

## **CONCURSO DE ASCENSO 2016**

### **Cargos para Directivos y Supervisores**

**Convocatoria 2016 - Resolución N° 0007-ME-16**

**NOVIEMBRE de 2017**

**Supervisores y Directores: producción de conocimiento; evaluación y uso de la información para la elaboración de Proyectos Educativos**

**GUIA DE TRABAJO DE INTERVENCION EN LAS ESCUELAS MODULO 4**

## **SUPERVISORES**

### **Marco Referencial**

**El conocimiento escolar y la evaluación como procesos de trabajo colectivo constructor de realidades y sentidos**

**La construcción colectiva del conocimiento y de las prácticas evaluativas áulicas e institucionales**

El conocimiento es un proceso de construcción social, es decir colectiva, sujeto a permanentes contingencias y contradicciones en su devenir, en las que se van generando saberes con diversos sentidos y significaciones que son la resultante de luchas y conflictos por la hegemonía social. Siguiendo esta línea de pensamiento, Entel (1988), señala que “el conocimiento no sería una sumatoria de saberes sino el producto objetivado y siempre contradictorio de procesos sociales, históricos, culturales y psicológicos”. Desde esta concepción, que asume al conocimiento desde una perspectiva eminentemente política, Edwards (1992) sostiene que el conocimiento en el ámbito escolar se materializa bajo la forma de “contenidos académicos”, los que son presentados con carácter de “verdaderos conocimientos”; es decir, que pueden transmitir una visión autorizada (por el poder) de lo que el mundo y las cosas son,

definiendo implícitamente lo que es válido o legítimo conocer de lo que no lo es.

Gutiérrez (2005) enriquece este enfoque acerca de las políticas educativas como políticas públicas de Estado y del modo en que el conocimiento es usado con fines político-ideológicos cuando sentencia: “La escuela es la institución social que, por su naturaleza, sus funciones y estructura, cumple como ninguna otra con objetivos políticos. El sistema escolar, de cualquier sociedad, es reflejo fiel de la política e ideología de los grupos gobernantes o de los partidos políticos en el poder” (p. 17). Tamarit (1990) añade algunas apreciaciones importantes a esta línea de pensamiento cuando afirma que el Estado no sólo controla los contenidos escolares, establece criterios de evaluación y otras cuestiones, sino que mediante toda un andamiaje de regulaciones normativas tales como: reglamentaciones, normas, circulares, disposiciones, etc., de diverso tipo y alcance, procura actuar sobre la vida de la escuela.

El sistema educativo proyecta sobre la escuela y el colectivo docente relaciones desiguales de fuerza que se expresan en los cortes cada vez más profundos entre la organización escolar y la organización del trabajo; entre los modos y formas de producir conocimiento y los modos y formas de ejecutarlo; entre los espacios y tiempos de su producción y aquellos referidos a la evaluación de los mismos.

Por lo anteriormente expuesto, un análisis crítico y reflexivo de la dimensión política de la educación deberá ser capaz de develar las variables de las relaciones asimétricas como una cuestión nodal en la construcción de una escuela pública, popular y democrática.

Nuestra centralidad es poder discutir y analizar la organización del trabajo en relación a los procesos de enseñanza (sistemático/intencional) y sus modos de intervención desde los distintos puestos de trabajo, partiendo de la conceptualización de que enseñar es un trabajo colectivo, que dista de ser “la actividad individual” de cada docente.

Al igual que aquello que ocurre con el conocimiento, la evaluación de aprendizajes que cotidianamente realizan los docentes en sus aulas, como la

evaluación de las instituciones escolares tiene direccionalidad definida desde un sentido político. Por esta razón, se constituye en una práctica enraizada en la operación de control habitual de los sistemas educativos, en la forma más común, llevada a cabo a través de los esquemas de conducción y supervisión que forman parte esencial de las estructuras intermedias de la organización escolar. En algunos casos, a cargo de organismos especializados, en combinación con las anteriores o por sí solas, las autoevaluaciones que llevan a cabo las propias instituciones escolares constituyen también una práctica promovida, normada y apoyada por las autoridades educativas.

