peso que tiene en la mejora de la calidad educativa, si es que lo consiguiera, y determinar a qué tipo de calidad realmente está contribuyendo. Para profundizar en ello en el siguiente apartado vamos a detenernos en sus propósitos y características.

2.4. CARACTERÍSTICAS DEL PCMRE

FINALIDAD

El fin último que se persigue con este programa es mejorar el rendimiento de los alumnos y alumnas con el propósito de conseguir mayor éxito escolar y en consecuencia aumentar las tasas de escolarización en las enseñanzas postobligatorias y favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida, mejorando así la formación de todos los ciudadanos y ciudadanas.

OBJETIVOS

La orden que lo regula dispone que para alcanzar este fin se debe partir del compromiso de los equipos docentes y compromete a los centros que se acojan al programa, según su artículo 3, a la consecución de determinados objetivos educativos relacionados con los siguientes aspectos:

- a) Mejora de los rendimientos educativos del alumnado.
- b) Contribución al éxito escolar de su alumnado, en función de sus capacidades, intereses y expectativas.
- c) Mejora del funcionamiento del centro y del grado de satisfacción de las familias con el mismo.
- d) Fomento de procesos y proyectos de innovación e investigación educativa.

- e) Fomento del trabajo cooperativo del profesorado y de las buenas prácticas docentes.
- f) Profundizar en la autonomía de los centros docentes.

Los objetivos tendrán en cuenta la situación de partida del centro, definida por la realidad educativa en la que se encuentra al inicio del programa, así como el contexto socioeducativo en que éste se incardina.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

La aplicación del programa tenía en un principio una duración de tres años consecutivos, ampliados a cuatro años por la nueva orden de regulación, durante los cuales el equipo directivo realiza un seguimiento del desarrollo del programa en el centro para valorar la evolución de las medidas implantadas y la participación e implicación del profesorado. Además los servicios de inspección podrán asesorarlos para su correcto desarrollo y tendrán la obligación de supervisar las actuaciones llevadas a cabo. Al finalizar cada curso ambos deben realizar un informe con la valoración del mismo.

Según el artículo 11 de la orden anteriormente citada, la evaluación será realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, a través de la Comisión Técnica de Evaluación y Certificación. Para la que tendrá en cuenta los informes mencionados, el informe final de la inspección donde se valora el cumplimiento de los indicadores de evaluación establecidos en relación con los objetivos y el informe emitido por el instituto de evaluación donde se contempla los resultados de las pruebas de evaluación de diagnóstico, por las tasas de rendimiento, promoción y titulación del alumnado, por el nivel de satisfacción del alumno y las familias y por aquellas otras situaciones educativas en las que se encuentre el centro cuando concluye el programa. Tras el estudio de estos aspectos y su valoración los resultados serán notificados al centro haciendo constar el porcentaje de consecución de los objetivos previstos.

Tras esta descripción del contenido del PCMRE se puede extraer su principal función: La función evaluativa. Pues todo se reduce a un mecanismo de evaluación que establece la administración para controlar y supervisar las actuaciones de los centros adscritos. Recordemos que la Consejería de Educación en los informes emitidos sobre el sistema

educativo andaluz lo contempla como un proceso de evaluación externa de la calidad educativa. Y es desde esta perspectiva que será analizado en el siguiente apartado.

2.5. EL PROGRAMA COMO PROCESO EVALUADOR.

Es como mecanismo de evaluación externa que le PCMRE tiene sentido, como instrumento de recogida de información del rendimiento de las escuelas y por tanto como dispositivo de vigilancia y control sobre las mismas. Para explicar esta afirmación he dedicado este punto en el que hago una reflexión de la principal función del PCMRE en un centro escolar, la de evaluar las actuaciones educativas con la finalidad de conseguir mejorarlas y por tanto mayor calidad. Para ello comienzo definiendo el proceso de evaluación.

En palabras de Álvarez Méndez (2001), *se puede definir la evaluación como el proceso mediante el cual se obtiene información de una manera sistemática y continua, que nos permite conocer la idoneidad del proceso educativo de un modo integral.*

También Angulo Rasco (1994) define la evaluación como *“el proceso por el cual conocemos y valoramos la calidad del servicio y el papel de los distintos componentes en el mismo”*.

