



TRABAJO DE FINAL DE GRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**La política educativa sobre la evaluación en Educación Infantil.
Un estudio comparado entre la legislación vigente de México y
España.**

Alumna: Cruz Ramírez, Diana Gissela.
Tutora: Dra. María Rosa Oria Segura.
Área o Dpto.: Teoría e Historia de la Educación.
Ciencias de la Educación.
Grado de Maestro en Educación Infantil.
Curso: IV, Grupo: I.

CURSO 2015 / 2016
BADAJOZ
Convocatoria: Junio 2016

Agradecimientos

A mis padres Rita y Juan, por su esfuerzo incasable y por la forma en que me enseñaron a trabajar para alcanzar mis sueños.

A Marisela, Julio, Félix, David y Tomás, por su compromiso con la educación y por enseñarme a amar mi profesión.

A mi *alma mater* la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por darme la oportunidad de vivir la experiencia de estudiar en otro país.

A la Universidad de Extremadura, por acogerme como un miembro más de su comunidad universitaria.

A María Rosa, mi Tutora, por confiar en mi proyecto y ayudarme en mis primeros pasos en la investigación, por su guía y asesoramiento.

A Ángel, por convencerme de vivir esta aventura y convertirse en mi compañero de vida.

A todos quienes pusieron de su esfuerzo y me han apoyado incansablemente para que llegue hasta el lugar donde hoy estoy.

ÍNDICE

Índice de Siglas	iii
Índice de Figuras.....	iv
Resumen	v
Abstract.....	v
1. INTRODUCCIÓN	1
Metodología.....	2
Estructura del trabajo	4
2. OBJETIVOS	5
2.1. Objetivo General	5
2.2. Objetivos específicos	5
3. MARCO TEÓRICO	6
3.1. Marco conceptual básico	6
3.1.1. <i>Educación Infantil</i>	6
3.1.2. <i>Política educativa</i>	7
3.1.3. <i>Evaluación</i>	10
3.2. Aportes teóricos sobre la Evaluación en Educación Infantil	13
4. DESARROLLO.....	19
4.1. México	19
4.1.1. <i>Características de la Población</i>	19
4.1.2. <i>El Estado</i>	20
4.1.3. <i>Sistema Educativo Mexicano</i>	22
4.1.4. <i>La Educación Preescolar mexicana</i>	23
4.1.5. <i>Panorama legislativo de la Educación Preescolar en México</i>	24
4.1.6. <i>La Evaluación en la legislación vigente de Educación Preescolar</i>	24
4.2. España	26
4.2.1. <i>Características de la población</i>	26
4.2.2. <i>El Estado</i>	27
4.2.3. <i>Sistema Educativo Español</i>	29
4.2.4. <i>La Educación Infantil española</i>	30
4.2.5. <i>Panorama legislativo de la Educación Infantil en España</i>	31
4.2.6. <i>La Evaluación en la legislación vigente de la Educación Infantil</i>	32
4.3. Aspectos comparados de México y España	33
4.3.1. <i>Estructura institucional: Sistema Educativo</i>	34
4.3.2. <i>Educación Infantil</i>	36
4.3.3. <i>Panorama histórico de la legislación</i>	37
4.3.4. <i>La Evaluación en la legislación de México y España</i>	39
5. CONCLUSIONES.....	43
Referencias Bibliográficas	46

ÍNDICE DE SIGLAS

BOE	Boletín Oficial del Estado
CA	Comunidad Autónoma
CDC	Convergencia Democrática de Cataluña
CDMX	Ciudad de México
DOF	Diario Oficial de la Federación
EI	Educación Infantil
ERC	<i>Esquerra</i> Republicana de Cataluña
INE	Instituto Nacional de Estadística
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i>
LGE(1970)	Ley General de Educación de 1970
LGE(1993)	Ley General de Educación de 1993
LOCE	Ley Orgánica de Calidad de la Educación
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley de Ordenación General del Sistema Educativo
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
MC	Movimiento Ciudadano
MECD	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
MORENA	Movimiento Regeneración Nacional
NAEYC	<i>National Association for the Education of Young Children</i>
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PAN	Partido Acción Nacional
PES	Partido Encuentro Social
PH	Partido Humanista
PISA	<i>Programme for International Student Assessment,</i>
PNV	Partido Nacionalista Vasco
PP	Partido Popular
PRD	Partido de la Revolución Democrática
PRI	Partido Revolucionario Institucional
PSOE	Partido Socialista Obrero Español
PT	Partido del Trabajo
RD	Real Decreto
RIEB	Reforma Integral a la Educación Básica
SCJN	Suprema Corte de Justicia de la Nación
SEE	Sistema Educativo Español
SEP	Secretaría de Educación Pública