Es bien sabido que la evaluación se puede realizar con distintos propósitos: acreditación, ordenamiento, rendición de cuentas, toma de decisiones sobre las posibilidades de mejora del sistema educativo y de la escuela. En otras palabras, al igual que los otros ámbitos de la educación y los sistemas educativos que hoy en día son objeto de evaluación, las instituciones educativas experimentan y enfrentan procesos de evaluación que pueden conducir tanto a la toma de decisiones “blandas” como “duras”.

Pero, en forma similar a lo que el análisis de las evaluaciones que se realizan a los alumnos y sus profesores; al personal directivo y de apoyo a las instituciones; al currículo; los programas e innovaciones o al propio sistema educativo en su conjunto, la evaluación institucional –sea de nivel básico o superior- no necesariamente se realiza en forma adecuada ni logra los objetivos perseguidos.

No es evidente –en todo caso habría que documentar esta afirmación- que los procesos y resultados se expresen o traduzcan en sistematizaciones con proyecciones concretas para generar información que sea útil para saber cómo lograr mejorar sus propósitos políticos y pedagógico-didácticos.

Tiene mucho sentido, sin duda, pensar que la evaluación –como herramienta política y construida en términos de procesos participativos-, pueda dar pautas para identificar posibilidades de acción, al igual que marcar áreas de oportunidad (entre otros aspectos) para que las mismas contribuyan a garantizar, en todos los niveles, el derecho social a la educación de los niños y jóvenes que habitan estos espacios.

### **Atento a lo expresado:**

### **Hacia la construcción de procesos para una evaluación político-pedagógico-institucional**

Desde el punto de vista de que la evaluación es uno de los componentes políticos vertebradores del proceso educativo, caracterizada, en el discurso teórico (en ocasiones y desde ciertos discursos político-pedagógicos) como permanente, progresiva, crítica, flexible, participativa y cualitativa, en la práctica concreta, se continúan conformando procesos como “obligación Institucional”, sólo como control y como asignación de “calificaciones”.

Aún hoy, la evaluación no explica ni interpreta. No es visible el sentido formativo de la misma, a pesar de ser uno de los primeros conceptos a lo que se alude a la hora de teorizar. Es prioritario calificar y /o clasificar:

La evaluación se realiza con alumnos, docentes, directivos, supervisores, es una instancia que representa movimiento y cambio y representa la totalidad del proceso educativo; no es un proceso reducido exclusivamente al trabajo de los estudiantes, al margen de totalidad del proceso educativo.

***El conocimiento es una construcción colectiva.  
La evaluación es un proceso formativo, no un sistema competitivo.***

En este sentido, el propósito no es dar al docente una propuesta de trabajo con el conocimiento y la evaluación, sino construir una práctica reflexiva en torno a tales tópicos del proceso educativo, con el objeto de mejorar tales procesos sustentado teóricamente.

- ✓ **¿Qué significa entonces que el conocimiento y la evaluación asuman un carácter institucional, participativo y formativo desde el lugar del trabajo del Supervisor?**
- ✓ **¿Con qué tipo de políticas de Estado es factible construir un trabajo colectivo, participativo, reflexivo e integral en relación a los procesos de conocer y evaluar? ¿Qué construcción intentamos visibilizar?**

- ✓ **¿Cómo se trabajan en las Instituciones el conocimiento y la evaluación? ¿Cuándo y cómo se visualizan en el trabajo; en las agendas de la institución y/o en sus proyectos tales procesos?**

**Atento al marco referencial:**

**A.- Desde esta perspectiva, y tomando los interrogantes que se expresan arriba en el texto, construya un sencillo marco teórico que pondrá en circulación entre las escuelas de su coordinación como punto de partida.**

Como objetivo principal efectuar una “lectura orientada” sobre la propia realidad escolar, con el fin de producir cambios orientados a mejorar esa realidad, para construir el “objeto” – nuestra realidad, nuestros problemas – entre todos