Por supuesto, el proceso descrito es algo esencial dentro de la institución educativa, como muestro en mi trabajo de reflexión teórica no sólo por su papel medidor sino por la función reguladora que ejerce sobre el propio proceso educativo. Hasta aquí resulta evidente la necesidad de la evaluación dentro de la institución escolar, pero también surge la necesidad de la evaluación por parte de agentes externos a ella ya que la escuela como institución social que es, debe dar explicaciones al conjunto de la sociedad de sus actuaciones procedimientos y resultados, como refleja la siguiente cita:

“En una democracia, los ciudadanos, los padres y los responsables públicos tienen derecho de conocer en que medida las escuelas públicas están cumpliendo sus responsabilidades hacia los alumnos y la comunidad social.”
(The public Education information network, 1985, citado en Pérez Gómez y Gimeno Sacristán, 1994).

Hasta hace poco tiempo la rendición de cuentas de los centros educativos se había centrado casi exclusivamente a facilitar los porcentajes de aprobados y suspensos y de titulados. Estas explicaciones resultan bastante pobres sobretodo con la influencia de la ideología de mercado social que sitúa a la escuela como servicio de unos consumidores, alumnos y padres, que requieren más información de la misma y en función de ella mostrar su grado de satisfacción.

En un intento por valorar adecuadamente la situación de cada centro y por percibir su evolución, en busca de un patrón que indique la máxima objeción se llega a la comparación de los resultados tras su evaluación. Está claro que los procesos de evaluación que conducen en cada centro a sus resultados son difícilmente comparables, así se llega a la conclusión que frente a la diversidad de criterios que se utilizan en la recogida de resultados internos en los centros escolares existe la necesidad de un referente externo, una evaluación externa que permita medir la calidad de un proceso educativo tomando como medida procedimientos homologados y transparentes y referentes comunes, previamente validados, los cuales permitirán no sólo comparar los centros educativos sino situar de manera más objetiva la evolución de cada uno.

De ello se deduce que las evaluaciones externas, al igual que las internas, son necesarias también para el propio desarrollo del proceso educativo, pues le aportará mayor objetividad y más información sobre el mismo, además sirven como mecanismos para exponer fuera de la escuela el trabajo realizado en ellas. La problemática aparece cuando esta funcionalidad se utiliza para justificar decisiones, evadir responsabilidades, o cualquier otra utilidad que no responda a intenciones puramente educativas.

“Las evaluaciones externas y la publicación de determinados indicadores de éxito han favorecido el debate sobre los resultados académicos, la efectividad de los logros escolares, el rendimiento y el nivel de éxito, generando una mayor visualización de los resultados escolares, una presencia excesiva e intencionada en los medios y una mayor e injustificada presión social”. (Joaquín Gairín y Diego Castro Carcerro, 2010).

Un punto en contra de estas evaluaciones es que son organizadas por instituciones ajenas a la realidad educativa de los centros y están estrechamente ligadas a la función de control y de rendición de cuentas, lo que a menudo lleva a que se hagan publicaciones de evaluaciones externas que contemplan los resultados de pruebas estándares y test frecuentemente en comparación con otros, pero no describen las

características propias de cada uno, lo que invita al conjunto de la sociedad a hacer superficiales conjeturas sobre la educación de nuestro país, cuestionar su calidad y sobretodo cuestionar las funciones y la eficacia de sus profesionales. Los resultados se muestran sin establecer las relaciones fundamentales de sus causas, no se muestra el contexto, ni los factores de partida de cada país, con lo cual hace una comparación falsa ya que ninguno parte de las mismas circunstancias. En mi opinión la administración debería encargarse de dar mayor información al respecto, dando a conocer a la ciudadanía las condiciones de partida de nuestra educación, la situación respecto a otros países respecto a cada ítem, ya sea de ventaja o de desventaja y a partir de ahí que puedan interpretar los resultados con mayor comprensión y objetividad. Tal y como señala Gómez Ruiz (2008), cuando dice que al tratarse de programas o instituciones educativas, se debería poner más énfasis en evaluar las repercusiones sociales de sus actuaciones, ya que en la actualidad sólo un 6% de la valoración total alude al entorno, hecho que empobrece la interpretación sobre la realidad educativa.