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura. 1 Cronograma de actividades.....	3
Figura. 2 Esquema síntesis del marco teórico.....	18
Figura. 3 Estructura del Gobierno Mexicano.	20
Figura. 4 Estructura del Gobierno Español.....	28
Figura. 5 Comparación de los Sistemas Educativos de México y España a través del ISCED.....	35
Figura. 6 Comparación de la Educación Infantil en México y España.....	36
Figura. 7 Línea del tiempo sobre legislación en educación de España y México.	38
Figura. 8 Comparativa de los términos de evaluación en la Legislación vigente de México y España.	40

RESUMEN

El presente trabajo enuncia las principales diferencias en la legislación vigente sobre evaluación en Educación Infantil tanto en México como en España a partir de la comparación de un grupo de categorías que influyen en la configuración de éstas.

Acompañado de una pertinente justificación teórica, recopila los debates teóricos sobre las concepciones de evaluación y políticas educativas; profundiza en los aportes sobre el carácter formativo atribuido a la evaluación, así como el carácter de propio de la Educación Infantil y el papel de la evaluación dentro de ésta. Ofrece un análisis descriptivo de las características sociales, las estructuras de Gobierno, los Sistemas Educativos, la Educación Infantil, la evolución legislativa y cómo se traza la evaluación en las leyes de cada país, presentando a México y España como dos naciones que comparten algo más que el idioma, y que a su vez, se diferencian en muchos otros aspectos.

Haciendo uso de una metodología comparativa, desde un enfoque descriptivo, el trabajo aborda las esferas sociales, políticas y educativas de México y España buscando contrastar los modelos subyacentes dentro de la legislación enunciando sus principales diferencias. Profundiza acerca de cómo el origen de las políticas educativas, las condiciones sociales y la forma de gobierno han impactado en las concepciones que se tienen de la Etapa de Educación infantil tanto en México como en España, describiendo en ambos casos los puntos clave de los procesos de evaluación que se llevan a cabo dentro de ésta como parte fundamental del actuar educativo, y analizando las implicaciones que llega a tener la diferente consideración en extensión, obligatoriedad, etc. que se han detectado en ambos países.

Palabras clave: Educación Infantil / Evaluación / Ley / Gobierno / Estudio comparado.

ABSTRACT

This paper presents the main differences about the current legislation of evaluation in Early Childhood Education both in Mexico and in Spain from the comparison of a group of categories affecting the configuration of the current laws.

With a relevant theoretical justification, collects theoretical discussions about concepts as evaluation and education policies; it delves into the contribution to the formative character attributed to the evaluation, as well as characteristic nature of Early Childhood Education and the role of evaluation within it. This essay offers a descriptive analysis of social characteristics, structures of Government, educational systems, early childhood education, legislative developments and how evaluation is drawn within laws in each country, featuring Mexico and Spain as two Nations that share something more than language, and that in turn, differ in many other aspects.

Making use of comparative methodology, from a descriptive approach, this essay addresses the social, political and educational areas of Mexico and Spain looking for contrasting the underlying models within the legislation by stating their main differences. Deepening about how the origin of educational policies, social conditions and the form of Government have impacted the concepts that are the stage of child education both in Mexico and in Spain, describing the key points of the evaluation processes that are conducted within this as an essential part of the educational Act in both cases.

Key words: Early childhood education / Evaluation / Law / Government / Comparative essay.

1. INTRODUCCIÓN

Los seres humanos, en nuestra búsqueda constante por el perfeccionamiento, hemos sido capaces de trascender las fronteras que los otros hombres nos han marcado. Así fue cómo la experiencia de llegar a un contexto social diferente al propio trajo consigo el interés por indagar sobre uno de los temas que desde los inicios de la humanidad nos ha permitido perfeccionarnos: la evaluación.

