

Algunas miradas sobre las políticas y prácticas de evaluación del trabajo docente *

Autora: Mg. Amalia Homar (AGMER/CTERA/UADER)

Palabras clave: políticas educativas - prácticas - evaluación - trabajo docente.

Resumen

Esta ponencia intenta problematizar prácticas de evaluación que muchas veces aparecen naturalizadas e interrogar algunos sentidos y significados construidos acerca de nuestro trabajo docente. Para ello he definido abordar la relación trabajo docente - evaluación desde dos dimensiones:

»Las políticas de evaluación nacionales y el no lugar asignado a los trabajadores de la educación

»Las regulaciones del trabajo docente, tradiciones y normativas expresadas en una reivindicación histórica: los concursos.

El entramado que se ha ido tejiendo entre políticas educativas neoliberales de los '90, definiciones de evaluación en que se sostienen, dispositivos de control, normativas y reivindicaciones sostenidas por los trabajadores de la educación ha ido configurando modos de entender el trabajo docente. De allí, la intención de compartir reflexiones y análisis acerca de las concepciones que hoy se ponen en juego respecto de nuestro trabajo.

Introducción

La evaluación es una apuesta ético-política que siempre nos enfrenta a opciones epistemológicas, teóricas y políticas ya que no se puede reducir a un problema técnico. Los significados que se juegan en las prácticas de evaluación se inscriben además en concepciones pedagógico-políticas y sociales más amplias. Desde las políticas educativas y las normativas en que las mismas se materializan aparecen intencionalidades que dan cuenta del para qué, qué, cómo y quiénes son los responsables de la evaluación al tratarse de una operación política en tanto que distribuye lugares de producción de saber y poder, y construcción de sentidos.

Es un tema que nos ha interpelado en forma permanente al interior de los sindicatos que integramos CTERA, si bien los debates se profundizan en el marco de las políticas neoliberales de los '90 que instalan desde el discurso hegemónico la "evaluación de la calidad" y la hegemonía del Estado "evaluador" neoliberal.

* Este trabajo fue publicado en "Trabajo docente y pensamiento crítico. Políticas, prácticas, saberes y transformación social. Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente. II Seminario Nacional de la Red Estrado". Coordinado por Javier Ríos y María del Rosario Badano. 1ª Ed. Paraná: Editorial Fundación La Hendija, 2014. ISBN 978-987-1808-67-0. Disponible en: http://fhaycs-uader.edu.ar/files/2015/red_estrado.pdf

Las políticas de evaluación nacionales y el no lugar asignado a los trabajadores de la educación

Desde las políticas educativas aparece una nueva racionalidad, que al decir de Ardoino (1989) es “producto de la articulación entre la Ideología neoliberal y otra de marcado corte antiestatal” (1).

La lógica del mercado ingresa a la escuela en un intento de configurar el trabajo docente. Adquieren nuevos significados demandas históricas como la descentralización y la participación. Se interpela nuestro trabajo con exigencias provenientes del campo de la empresa: eficacia, eficiencia, equidad, reforma educativa, profesionalización, competencias, desregulación, oferta, demanda, clientes, usuarios. Surgen nuevos modos de nombrar nuestros instrumentos de trabajo que se traducen en siglas: CBC, CBU, PEI, PCI en una nueva estructura del sistema educativo: EGB 1, 2 y 3, y Polimodal que profundiza la fragmentación y exclusión socioeducativa.

La evaluación del trabajo docente se inscribe en el discurso de la profesionalización, la capacitación, el control del rendimiento de los alumnos a través de pruebas nacionales, la reformulación de los contenidos curriculares y la transformación de los modelos de gestión detrás de los cuales se sostienen cuestionamientos a la formación y a las prácticas docentes, en un contexto de reducción de la inversión en educación y el consecuente desfinanciamiento.