En consecuencia los resultados de la evaluación tienen una enorme repercusión social; afectan al alumnado, por supuesto; pero, también, al profesorado, a los responsables de los centros educativos y a las familias. La aparición de los resultados de ciertas evaluaciones ocupa las portadas de la prensa y demás medios de comunicación y se constituye en arma arrojadiza entre los partidos políticos, con argumentos diferentes según estén en el gobierno o en la oposición.

Como señala Gairín (2009), con más frecuencia de lo deseable, quienes hablan o escriben sobre tales informes lo hacen sin tener otra referencia que los propios resultados, sin analizar los contenidos evaluados, los contextos de referencia, las metodologías utilizadas y, en ocasiones, ni siquiera los propios resultados en evaluaciones anteriores.

Sin embargo estoy de acuerdo con Juan M. Escudero (2010), cuando abala que en sistemas educativos como el nuestro cuyas tasas de éxito escolar son manifiestamente mejorables, debe darse alguna rendición de cuentas pero justificada por imperativos éticos no por imperativos mercantiles.

Estos hechos justifican la necesidad de analizar la temática, de reflexionar sobre ella y de plantear algunos criterios que sitúen las cosas en su sitio, incluyendo el análisis sobre el PCMRE, sobretodo porque el programa ha sido presentado a la sociedad como un instrumento clave para la mejora de las prácticas docentes, con la seguridad de que ello favorecerá el rendimiento del alumnado y los resultados escolares en general y en consecuencia la consecución de una mayor calidad de nuestra educación. Por esta razón creo indispensable abordar esta suposición de una forma mas detallada, analizando cómo influye el PCMRE en la calidad educativa y en qué concepto de calidad se implica. Pues como dice Escudero “*una cosa es la calidad de la enseñanza y otra la mejora de los rendimientos escolares y otra la eficacia docente*” (Stake, 1998; Fenstenmacher y Richardson, 2005; en Juan M. Escudero, 2010).

Mi intención con este proyecto es ofrecer una perspectiva del PCMRE mirando más allá de los resultados y valorando la interpretación que de él hacen los implicados en el mismo, así como todo el proceso contemplando y valorando el antes, el durante y el después de su puesta en práctica.

Resulta necesario para la realización del proyecto la definición de los objetivos concretos que van a guiar mi investigación, los cuales he plasmado en el apartado siguiente.

3. OBJETIVOS.

El objeto último de mi proyecto de investigación es interpretar y valorar los efectos de la aplicación del Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares en un centro educativo desde una perspectiva integral. Atendiendo a mi objetivo principal expongo los objetivos concretos que desembocarán en su desarrollo.

OBJETIVOS

- Conocer las expectativas del profesorado y del equipo directivo sobre el PCMRE y las razones que les han motivado a participar en él.
- Analizar la influencia del PCMRE en la práctica diaria de los docentes.

- Indagar la percepción que tienen los miembros de la comunidad educativa sobre la aplicación del PCMRE.
- Identificar la incidencia que tiene el PCMRE en la burocracia del centro.
- Determinar el grado de acuerdo y satisfacción que producen sus resultados.

Estos objetivos enmarcan el diseño metodológico de mi proyecto de tesis doctoral pues de acuerdo con ellos definiré el desarrollo y las actuaciones de mi investigación.

4. DISEÑO METODOLÓGICO.

Como consideración previa estimo necesario hacer una breve introducción sobre el tipo de investigación que he considerado más apropiada para realizar mi estudio.

Hernández Sampieri (2003), define la investigación como el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.

En este caso se trata de una investigación educativa por lo que mi investigación consistirá en interpretar, comprender y analizar los fenómenos desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo.