La evaluación hoy en día es un tema que ha generado numerosos debates sobre su importancia y el carácter que debe tomar en el ámbito educativo, estos debates han logrado atraer la mirada de muchos investigadores y las naciones han hecho lo propio para incorporar a sus sistemas educativos dicho proceso. Pero, ¿qué ocurre cuando la educación no tiene un carácter obligatorio? En México la educación obligatoria comprende desde Infantil hasta Bachillerato, este es mi contexto de origen; más tarde, con la posibilidad de traspasar las fronteras y teniendo mi formación universitaria como pasaporte, me encontré en España, matriculada en un Grado cuyo objetivo principal es la formación de docentes para la etapa de Educación Infantil (en adelante EI), la cual no es obligatoria en este país: en España la educación obligatoria comprende desde Primaria a Secundaria en una edad escolar de 6 a 16 años. Esto me llevó a plantearme: ¿es necesaria la evaluación en una etapa educativa no obligatoria? Y con mayor fundamento, ¿en EI?, ¿tiene sentido una evaluación como rendición de cuentas en una etapa no obligatoria?, ¿es la evaluación en EI de carácter formativo?

Ante estas interrogantes surgió el interés personal de conocer qué está haciendo cada país en materia de Evaluación en la etapa de EI, tomando como referencia sus respectivas legislaciones en la materia. Actualmente en el ámbito internacional se ha puesto especial interés en el tema de la evaluación centrada tanto en la calidad del sistema como en los aprendizajes.

La mayoría de los estudios actuales en tema de evaluación coinciden en que ésta es fundamental para la calidad educativa ya que es fuente de información valiosa que forja los cimientos de la toma de decisiones, los cuales suelen ser informados y comprender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además los debates actuales de la evaluación se centran en el uso pedagógico de la misma, orientando las discusiones a la participación que deben tener las instituciones, los padres, los docentes y los propios estudiantes dentro del proceso.

Las sociedades de hoy en día se ven altamente condicionadas por la información que mayoritariamente circula en internet y en los medios de comunicación impresos y digitales. En México la evaluación actualmente está siendo objeto de rechazo y controversia puesto que la tradición señala asociarle al control, la rendición de cuentas y la discriminación de los sujetos que se someten a ellas. El proceso de transición de una perspectiva técnica a una formativa está derivando en conflictos sociales que han afectado no sólo a los estudiantes, sino también a los docentes y las entidades administrativas.

Por el contrario en España, la evaluación se configura de distintas formas, acorde al nivel educativo y los fines que se apliquen a éste. El proceso de evaluación se ve influenciado por la autonomía que poseen sus comunidades y los debates actuales giran en torno a una evaluación que se ajuste a las características del alumnado que habita en una comunidad u otra, la sociedad reclama transparencia en los resultados y una flexibilidad que beneficie a quienes son sujetos de ésta.

Son realidades aparentemente opuestas pero que en ambas se mantiene un discusión por el desacuerdo a lo que la legislación de cada país ordena, reclamando la poca consideración que se tiene de las necesidades de la población en general.

Metodología

Para la realización de este trabajo se ha hecho uso de una metodología comparativa que, de acuerdo con García Garrido (2002), consiste esencialmente en el análisis de dos o más unidades bajo criterios afines de comparación.

El enfoque que se da al proyecto es de tipo descriptivo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006) a través de este enfoque se busca especificar características y propiedades de cualquier fenómeno que se analice con el objetivo de mostrar con precisión las dimensiones de éste. En esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir qué o sobre qué o quienes se recolectará la información.

La metodología comparativa describe de forma individual cada unidad de análisis a través de diferentes categorías establecidas previamente para, posteriormente, comparar la información según esas categorías estableciendo diferencias y similitudes entre los elementos de cada unidad.

Para ello García Garrido (2002) plantea la necesidad de que existan dos elementos en las unidades de comparación: la pluralidad y la homogeneidad; la pluralidad exige que sean dos o más unidades, y la homogeneidad que se definan entorno a unos mismo rasgos; es decir que sean comparables.

Agrega que todo estudio comparativo deberá partir de estudios previos que analicen las unidades a comparar y sugiere las siguientes fases del proceso metodológico:

1. Identificación del problema
2. Delimitación de la investigación
3. Estudio descriptivo
 - a. Recopilación de datos
 - b. Análisis de la información
4. Estudio comparativo
 - a. Selección de datos
 - b. Yuxtaposición de datos
 - c. Conclusiones

Adicionalmente García Garrido habla de cuatro elementos para analizar cualquier sistema educativo: el contexto, desarrollo histórico, estructura y problemas (superficiales o de fondo); aspectos que fueron considerados en la elaboración del proyecto.