Hemos denunciado desde nuestras organizaciones gremiales que estos modos de evaluación responden a definiciones de los organismos internacionales. César Tello (2) (2012) cuando analiza los sentidos discursivos de los organismos internacionales sobre la profesionalización docente y su relación con algunos países de la región, muestra que en documentos del BID (2000; 2003) se sostiene que “la evaluación externa del rendimiento académico y la devolución de los resultados a los profesores producen un efecto importante sobre los resultados educativos, como un modo de permanente control”. Sin embargo, dirá Tello, “el documento del BM (2007) explica que se hace muy difícil en Latinoamérica establecer un sistema de control (accountability) de la calidad de los docentes, dado que existe una dificultad técnica que consiste en que no se puede identificar quién es responsable por quién, dado que muchos profesores cambian de escuelas en el corto plazo” (p. 109).

Ya en 1993, desde CTERA planteábamos la identificación de evaluación con control del trabajo docente (3) al crearse el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC) que puso en marcha los Operativos Nacionales de Evaluación, cuyo fundamento se sostiene en la necesidad de recoger información sobre los “logros y el rendimiento académico obtenido por los alumnos en áreas específicas de conocimiento, enmarcada dentro de una lógica que resalta la importancia de realizar evaluaciones masivas a fin de sensibilizar tanto a las escuelas como a la sociedad”. Hemos mostrado que estas pruebas reducen la evaluación a “medición de resultados”, poniendo como únicos responsables a los trabajadores y las escuelas. De esta manera no sólo se empobrece la perspectiva educativa de la evaluación, sino que la información que se recoge no es útil al momento de tomar decisiones para diseñar políticas.

Las políticas de evaluación de los '90 a partir de los numerosos dispositivos que se pusieron en marcha penetraron en nuestras instituciones, dejaron huellas y continúan operando de manera heterogénea en sujetos e instituciones educativas.

Si bien no es mi propósito analizar la complejidad de las actuales políticas educativas, considero posible poner en foco algunas continuidades y cambios en relación a los '90. La derogación de la Ley Federal y su reemplazo por la Ley de Educación 26026 sancionada en el 2006 plantea definiciones que marcan rupturas importantes respecto al reconocimiento de derechos de los sujetos y las concepciones de educación como derecho social, el compromiso del Estado como

garante de ese derecho y la participación de los trabajadores a través de sus órganos de representación (CTERA) en el Consejo Nacional de Calidad de la Educación abre otras posibilidades para disputar la concepción política de evaluación y el lugar de los trabajadores de la educación en las acciones que se planifican.

Hoy podemos identificar una política pública donde el Estado asume un rol más protagónico en la intencionalidad de garantizar el derecho a la educación y unificar el sistema educativo, y la presencia de políticas de inclusión. Esta centralidad del Estado se traduce en distintas inversiones y programas especiales orientados a mejorar las condiciones materiales y simbólicas de sujetos e instituciones. Las políticas hacia la educación secundaria, la recuperación de quienes la abandonaron, la focalización en las trayectorias educativas de los estudiantes, la creación del Programa Conectar Igualdad, los cambios curriculares, programas de inclusión, las paritarias docentes, entre otras medidas, marcan fuertes diferencias con las políticas de los '90, aun cuando no siempre se desprenden de la lógica de las políticas focalizadas.

Cuando analizamos las políticas de evaluación observamos con mayor claridad las continuidades con las políticas instaladas en los '90, las que adquieren más fuerza en el contexto internacional. La evaluación de calidad aparece como una política de Estado.

Tanto el por qué, el qué, el cómo y el para qué se evalúa (uso de sus resultados) determina el tipo de evaluación empleada (4). Los informes, documentos, investigaciones y bases de datos del Ministerio de Educación siguen poniendo el énfasis en los datos relevados en los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE). Aparece sí una mirada más amplia cuando se afirma que “la calidad educativa deberá contemplar tanto los factores propios del sistema y las instituciones escolares como su vinculación con aquellos factores provenientes del contexto y la situación socioeconómica y cultural de los estudiantes” (5). No obstante ello, son planificadas, coordinadas e implementadas por el Área de Evaluación de la Calidad Educativa de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (Diniece) con la colaboración de cada una de las jurisdicciones donde los trabajadores de la educación no tienen participación.