En cuanto a la metodología, he de destacar que aunque utilizaré una metodología preferentemente cualitativa, como he reflejado anteriormente, también emplearé métodos cuantitativos, pues de acuerdo con Albert Gómez (2009), considero que la investigación en educación tiene un carácter plurimetodológico. Esto significa que en ocasiones cuando lo considere necesario podré emplear técnicas cuantitativas ya sea por la naturaleza de la información o para complementar o contrastar datos obtenidos con métodos cualitativos.

Mi trabajo de investigación está orientado, por su finalidad, a describir y ofrecer un relato completo y holístico de la incidencia que tiene el PCMRE en un centro educativo a través del análisis de las percepciones y acciones de los sujetos que participan en dicho centro. Esta orientación corresponde a una investigación de tipo etnográfico, ya

que el objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos.

“Las etnografías posibilitan, tanto a los responsables de la política educativa como a los usuarios de la educación, una formulación más precisa y acertada de sus expectativas respecto de lo que las escuelas, las familias y otros agentes sociales pueden hacer para orientar y mejorar la educación y la socialización.” (Goetz y LeCompte 1988 : 55).

Atendiendo el discurso de Justo Arnal (1994), me sitúo en el paradigma humanístico-interpretativo, de base naturalista-fenomenológica, ya que el interés que prevalece en mi investigación es el de comprender e interpretar la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas. Por consiguiente mi investigación por su finalidad se define como: una investigación básica, orientada a generar nuevos conocimientos desde una perspectiva inductiva; de concepción idiográfica ya que se basa en la singularidad de los fenómenos; con carácter descriptivo por lo que emplearé una metodología preferentemente cualitativa y responde a un alcance temporal longitudinal, pues se hará un seguimiento a lo largo del tiempo de los cambios de comportamientos, aprendizajes y la evolución que sufrirá el grupo muestral. Todo ello lo concretaré a través de la estrategia de estudio de caso por la que llevaré a cabo mi investigación.

Mi estudio se realizará en un centro de educación infantil y primaria (C.E.I.P.) donde se ha implantado el PCMRE. El centro aprobará la autorización pertinente para la realización de mi proyecto. He de destacar que para el desarrollo del mismo he de obtener siempre un consentimiento informado y respetaré la confidencialidad de cada uno de los participantes en todo momento.

4.1. MUESTRA

La elección de estrategias de selección y muestreo depende de los fines y cuestiones de la investigación en sí. Si el investigador busca generalizar sus conocimientos, o por el contrario busca la exactitud interna.

El diseño muestral según Ruiz Olabuénaga (2003), puede responder a dos criterios: probabilístico o intencional.

Para hacer mi investigación me inclino por el intencional, también llamado por criterios, pues me interesa profundizar en un aspecto determinado más que en establecer leyes

generales. Por lo que la selección de unidades será la que mejor me permita recoger la información buscada, teniendo en cuenta tanto la cantidad como la calidad de la información que me pueden proporcionar.

En el anterior apartado he referido que mi estudio se desarrollará en un CEIP, del que participarán el grupo de docentes del centro, incluido el equipo directivo, el personal de administración y servicios, dos grupos de alumnos y alumnas que en el inicio de la investigación se encontrarán en el primer curso de segundo ciclo de primaria y al finalizar habrán acabado el último curso de esta etapa y los padres y madres de dichos alumnos.

He seleccionado esta población atendiendo a un conjunto de atributos que posee este grupo, como son la participación en el PCMRE, la permanencia prolongada del profesorado en el centro, las características del alumnado muy similares a otros grupos de la zona y la proximidad geográfica. Esta forma de selección es lo que Goetz (1988), define como selección de muestreo basada en criterios simple.

4.2. PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Mi investigación se centra en profundizar en el debate sobre el programa, describiendo, interpretando y analizando la realidad educativa.

La realización de mi investigación tendrá una duración de tres años y medio, tiempo en el cual el programa habrá cumplido su vigencia, dándome ocasión de poder analizar tanto los antecedentes como los resultados del mismo. Implica cuatro fases imprescindibles para su correcto desarrollo.