Teniendo en cuenta todo lo anterior se realizó una búsqueda de información a través de la consulta de fuentes oficiales para ambas unidades de comparación tales como el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) mexicano, Instituto Nacional de Estadística (INE) español, Diario Oficial de la Federación (DOF), Boletín Oficial del Estado (BOE) y bibliografía especializada con respecto al Sistema Educativo, El y la Evaluación. Para referenciarlas se ha seguido la normativa APA (así como para estructurar el trabajo en sí).

La distribución en el tiempo de las fases del proyecto se aprecia en la Figura 1, dando seguimiento a la propuesta de García Garrido (2002) con respecto a la metodología comparativa.

Cronograma de actividades				
Mes	Semanas			
	1	2	3	4
Febrero	Identificación del problema		Delimitación de la investigación	
			Revisión	
Marzo	Estudio Descriptivo:			
	Recopilación de datos			
Abril	Análisis de la información			
	Revisión			
Mayo	Estudio Comparativo			
	Selección de datos			
	Yuxtaposición de datos			
	Revisión			
Junio	Conclusiones			Presentación
	Revisión			

Figura. 1 Cronograma de actividades.
Fuente: Elaboración propia.

Estructura del trabajo

El contenido del proyecto se distribuye en diferentes apartados; primero la Introducción donde se describe la justificación e intereses para la realidad educativa de la que surge ésta idea, así como la pertinencia de carácter científico y social respecto al tema central del proyecto, abordando a grandes rasgos la metodología y el desarrollo de las actividades. También, siguiendo la tradición comparatista, se incluye la metodología en este primer apartado.

Consecutivamente se encuentran los Objetivos. Partiendo de una pregunta sobre la cuestión se ha determinado el objetivo general congruente con la metodología y que describe las claras intenciones del proyecto auxiliándose de los objetivos específicos que clarifican las actividades a realizar a lo largo del desarrollo.

En el tercer apartado, Marco Teórico, se clarifican los conceptos básicos necesarios para la entera comprensión de las intenciones de éste proyecto así como las principales aportaciones en temas de políticas educativas y su configuración, Evaluación y Evaluación en EI.

En un cuarto bloque, se encuentran descritas las dos unidades de comparación del proyecto con sus respectivas categorías. México abre este apartado, que integra elementos como características de su población, estructura de gobierno, el Sistema Educativo, Educación Preescolar, el panorama legislativo de la Educación Preescolar y la evaluación en su legislación actual. España es descrita con las mismas categorías que comprenden desde las características de la población hasta la inclusión de la Evaluación en sus leyes actuales.

Una vez descritas ambas unidades se materializa en la yuxtaposición de la información, ofreciendo la comparación de cada elemento para ambos países atendiendo a las semejanzas y diferencias principales.

Finalmente se encuentra el apartado de conclusiones donde se concretan los hallazgos con relación a los objetivos planteados describiendo los modelos y enfoques de la evaluación en EI en ambos países así como la influencia de los gobiernos en la configuración de las leyes que avalan la Etapa en el Sistema Educativo.

2. OBJETIVOS

La evaluación es quizá uno de los aspectos más investigados de la actualidad por las implicaciones sociales y personales que produce. Su necesidad dentro de los procesos educativos hace de ella un elemento clave en la calidad de los sistemas educativos, pero cuando adquiere un carácter obligatorio, la evaluación se ve condicionada por el propio sistema. Esto lleva a preguntarse: ¿están los marcos socioculturales determinando, de alguna forma, las reglas de evaluación en diferentes contextos y etapas? Para dar respuesta a este interrogante se han delimitado los siguientes objetivos.

2.1. Objetivo General

Comparar la política educativa vigente que existe sobre Evaluación en EI de México y España con la finalidad de enunciar sus principales diferencias.

2.2. Objetivos específicos

Conceptuar los términos de política educativa y evaluación en la EI.

Comparar la legislación vigente sobre evaluación en EI en México y España.

Contrastar los modelos de evaluación subyacentes en la legislación en la EI de México y España.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Marco conceptual básico

La entera comprensión de un fenómeno requiere profundizar en los elementos de interés que lo constituyen; esto supone hacer un acercamiento a las definiciones de las diferentes variables que son puntos clave de este proyecto. A continuación se presentan una serie de definiciones sobre EI, la política educativa y la evaluación que servirán de fundamento para abordar el desarrollo de este trabajo.