El sostenimiento de los Operativos Nacionales de Evaluación en 2013 nos enfrenta a decisiones de un Ministerio de Educación que sigue poniendo énfasis en la evaluación como “rendición de cuentas” y un ejercicio de control más directo sobre el currículum y el trabajo docente. Entre el 20 de agosto y 6 de septiembre, en 10.135 escuelas secundarias se aplicaron las pruebas en el último año de la Educación Secundaria (6) y pruebas censales (7) en 2º y 3º Año, alcanzando a una población de 461.482 estudiantes secundarios. Mientras que entre el 4 y 15 de noviembre las pruebas censales (8) se aplicaron en 3º y 6º grado de 3000 escuelas primarias y una población de 270.000 estudiantes primarios.

Algunos matices que se visualizan en materia de evaluación es la incorporación de una encuesta a docentes y directivos sobre factores de contexto asociados a los aprendizajes y la realización de una evaluación institucional participativa en escuelas primarias, como experiencia piloto en este semestre del año. Se ha definido además evaluar la educación inicial, a fin de analizar los efectos de las prácticas educativas reales que se ponen en juego cotidianamente en el jardín, en el inicio de las trayectorias escolares.

En mayo del año 2013 el Ministro de Educación, Sileoni, manifestaba: “Para nosotros la evaluación tiene que ser colaborativa, construirse desde la escuela y desde los propios actores; tiene que ser conducida por el Ministerio de Educación nacional y los ministerios provinciales, no por agencias externas al sistema educativo, porque entendemos que debe haber una relación estrecha entre los procesos y los resultados” (9). Paradójicamente, la intencionalidad de control

1. Ardoino Jacques y Guy Berger (1989). “De una evaluación en migajas a una evaluación en actos. El caso de las universidades”. En “Introducción general”. Editorial Andha. Matriz, París.

2. Tello, César (2012). “La profesionalización docente en Latinoamérica y los sentidos discursivos del neoliberalismo: 1990 - 2012”. Universidad Nacional de Tres de Febrero. Revista Da Faculta de Educacao Da UFG. En: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/25130/15120>

3. Año 1993.

4. Homar, Amalia (2010). “La evaluación docente. Entre temores y rupturas”. Serie: Formación y trabajo docente 3. Ediciones CTERA. Buenos Aires.

5. Datos recuperados de la página del Ministerio de Educación. <http://diniece.me.gov.ar/Septiembre,2013>

6. El universo está compuesto por 8.135 escuelas, 18.545 secciones y 391.482 alumnos. En <http://diniece.me.gov.ar/Septiembre,2013>.

7. La muestra incluye una población estimada de 2.000 establecimientos y 70.000 estudiantes. En <http://diniece.me.gov.ar/Septiembre,2013>.

8. La muestra incluye una población estimada de 3.000 establecimientos y 160.000 alumnos. En: <http://diniece.me.gov.ar/Septiembre,2013>.

9. Sileoni: “La evaluación de-

be hacerse desde la escuela, no por agencias externas al sistema educativo". En: <http://portal.educacion.gov.ar/prensa/gacetillas-y-comunicados/presentan-el-plan-nacional-de-evaluacion-del-sistema-educativo>.

10. Boletín: Operativo Nacional de Evaluación (ONE); 2013. <http://diniece.me.gov.ar/Septiembre2013>.

11. Sileoni presentó el Operativo Nacional de Evaluación 2013. En:

<http://portal.educacion.gov.ar/prensa/gacetillas-y-comunicados/sileoni-presento-el-operativo-nacional-de-evaluacion-2013/>

12. Organismo integrado por los países centrales que tiene entre sus principales objetivos impulsar el libre comercio mundial.

13. Polack María Elena. "En 2015 se hará en el país una nueva prueba PISA". Diario La Nación. Educación. 19 de marzo de 2013.

14. Sancionado por Ley 14473 el 12 de Septiembre de 1958. En el caso de Entre Ríos, Estatuto del Docente Provincial (Decreto- Ley 155/62).

del trabajo docente aparece claramente explicitada, ya que los instrumentos no se construyen desde las escuelas y desde los propios actores, y además se sostiene la continuidad de la figura del "aplicador" de los instrumentos de evaluación (10).