Primera fase.- Esta fase tiene un carácter diagnóstico. Durante esta primera fase, debo indagar en el propio contenido del programa, el contexto en el que se desarrolla, profundizar en la política que lo sustenta, estudiar el estado de su campo teórico y profundizar en investigaciones anteriores sobre este programa pues el hecho de que esté debidamente fundamentado supone una garantía de su calidad.

Entre las estrategias que utilizaré para la documentación y formación necesaria destaco la indagación y el estudio de diferentes fuentes bibliográficas, el análisis de documentos, como el Plan de Centro, las programaciones anuales y quincenales, las pruebas de diagnóstico, la prueba ESCALA y el Reglamento de Organización y Funcionamiento entre otros. Esta lectura supondrá mayor conocimiento de los aspectos burocráticos referentes al centro, información relevante para investigar los cambios sufridos en la misma desde la implantación del PCMRE, hecho que contribuye al desarrollo de uno de mis objetivos.

Un primer paso será constatar la claridad del diseño en relación con los criterios, con las referencias, en los indicadores, en la elección de estrategias, etc, y comprobar si es viable y adecuado a los destinatarios, es decir si hay una congruencia entre las metas propuestas y los medios y recursos empleados.

Será conveniente analizar el grado de acuerdo, de apoyo y hasta de participación de la comunidad escolar. Esto lo podré hacer a través de un proceso inicial denominado por LeCopmte (1988), como “Diagramación o Vagabundeo”, que me proporcionará los datos de base para mi estudio, pues consiste en reconocer el terreno: familiarizarse con el terreno, registrar las características demográficas del grupo, trazar un plano del lugar y crear una descripción del fenómeno concreto que se está estudiando. Referencias que me facilitarán el desarrollo posterior de otros medios más formales de recogida de datos.

Por último también abordaré la preparación y elaboración de instrumentos de recogida de datos como el diario de campo, para lo que tendré que definir aspectos como fecha, hora, sitio, cantidad de alumnos en la clase; el diseño de entrevistas; de cuestionarios, etc. Todos estos aspectos serán susceptibles de cambios y adaptaciones según lo requiera el desarrollo de la investigación, por lo que tanto la documentación como el uso de instrumentos se irán revisando y actualizando constantemente.

Segunda fase.- En esta segunda fase se aborda la investigación durante el desarrollo del programa. A lo largo del período de tiempo propuesto realizaré el análisis de aspectos relacionados con su ejecución como pueden ser: su influencia en la práctica diaria, la flexibilidad de actividades, su secuenciación, detección de hechos inadecuados, las

actuaciones de sus protagonistas, agentes y destinatarios; el clima social, describir el grado de implicación, entusiasmo o inhibición de los diversos agentes, comprobar si el marco es favorable, si tiene buena acogida, si está bien organizado, la valoración por parte del personal, etc, para lo que me centraré en la recogida de información y datos.

De acuerdo con Stake (1998), la función del investigador cualitativo en el proceso de recogida de datos es mantener con claridad una interpretación fundamentada, basándome en todo caso en las distintas visiones de lo que sucede. Las técnicas que me servirán para ello son las siguientes:

La entrevista en profundidad, realizada de forma directa a través de conversaciones conceptuales. Se llevará a cabo de forma individualizada y de forma semi-estructurada, siguiendo un esquema general y flexible, que se orientará en función de las respuestas del entrevistado. Como señala Corbetta (2007), en este tipo de estrategia el guión de la entrevista establece un perímetro dentro del cual el entrevistador decide no sólo el orden y la formulación de las preguntas, sino también si se va a profundizar en algún tema, además da mayor libertad tanto al entrevistado como al entrevistador. Durante su desarrollo podré utilizar grabaciones de audio en momentos determinados y con previa autorización del entrevistado. A través de esta estrategia constataré las expectativas de los individuos sobre el PCMRE, así como las razones que les han llevado a su participación y podré comprobar la satisfacción producida de acuerdo a sus resultados, ambos objetivos esenciales de mi estudio.