3.1.1. Educación Infantil

Conceptualizar las prácticas educativas es el punto de partida para su análisis y no solo implica tener en cuenta sus antecedentes, sino el panorama sobre el que dicha definición se establece. Hoy día existe una conciencia colectiva sobre la importancia de la educación y por ello son muchas las aportaciones que se tienen respecto a las definiciones de las diferentes etapas que se configuran en el sistema educativo.

La infancia es, por mucho, una de las etapas más importantes del desarrollo humano: en ella se inician muchos de los procesos cognitivos del hombre (por ejemplo, el procesamiento de la información por medio de la percepción, la atención y la memoria). Por ello la educación, dentro de los primeros años de vida se vuelve relevante y supone una discusión sobre las bases en las que deben sentarse sus intenciones de carácter educativo haciéndose necesaria una planificación, o bien de carácter asistencial.

Un primer acercamiento a la definición de la EI es de Calvo (1994), quien hace referencia a ésta como el proceso educativo en la etapa de cero a seis años y que es estrictamente realizada en centros específicos de atención al infante. En dichos centros se establece el primer tramo de muchos de los sistemas educativos que determina en muchas ocasiones su carácter obligatorio.

El origen de la EI se encuentra estrechamente relacionado con el cuidado de los niños, por lo que su intención en esos primeros momentos era meramente asistencial. Vila (1999) define la EI como la etapa escolar en la que los niños y niñas en una edad comprendida de 3 a 6 años se incorporan al trabajo escolar, la cual fortalece su autonomía, la incorporación de hábitos y sus procesos de socialización con la ayuda de mecanismos culturales que se retoman del ambiente familiar.

Ante esta conceptualización es preciso aclarar que los centros escolares deben también satisfacer necesidades que provienen del núcleo familiar. Chaves (2004) argumenta que la EI históricamente surgió con la necesidad de incorporar a la mujer al ámbito productivo de la sociedad, los centros infantiles cumplían la función de crianza al momento que la mujer iniciaba su participación productiva en su realidad.

“La educación infantil es el primer nivel educativo al que ingresan los niños y las niñas menores de seis años. (...) este nivel tiene identidad propia, por lo que no representa una etapa de preparación para el ingreso a la escuela” (Chaves, 2004, p.56).

Los centros infantiles hoy en día se constituyen como espacios de desarrollo integral en el que las potencialidades y esferas socioafectivas, cognoscitivas y psicomotoras del niño se ven desarrolladas de forma integral.

Sin lugar a dudas, en la actualidad, la EI es considerada una educación integradora que influye de forma directa en el desarrollo de los menores y que al paso del tiempo ha priorizado distintos objetivos que favorezcan en todo momento las condiciones del contexto en que se establece; por esta razón es fundamental comprender el panorama social, político y cultural que rodea a la educación, para así comprender su intenciones.

3.1.2. Política educativa

En el contexto global, a lo largo del tiempo se ha buscado hacer frente a las exigencias de calidad a través de diversas estrategias que se derivan de la evolución de las políticas públicas.

Del Castillo (2012) define la política educativa como el curso de acciones expresamente diseñados para dar respuesta a un problema público de carácter educativo con miras a construir la mejor opción para resolverlo. Identifica dos dimensiones, la política como *policy* a la que responde la definición anterior y que se refiere a las políticas educativas que están orientadas a resolver problemas asociados al logro educativo; y la política como *politics* que se refiere a la participación que tiene lugar por diversos actores con intereses distintos y por los cuales se toman acuerdos políticos.

La voluntad de resolver los problemas en el ámbito educativo requiere un análisis de la política educativa; en este sentido Martins *et al.* (2013) apuestan por un planteamiento de la política educativa construido bajo la influencia de las investigaciones en el campo educativo, la definen como el conjunto de orientaciones prácticas emanadas del poder gubernamental y dirigidas a las instituciones escolares en las que se transfieren e interpretan los sentidos y significados contextuales.

Por otro lado Dussel (2005) habla de las políticas educativas como expresiones emanadas de los intereses en educación de la sociedad. Afirma que las políticas educativas son las encargadas de gestionar el sistema educativo, dotarle de recursos, regular los contenidos y delimitar los alcances.