Es interesante reconocer algunos signos de ruptura neoliberal en la medida que la evaluación no aparece vinculada al sistema de incentivos económicos o cuando el Ministro Sileoni afirma "evaluamos para mejorar constantemente el sistema educativo, no para elaborar ranking" (11).

En materia de pruebas internacionales, en la primera quincena de octubre se realizará el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo de Aprendizaje (TERCE) organizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), OREALC en 51 escuelas primarias del país.

Otra nota destacada la constituye la continuidad, en el año 2015, de la participación de nuestro país en los Estudios Internacionales de evaluación de la calidad educativa: Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA) desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (12) que se iniciara en el 2000.

En el año 2010, el Ministerio, a través de la Resolución N° 99 define el Plan de Acción de Evaluación de la Calidad Educativa 2010 - 2020" y en ese marco, "la continuidad de estudios internacionales de evaluación de la calidad". Esta definición queda ratificada durante el primer seminario regional de evaluación educativa para el Mercosur (marzo, 2013) cuando el ministro de Educación de nuestro país, Sileoni, anuncia que en 2015 se volverán a aplicar las pruebas PISA. En declaraciones a los medios expresa: "Mientras que reafirmamos la continuidad de nuestra participación en las evaluaciones regionales e internacionales, podemos avanzar junto a los países hermanos en una estrategia regional para evaluar algunas cuestiones que otras pruebas estandarizadas no contemplan" (13).

Todas estas definiciones van configurando concepciones acerca de nuestro trabajo, el que tiene que ser evaluado por agentes externos que elaboran los instrumentos, analizan los resultados y nos devuelven recomendaciones respecto de cómo encarar nuestras prácticas.

Las regulaciones del trabajo docente, tradiciones y normativas expresadas en una reivindicación histórica: los concursos

La legalización del vínculo evaluación-carrera docente nos remite al Estatuto del Docente (14), al haberse incorporado los concursos como mecanismo para acceder, permanecer y ascender a los distintos puestos de trabajo dentro del sistema educativo. Si bien podemos reconocer particularidades en las distintas provincias, lo que aparece como común es que los resultados de la evaluación tienen incidencia en la carrera docente y las posibilidades de ingreso, traslado, pases y ascensos dentro del sistema educativo, como así también en la posibilidad de alcanzar la estabilidad laboral. Definir un organismo responsable y encuadrar el trabajo docente en lo que fija el Estatuto se vincula seguramente a la demanda histórica de los docentes de garantizar la "transparencia del concurso" y evitar "favoritismos" ligados a quienes ejercen el poder político.

Esa vinculación evaluación-carrera docente es clara en las definiciones tanto en la Ley de Educación Nacional 26.026 (2006) como en la Ley de Educación de la provincia de Entre Ríos N° 9890 (2008) al ratificar un principio ya histórico: el acceso a los cargos por concurso de antecedentes y oposición, cuestión que por otro lado reconocemos como resultado de nuestras reivindicaciones históricas. En la Ley de Educación de la provincia de Entre Ríos N° 9890, se identifica como derecho de los docentes "ser evaluados en su desempeño profesional por sus autoridades educativas, conforme a criterios objetivos y debidamente fun-

damentados" (15). En el marco de los "deberes de los docentes", en tanto, se enuncia "participar activa y solidariamente en la formulación, realización y evaluación del proyecto institucional" (16).

¿Qué significa definir en la normativa que los criterios tienen que ser objetivos y debidamente fundamentados? House y Howe (2001) señalan que la evaluación incluye juicios de valor, aunque sea de forma implícita, tanto en sus marcos metodológicos de referencia como en los conceptos utilizados. Lo importante - señalan estos autores- es que los mismos sean explicitados y examinados. Los evaluadores pueden llegar con toda legitimidad a afirmaciones de valor como parte de sus cometidos profesionales si siguen los principios, reglas y procedimientos de su profesión" (17).