La observación. Con esta técnica pretendo obtener información metiéndome de lleno en el campo, accediendo directamente a las personas, por lo que adquiriré el rol de observador participante según Flick (2004). Esta técnica será realizada de forma directa en determinadas ocasiones, como para recoger información sobre la incidencia del PCMRE en la práctica diaria, para lo que emplearé instrumentos como el diario de campo.

También se dará la observación como proyección en otros aspectos del estudio pues obtendré gran parte de la información por vías secundarias, como con el cuestionario o con la encuesta, siempre empleados de forma sistemática y organizada. Estos instrumentos me ayudarán a desarrollar el objetivo de indagar en la percepción de todos los miembros de la comunidad educativa, así como a recopilar información relacionada con la evolución de los objetivos fijados en el PCMRE, como por ejemplo el progreso

del aprendizaje del alumnado, información que supondrá un referente para establecer el grado de satisfacción entre las expectativas marcadas con los resultados obtenidos.

Tercera fase.- En esta última etapa analizaré el programa en sus resultados. Es un momento clave de análisis, interpretación y valoración de la información. Una vez registrada la información, se prepara, se ordena y categoriza en unidades de contenido para poder analizarla e interpretarla. Este proceso es lo que Ruiz Olabuénaga (2003), denomina como “Codificación del lenguaje”, pues de acuerdo con él una investigación requiere establecer un lenguaje común y definir significados, de manera que la observación realizada e información obtenida pueda ser conservada, participada e intercambiada. Debemos tener presente que los códigos y categorizaciones no deben ser tomados como algo definitivo sino que pueden hacerse y deshacerse continuamente.

En esta fase utilizaré la técnica de “Análisis de Contenido”. Analizaré los documentos de centro; interpretaré las notas de campo y la transcripción de las entrevistas y de los vídeos, como he comentado anteriormente, codificaré la información en base a unas categorías provisionales, donde en la categorización de los datos preservaré su naturaleza textual; a través de la comparación y contraste mediré los logros obtenidos entre los objetivos propuestos y su grado de adquisición.

Utilizaré también para la constatación de los datos “La Triangulación”, así como en los métodos y los sujetos, pues como afirma Stake (1998), con los métodos de triangulaciones es probable que clarifiquemos o anulamos algunas informaciones, puesto que busco comprender la experiencia desde realidades múltiples. Esto me ayudará a realizar una valoración exhaustiva del programa a través de los criterios de referencia y desde los diferentes puntos de vista de los protagonistas implicados, evitando al máximo falsas percepciones y el error en mis conclusiones. Toda esta información será expuesta en forma de matrices descriptivas y explicativas y otros procedimientos gráficos, que contribuirán finalmente con la extracción de las conclusiones del análisis de la incidencia del PCMRE, objetivo de mi investigación.

Es importante valorar también al final de todo el proceso la idoneidad del planteamiento metodológico, la calidad técnica de los instrumentos, la adecuación de las técnicas de análisis y la correcta interpretación.

Cuarta fase.-Por último es necesario la realización de un informe donde se recoja toda la información obtenida y se refleje con exactitud y debidamente argumentada la investigación realizada, dando a conocer los resultados de mi estudio a la sociedad.

Para la redacción final del informe tendré en cuenta los elementos de contenido determinados por Bisquerra (2009): las bases teórico-prácticas de la investigación, contexto, proceso de investigación y conclusiones.

“El informe debe legitimarse a sí mismo, reclamando su propia autoridad en base a su explicación sobre el modo de recoger, discernir, sistematizar y controlar su propia información” (Ruiz Olabuénaga 2003: 215). Según éste autor el texto debe poseer una validez epistemológica que estará garantizada en la medida que: el texto esté triangulado, basado en indicadores naturales, adecuadamente adaptado a una teoría, sea comprensivo en su enfoque, creíble en los mecanismos de control utilizados y consistente en términos de su reflexión.