Para Dussel es importante tener en cuenta el antecedente histórico que dicta los resultados de las políticas educativas. Afirma que para que una política educativa rinda frutos debe tener lugar de forma lenta e imperceptible, las autoridades educativas deben tener un proyecto a largo plazo y a mediano plazo que les permita comprender las transformaciones, el impacto que tuvieron y a partir de ello construir nuevos escenarios sobre los que pueda gestarse la futura política educativa.

Al analizar una política educativa deben tenerse en consideración las características del contexto en el que se origina y se desarrolla. De acuerdo con Merodo (2006) en el análisis de una política educativa se debe retomar el dinamismo y la complejidad del proceso de formulación que tuvo lugar, analizar el tejido social en el que se desarrolló, y la pertinencia con la que dio solución a determinada problemática. Para ello toma en cuenta al Estado y a los diferentes actores involucrados, buscando identificar las posturas que asumieron cada uno, así como los recursos que utilizaron; lo que permite lograr una interpretación más profunda de la propia política.

Esta interpretación debe auxiliarse de la identificación de las características de la propia política, Merodo identifica las siguientes; las políticas educativas son políticas culturales en tanto estas sean fruto de una selección cultural, es decir poseen un conjunto de sentido y significados comunes, son normalmente presentadas como documentos escritos que incluyen procesos de planeamiento y descripción de los sujetos y espacios educativos que impactarán, son reguladoras y decretan acciones intencionadas, poseen un carácter oficial y, deben ser objeto de evaluación.

Este autor argumenta que la política educativa no debe dar respuesta a un estándar, destaca la importancia de tres bases sólidas en la construcción de una política educativa: primero, identificar los sujetos y grupos relevantes dentro del sistema; segundo, evaluar los recursos y el peso de las políticas, es decir el impacto; y tercero, evaluar su posición respecto a la política y los intereses a los que responde.

Si bien es cierto que la mayoría de las aportaciones se circunscriben al hecho de definir la política educativa como una línea de acción en el campo, es importante retomar los elementos que identifica cada uno para hacer del término un concepto integral que permita su entera comprensión.

Con el concepto de política educativa se busca hacer una aproximación al término de su configuración, pero al momento de trasladarlo a la realidad la

idea de cómo se configura un política educativa no es clara. Medellín (2004) aborda un proceso de estructuración de las políticas educativas a través del cual poder ser comprendido, más allá del arduo proceso político que implica, como un proyecto de interés social, sustentado con una serie de discursos sobre su pertinencia o necesidad que pugna por imponer un proyecto específico.

Medellín fracciona el proceso de configuración de una política educativa en cinco etapas:

1. La selección, en la que a través de un debate se determinan los puntos medulares que se atenderán con la formulación de esa política.
2. La jerarquización, en ella se priorizan los temas a incluir en el proyecto.
3. La apropiación, en la cual los responsables del grupo de trabajo valoran su congruencia con el contexto y la relevancia con que atiende las demandas sociales.
4. La inclusión, en ésta se configura como un proyecto oficial ya que entre en la agenda pública del sistema, esperando a ser analizada por las diferentes instancias que componen el gobierno.
5. La acción, esta es posterior a su aprobación en caso de ser aceptada por todas las partes, posterior a su aprobación es publicada de manera oficial y traducida en reglamentos, leyes u ordenaciones para su aplicación a instancia social.

“En la estructuración de las políticas, cada avance de la política se produce por cada nuevo contexto que se genera. Desde la intencionalidad de las alturas del Estado y del gobierno, hasta los pequeños lugares de los usuarios y beneficiarios de la intervención estatal, pasando por los funcionarios (públicos y privados) responsables de la planeación, la coordinación, la ejecución y el control de esas políticas” (Medellín, 2004, p.31).

La influencia que tiene la administración pública sobre el diseño y la configuración de las políticas educativas es mucha, de ahí la importancia de que los funcionarios sepan de la realidad que acontece en los escenarios sobre los que impactara dicha política; por otro lado desde el punto de vista de la viabilidad, es necesario evaluar los escenarios y las intenciones que tenga determinada propuesta, dado que supone un largo proceso su implementación, que en escenarios regulares puede al final ser rechazada.