Hablar de evaluación supone reconocer la existencia de un referente en relación con el cual se va a realizar la misma; supone efectuar "una lectura orientada sobre el objeto que se evalúa, en función de la cual el evaluador se pronuncia sobre la realidad" (18).

Uno de los dilemas a que nos enfrentamos los trabajadores de la educación es esa tensión que existe entre la defensa de los concursos como modo de acceso a los puestos de trabajo y el carácter unilateral de la construcción del referente, expresado en las normativas concursales, lo que le quita a la evaluación el carácter democrático. Desde ese lugar, además, se va configurando lo que se espera de nuestro trabajado docente.

En las normativas mencionadas se identifica evaluación con "accountability" (19), es decir, control, verificación, rendición de cuentas. Su propósito es determinar en qué medida las prácticas docentes se "acercan o alejan" del "deber ser" expresado en la norma. Jacques Ardoino (1989) analiza las consecuencias que genera identificar evaluación con control, ya que "modeliza" subordinando a la existencia de una norma constitutiva su polo de referencia y su instrumento de medida" (20). Tiene implícita una concepción del tiempo irreversible. "El control supone fundamentalmente poder ser siempre el mismo, ejercer de la misma manera (procedimientos) en todos los tiempos y en todos los lugares, cualquiera sean los agentes controladores, perfectamente sustituibles los unos por los otros" (21).

Los criterios desde los cuales se valora nuestro trabajo y los puntajes que se adjudican nos ubican en un ranking o listado que nos habilita a posicionarnos en determinado lugar de un orden de mérito. Pero ¿qué supuestos están detrás de ese orden?

Si bien es posible reconocer diferencias en las normativas de evaluación alrededor de las cuales se definen los puntajes que se asignan a los trabajadores de la educación en las instancias de concursos que se organizan en las distintas provincias, hay rasgos que pueden reconocerse como comunes, tales como la titulación, la antigüedad, la formación docente continua y el desempeño en zona rural y en cargos de jerarquía.

Los antecedentes de actuación profesional - identificados en muchos casos como "evaluación de la actuación profesional" o "concepto profesional" - mantienen su vigencia en la mayoría de las provincias argentinas. No obstante ello, no forman parte de los criterios de evaluación que se sostienen en las provincias de Santa Fe, Santa Cruz, Mendoza y La Pampa entre otras.

En otras jurisdicciones (22), como San Luis, Río Negro, Neuquén y Ciudad de Buenos Aires, al igual que en Entre Ríos, "evaluación de la actuación profesional" refiere a dos aspectos: la calificación numérica obtenida por el docente como concepto profesional y el tiempo de desempeño en cada año. Desde esta perspectiva, la evaluación aparece como un tema de supervisión y control de las prácticas docentes.

Se estaría aquí ante la presencia de uno de los usos sociales (23) que tiene la evaluación como es la acreditación para permanecer en el sistema. Se refuerza

15. Artículo 130º inciso f) Ley de Educación de la Provincia de Entre Ríos N° 9890.

16. Artículo 131º Inciso f) Ley de Educación de la Provincia de Entre Ríos N° 9890.

17. House Ernest, Howe Kenneth. "Valores en evaluación e investigación social". Ediciones Morata, Madrid, 2001.

18. Bertoni Alicia; Poggi, Teobaldo. "Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja". Colección Triángulos Pedagógicos Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1986.

19. MC. Cormick, R. y M. James. "La evaluación del currículum en los Centros Escolares". Madrid, Morata, 1996.

20. Ardoino, Jacques y Berger, Guy. "De una evaluación en migajas a una evaluación en actos. El caso de las universidades". En "Introducción general". Editorial Andha Matriz, París, 1989.

21. Ardoino, Jacques. op. cit.

22. Si bien se analiza específicamente el caso de Entre Ríos, los instrumentos que se utilizan en San Luis, Río Negro, Neuquén y Ciudad de Buenos Aires tienen características similares.

iene que "la historia de la evaluación de las personas agrupa todas las formas de exámenes con nota, certificaciones, calificaciones, selección, evaluación de aptitudes, tests, etc. Las prácticas de evaluación se desarrollaron a partir del momento en que se desarrolló el trabajo asalariado". Desde esta perspectiva podría encontrarse una explicación a esta necesidad de evaluación de los docentes. Sostiene que "hay relación entre la aparición de los salarios, las calificaciones, el sistema de enseñanza con los diplomas, las jerarquías". En "Práctica de formación, evaluación y análisis". Edición Novedades Educativas.