4.3. TEMPORALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación realizo un cronograma para facilitar la visión del desarrollo de mi proyecto. En él se aprecia cómo las distintas fases de la investigación se articularán en el tiempo:

Septiembre 2012- Septiembre 2013	Octubre 2013- Septiembre 2014	Octubre 2014 – Septiembre 2015	Septiembre 2015- Marzo 2016
Fase 1 Toma de contacto, consentimiento y autorización septiembre-octubre 2012 Documentación y formación noviembre 2012-enero2013 Elaboración y preparación de instrumentos febrero-marzo2013	Fase 1 Documentación y formación (de forma continua) elaboración de instrumentos octubre 2013-enero2014	Fase 1 Documentación y formación (de forma continua) elaboración de instrumentos octubre 2014-enero2015	Fase 4 Obtención de conclusiones y Elaboración del Informe Final Sept 2015- marzo 2016
Fase 2 Recogida de información (notas de campo, observación, cuestionario) abril-junio2013	Fase 2 Recogida de información (observación, notas de campo, entrevista) febrero-mayo 2014	Fase 2 Recogida de información (observación, entrevista, notas de campo, cuestionario, encuesta) febrero-mayo 2015	
Fase 3 Análisis de datos junio-septiembre 2013	Fase 3 Análisis de datos junio-septiembre 2014	Fase 3 Análisis de datos Junio-septiembre 2015	

5. BIBLIOGRAFÍA.

Albert Gómez, M. J. (2009): *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.

Álvarez Méndez, J. M. (2001): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

Álvarez Méndez, J. M. (2009): *Evaluación institucional: entre las urgencias políticas y las necesidades de mejora de los centros*. Revista OGE nº 4 Julio y Agosto 2009. (pp. 21-25).

Angulo Rasco, J.F. (1992): *El caballo de Troya. Calidad de enseñanza y tecnocracia*. Cuadernos de Pedagogía nº 206. Málaga. (pp. 63-65).

Angulo Rasco, J.F. y Blanco García, N. (1994): *Teoría del Currículum*. Málaga: Aljibe.

Arnal, J. (1994): *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.

Arroyo Simón, M. (1990): *Evaluación de la calidad de la educación norteamericana*. Revista complutense de educación, vol.1(2). Madrid: Universidad Complutense. Madrid.1990. (pp.207-221).

Bisquerra Alzina, R. (2009): *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Carr, W. (1998): *Calidad de la enseñanza de investigación acción*. Sevilla: Díada.

Corbetta, P. (2007): *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.

De Luna, F. (2010): *Un primer análisis de la puesta en marcha de las evaluaciones de diagnóstico*. Revista OGE nº 2. (pp. 10-22).

Elliott, J. (1992)a: *¿Son los “indicadores de rendimiento” indicadores de calidad educativa?*. Cuadernos de pedagogía nº 206. (pp. 56-61).

Elliott, J. (1992)b: *¿Son los “indicadores de rendimiento” indicadores de calidad educativa?*. Cuadernos de pedagogía nº 207. (pp. 44-47).

Escudero Muñoz, J.M. (1998): *La evaluación docente: naturaleza y propósitos de la evaluación del profesorado*. En J.M. Escudero, M^a T. González y J. Cerro (Eds.), *Evaluación de programas, centros y profesores*. Murcia: ICE/DM.

Escudero Muñoz, J.M. (2010): *La selección y la evaluación del profesorado*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 68. (pp. 201-221).