**B.- Basándose en el marco teórico construido, intente formular algunos interrogantes a trabajar en reuniones con directivos:**

- Procesos de construcción de conocimiento y de evaluación desde la posibilidad de construir un trabajo en equipo cuya lógica es la de la cultura colaborativa.
- Procesos construcción de conocimiento y de evaluación, desde la posibilidad, de que sean PARTICIPATIVOS en la toma de decisiones y en la revisión y construcción de un proyecto común.
- Procesos de evaluación, desde la posibilidad, de ser FORMATIVA, en la revisión e interpelación de concepciones sobre lo que cotidianamente hacemos de prácticas y acciones que desarrollamos.

**C.- Finalmente, basándose en el marco conceptual construido y los “interrogantes–problemas” a trabajar con los directores, tomando en cuenta que estamos iniciando un proceso que tiende a enfocarse en el conocimiento y la evaluación participativa como procesos colectivos que**

**superaran y trascienden lo que conocemos como contenidos o diagnósticos, proyectemos:**

“Siendo la Institución la organización social donde teorías y prácticas en relación al conocimiento y la evaluación se funden en procesos dialécticos en función a lograr una escuela más justa, más democrática y más inclusiva: una escuela para todas/os.

De allí el gran valor político y pedagógico del conocimiento como proceso colectivo y la evaluación institucional participativa.

En tal sentido, ambas cuestiones se asumen como prácticas que comprometen una dimensión ética y política, donde se ve la construcción de conocimientos y la “evaluación en acción”, como lugares de encuentro de todos los grupos sociales que intervienen e inciden en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; con lo cual, constituyen el espacio que debe privilegiar el Supervisor para encontrar información y sistematizarla.

- 1. Elabore un plan de intervención en el cual se expliciten los propósitos de la tarea de campo.**
- 2. Establezca el lugar de la coordinación en este proceso.**

**D.- Conclusión final.**

### **Criterios de evaluación para el trabajo final**

Se considerará la:

- ✓ Claridad y precisión comunicativa de la producción.
- ✓ Originalidad y pertinencia del análisis realizado.
- ✓ Identificación de categorías teóricas derivadas de la exploración bibliográfica (textos, normativas) y su apropiación en relación a la consigna propuesta.
- ✓ Selección de categorías pertinentes con el propósito del análisis.
- ✓ Recuperación adecuada de las dimensiones, categorías y normativas seleccionadas en relación las consignas de trabajo.

## **Aspectos formales a tener en cuenta en la presentación del trabajo final del módulo**

Elaborar una producción escrita teniendo en cuenta los siguientes criterios formales:

- En copia papel con carátula donde detallen datos personales: nombres y apellido y dirección de correo electrónico.
- El cuerpo del trabajo de análisis deberá constar de hasta 8 (ocho) páginas (sin contar el detalle de la carátula y la bibliografía citada y consultada en diferentes soportes).

En el total de páginas referido deberá integrarse el conjunto de todas las actividades realizadas hasta el momento. Es decir, descripción de una institución determinada; identificación de una “Situación Educativa”; problematización e interpelación de la misma; sistematización de información referida a cuestiones pedagógicas, institucionales y del trabajo; análisis de cuestiones inherentes al conocimiento y a la evaluación vinculada a dicha Situación Educativa y la propuesta de líneas de acción concretas a realizar para actuar sobre la cuestión educativa identificada.

- Los criterios formales son los siguientes: presentación en hoja A4, márgenes de 2,5 cada uno, interlineado 1,5 y fuente Arial 12.

## **Referencias**

Edwards, V. (1992). *Los sujetos y la construcción del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional de México.

Entel, A. (1988). *Escuela y conocimiento*. Bs. As.: FLACSO.

Gutiérrez, F. (2005). *La educación como praxis política* (10ª ed.). México: Siglo XXI.

Tamarit, J. (1990). *Estado, hegemonía y educación*. Propuesta Educativa FLACSO, 2, 64-71.