24. "Constituye la señal de la evaluación (...). Consiste en qué se dice sobre la persona o sobre la acción. Si no hay juicio de valor no hay evaluación". Barbier, Jean Marie. "Práctica de formación, evaluación y análisis". 1999. Ediciones Novedades Educativas - UBA, Bs. As. Capítulo 2: La evaluación.

25. "Para que haya un acto funcional de evaluación, para conferirle un valor que la evaluación tiene implícito tiene que haber una puesta en relación entre la imagen de lo real (REFERIDO) y la imagen de lo deseable (REFERENTE)". En Barbier, Jean Marie. op. cit.

26. Mac Donald, B. "La evaluación y control de la educación". En Sacristán, Gimeno y Pérez Gómez, Ángel.

así el carácter técnico de la evaluación en la medida que se utiliza para *dar cuenta* y *rendir cuenta* (de manera cuantitativa) de los resultados.

Esos resultados se expresan en la arbitrariedad de un número construido desde una perspectiva burocrático-administrativa. La cuantificación obliga a encerrar en los números realidades cargadas de matices y de complejidad. La pretendida cientificidad de los números no hace más que enmascarar una realidad compleja. El otro componente de la evaluación señalado por Jean María Barbier es el juicio de valor (24). A ese juicio de valor, cuando nos referimos al concepto profesional, directores y/o supervisores lo tienen que traducir en una nota (25). La vinculación entre juicio de valor y calificación numérica aparece como una situación naturalizada en el sistema educativo entrerriano, justificada desde algunos por su vinculación al puntaje necesario para acceder a la estabilidad laboral y alcanzar una mejor ubicación en la carrera docente.

Otro aspecto que merece nuestra reflexión es la naturalización de la antigüedad como parte de la carrera docente para la adjudicación de puntajes. Resulta difícil interrogarse sobre el sentido y el por qué de su valoración. El ejercicio de la práctica docente es sin lugar a dudas un indicador de aprendizaje. La pregunta es: ¿qué tipo de aprendizajes? ¿Los que se circunscriben al aula y a lo que allí acontece?; ¿la relación que el docente establece con las familias?, ¿con otros docentes? ¿Qué espacio tiene la reflexión sobre esos aprendizajes, experiencias y vivencias?

El desempeño en medios rurales adquiere una valoración diferencial, ya que se establece una escala directamente relacionada con la ubicación que tiene la escuela. ¿Esta bonificación fue pensada como un estímulo para conseguir que los maestros atiendan las escuelas rurales? ¿Se parte del supuesto que atender el plurigrado o pluriño implica un esfuerzo y preparación mayor que cuando se trabaja con un único grado o año? ¿No se transforma este reconocimiento diferencial, por realizar actividades en zonas poco favorables, en la posibilidad de que los trabajadores que acumulen "más méritos" dejen la escuela rural con más rapidez para trasladarse a la escuela urbana al acumular mayor puntaje en menor tiempo?

El énfasis "burocrático" (Mc Donald; 1993) (26) queda legitimado cuando *la actuación en medios rurales*, como la antigüedad, habilita la obtención de puntajes sin mediar ningún tipo de evaluación. Desde estos criterios de evaluación podría pensarse que *la experiencia*, identificada con antigüedad, es valorada como la que proporciona las mejores condiciones para el trabajo y se transforma en garantía de permanencia dentro del sistema educativo. Estos modos de valorar el trabajo docente invisibilizan la problematización de las prácticas, las preguntas que las atraviesan, los sentidos que se construyen.

Las tensiones entre las políticas educativas vinculadas a la tradición normativa que reducen el trabajo docente a una dimensión técnica, poder pensarla por fuera de la carrera docente, obturan la posibilidad de construir la evaluación de nuestro trabajo desde una perspectiva educativa.