- Fernández Enguita, M. (2005): *Un profesorado comprometido para una educación de calidad*. Revista: El profesorado, nuevas demandas educativas nº 3 Mayo- Junio 2005.
- Fernández Martínez, A. (2010): *El trabajo de los centros educativos y del profesorado sí importa*. Revista OGE nº 1 Enero- Febrero 2010. (pp. 6-7).
- Fernández Sierra, J. (2002): *Evaluación del rendimiento, evaluación del aprendizaje*. Madrid: Akal.
- Fernández Sierra, J. (2009): *Documento base política de calidad, equidad y evaluación institucional*. Curso 2009/10.
- Flick, U. (2004): *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gairín Sallán, J. y Castro Carnero, D. (2010): *Situación actual de la dirección y gestión de los centros de enseñanza*. Revista española de Pedagogía nº 247. (pp. 401-416)
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1983): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Gómez Ruiz, A.(2008): “*¿Cómo se participa en la evaluación de programas? Análisis de tres enfoques de evaluación y de participación*”. Revista TAVIRA, nº 24, 2008 pag 77-97.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Hernández Sampieri, R. (2003): *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jiménez Jiménez, B. (2000) : *Evaluación de programas, centros y profesores*.VVAA. Madrid: Síntesis.
- Lorenzo Delgado, M. y Corchón Álvarez E. (2003): *Integración de lo cualitativo y lo cuantitativo en los informes de investigación*. En Antonio Medina y Santiago Castillo, *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*. Madrid: Universitas. (pp. 188-214).
- Martínez Olmo, F. (2009): *La investigación evaluativa*. En Rafael Bisquerra, *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. (pp. 425-447).
- Medina Rivilla, A. y Castillo Arredondo S. (2003): *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*. Madrid: Ed. Universitas.
- Muñoz Martín, M. Y Gairín Sallán, J. (2009): *Las evaluaciones de rendimiento: sus efectos sobre el trabajo docente* en Revista OGE(organización y gestión educativa) revista del fórum europeo de administradores de la educación. Nº 4 Julio y Agosto 2009. (pp. 15-25).

- Pérez Gómez, A. y Gimeno Sacristán, J. (1994): Evaluación de un proceso de innovación educativa. Sevilla: Consejería de Educación, Junta de Andalucía.
- Pérez Gómez, A. (2009) Política, cultura y educación. La escuela educativa para la sociedad de conocimiento. Apuntes del máster oficial “Políticas y prácticas de innovación educativa para la sociedad del conocimiento”. Curso 2009/10. Universidad de Almería.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003): Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Santos Guerra, M. A. (2000): *Metaevaluación: rigor, mejora, ética y aprendizaje*. En Evaluación de programas, centros y profesores” Jiménez Bonifacio. Madrid: síntesis. (pp. 265-298).
- Stake R. E. (1998): Investigación con estudio de casos. Morata: Madrid.
- Tejada Fernández, J. (2000): *La evaluación: su conceptualización*. En Bonifacio Jiménez (editor), Evaluación de programas, centros y profesores. Madrid: Síntesis.
- Informe del sistema educativo español 2009 Volumen 2. IFIIE. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Instituto de Formación del profesorado, Investigación e innovación Educativa. Edita Secretaría general Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.2009.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. BOE número 106 de 4/05/2006. Referencia BOE-A-2006-7899.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. BOJA número 252 de 26/12/2007.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm.238 de 04/10/1990.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE Núm. 307 de 24/12/2002.
- Orden de 20 de febrero de 2008 por la que se regula el Programa de Calidad y Mejora de los rendimientos escolares. BOJA número 42 de 29/02/2008.
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA número 166 de 23/08/2007.
- Orden de 10 de octubre de 2008, por la que se modifica la de 20 de febrero de 2008, por la que se re- gula el programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos. BOJA número 206 de 16/10/2008.

Orden de 26 de septiembre de 2011, por la que se regula el Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos. BOJA número 192 de 29/09/2011.

Resolución de 12 de junio de 2008 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa General por la que se incluyen en el Programa de calidad y mejora de los rendimientos educativos los centros docentes públicos. BOJA 23/06/2008.

Resolución de 5 de febrero de 2009 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa General por la que se incluyen en el Programa de calidad y mejora de los rendimientos educativos los centros docentes públicos. BOJA 18/02/2009.

Resolución de 3 de febrero de 2010 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa General por la que se incluyen en el Programa de calidad y mejora de los rendimientos educativos los centros docentes públicos. BOJA 16/02/2010.

Resolución de 8 de febrero de 2011 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa General por la que se incluyen en el Programa de calidad y mejora de los rendimientos educativos los centros docentes públicos. BOJA 02/02/2011.

http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm. consultado el 19/10/2011.

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/sistema_educativo_indicadores consultado el 16/10/2011.

<http://www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores-educativos/objetivos-et2020-informe-2011.pdf?documentId=0901e72b80faaff5>. Consultado el 20/04/2012.