Me parece sumamente interesante recuperar definiciones que como trabajadores hemos podido construir colectivamente en CTERA, para poder seguir reflexionando sobre perspectivas que marcan un horizonte: "el proceso de evaluación tiene que ser definido como un proceso propio e intrínseco al trabajo mismo de las escuelas; supone posicionarse en el protagonismo colectivo de docentes, estudiantes, directivos y comunidad educativa toda. Es necesario, entonces, plantearlo a partir de una transición para avanzar hacia un espacio más integrado, un momento de generar una conciencia reflexiva sobre la propia práctica, es decir, avanzar en la dirección de la autoevaluación institucional".

Bibliografía

- **Ardoino Jacques y Guy Berger** (1989). "De una evaluación en migajas a una evaluación en actos. El caso de las universidades". En "Introducción general". Editorial Andha. Matriz, París.
- **Barbier, Jean Marie** (1993). "La evaluación en los procesos de formación". Editorial Paidós, Bs. As.
- **Barbier, Jean Marie** (1999) "Práctica de formación, evaluación y análisis". Ediciones Novedades Educativas-UBA, Bs. As.
- **Bertoni, Alicia; Poggi, Teobaldo** (1986): "Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja". Colección Triángulos pedagógicos. Editorial Kapelusz, Buenos Aires.
- **Homar, Amalia** (2010). "La Evaluación Docente. Entre temores y rupturas". Serie Formación y trabajo docente 3. Ediciones CTERA. Buenos Aires.
- **Homar, Amalia**. "Evaluación, una disputa de sentidos para los trabajadores de la educación". Ponencia Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. Buenos Aires. Septiembre 2010.
- **Homar, Amalia**. "Sostener las pruebas estandarizadas y democratizar la evaluación... ¿Un horizonte posible?". Ponencia en Primer Congreso del Movimiento Pedagógico Latinoamericano. Córdoba. Mayo 2013.
- **House, Ernesto y Howe, Kenneth**. "Valores en evaluación e investigación social". Ediciones Morata, 2001. Madrid. España.
- Mc. Cormick R. y M. James: "La evaluación del currículum en los Centros Escolares". 1996. Madrid, Morata.
- **Mac Donald, B.** "La evaluación y control de la educación". En Sacristán, Gimeno y Pérez Gómez, Ángel. "La enseñanza: su teoría y su práctica". Editorial Akal, 1983. Madrid.
- **Tello, César**. "La profesionalización docente en Latinoamérica y los sentidos discursivos del neoliberalismo: 1990-2012 Universidad Nacional de Tres de Febrero". Revista Da Faculta de Educacao Da UFG. 2012. En: //www.revistas-ufg.br/index.php/interacao/article/view/25130/15120

Normativas citadas

- Ley 14.473 del 12 de septiembre de 1958. Estatuto del Docente Nacional.
- Decreto Ley 155/62. Entre Ríos, Estatuto del Docente Provincial.
- Ley de Educación Nacional 26.026. Sancionada en el año 2006.
- Ley de Educación -Provincia de E. R.- N° 9.890. Sancionada en el año 2008.

Documentos de trabajo

- Documento IV Congreso Educativo Nacional de CTERA: "Políticas públicas que garanticen el derecho social a la educación". 2008. Buenos Aires.
- Boletín Operativo Nacional de Evaluación -ONE- 2013. <http://dineece.me.gov.ar/> Septiembre 2013.
- Datos recuperados de la página web del Ministerio de Educación. <http://dineece.me.gov.ar/> Septiembre 2013.
- Declaraciones del Ministro de Educación: Sileoni: "La evaluación debe hacerse desde la escuela, no por agencias externas al sistema educativo". En: <http://portal.educacion.gov.ar/prensa/gacetillas-y-comunicados/presentan-el-plan-nacional-de-evaluacion-del-sistema-educativo>
- Sileoni presentó el Operativo Nacional de Evaluación 2013. En: <http://portal.educacion.gov.ar/prensa/gacetillas-y-comunicados/sileoni-presento-el-operativo-nacional-de-evaluacion-2013/>