“La priorización, bajo la forma de agenda operativa, busca imponer un orden determinado a la acción de los agentes operadores y las agencias de operación responsables de la ejecución de las políticas. Es decir, ajustar los intereses, objetos, temas, enunciados, teorías y prácticas administrativas en juego” (Medellín, 2004, p. 32).

El producto final necesitará de una justificación sólida que se visualice en el entorno al que se dirija la política pública, generando así constantes

debates sobre su pertinencia, la toma de decisiones y el cumplimiento de las demandas que los agentes externos plantean. Así sucede hoy en día en muchos contextos internacionales entorno al ámbito educativo, recordando debates sobre políticas globales de evaluación, de calidad del sistema educativo y de resultados de aprendizaje de los que se hablara más adelante.

3.1.3. Evaluación

La evaluación se distingue por ser un proceso complejo en el que interactúa un sinnúmero de factores, dentro del ámbito educativo, afronta el reto de la participación activa por parte de todos los agentes involucrados en el campo de la educación y que ellos aprendan de este proceso.

Álvarez (2011) la define como un proceso de aprendizaje de orden formativo, la cual consiste primordialmente en la búsqueda de conocimiento sobre el valor de algo en conjunción con las relaciones sociales. En este sentido Rueda y Díaz-Barriga (2011) hacen una aproximación a las dos posiciones de la evaluación; la evaluación formativa y la evaluación sumativa, la primera centra su interés en los procesos, y busca proporcionar información sobre las actividades desarrolladas con el fin de retroalimentar el desempeño y generar aprendizaje.

Para Grau y Gómez (2010) la evaluación es un proceso el cual se caracteriza por recoger información, para conocer, analizarla y emitir un juicio sobre ella, con el fin de tomar algunas decisiones de acuerdo con el juicio emitido. Esto acerca al término de la evaluación educativa; por su parte, Pimienta (2008) define la evaluación educativa como un proceso sistemático en el que se reúne información de orden cuantitativo y cualitativo para enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la educación. La evaluación dentro del ámbito educativo debe ser vista con un enfoque integrador cuyo propósito fundamental sea alcanzar la mejora del proceso, esto le otorga el carácter formativo

La evaluación formativa, de acuerdo con Grau y Gómez (2010), debe entenderse como una actividad crítica de aprendizaje, ya que a través de ella se adquiere conocimientos, se aprende para conocer y mejorar.

Para llevar a cabo la evaluación formativa es necesario que exista una implicación y autonomía de parte del sujeto, así como la utilización de metodologías activas y participativas para que el sujeto desempeñe un papel de agente sensibilizador y estimulador para desarrollar su trabajo adecuadamente.

La evaluación formativa debe de verse como un proceso de cambio, ya que se busca conocer, contrastar, dialogar, indagar, argumentar, deliberar,

razonar acerca de cómo se desempeña un papel y si lo hace de manera adecuada para lograr su mejora.

Consolidar la cultura de la evaluación formativa requiere de un gran esfuerzo, una visión crítica y una conciencia de aprendizaje necesaria para la toma de decisiones hacia la mejora. Rivilla, Domínguez y Sánchez (2013) hablan de la evaluación como un proceso a lo largo de la vida, en el que deben considerarse prácticas, habilidades, actitudes, valores y el nivel de compromiso con que se desempeña una actividad, clarificando la necesidad de tener en cuenta las diferencias de los sujetos al momento de llevar a cabo el proceso de evaluación.

Lira (2012) menciona que la evaluación formativa permite identificar cuatro aspectos muy importantes:

- Lo que aprendió bien
- Lo que le falta aprender
- Lo que debe hacer para mejorar
- Lo que puede hacer para saber más

La evaluación formativa proporciona orientación diagnóstica, empuja hacia el estímulo como la mejora para lograr una calidad, permite practicar habilidades y consolidar algún aprendizaje, también ayuda a controlar el propio progreso y desarrollar las capacidades de autoevaluación.

“La evaluación es en sí una actividad que informa meticulosamente a los estudiantes para aprender de su propio proceso de aprendizaje, comprendiendo las decisiones y profundizando en los aciertos logrados en su práctica educativa, teniendo en cuenta la globalidad de lo aprendido y avanzando mediante la reflexión de los saberes y el proceso integral de mejora” (Rivilla, Domínguez y Sánchez, 2013, p. 251).

Siempre hay que estar consciente que en una evaluación formativa no existen respuestas malas sino respuestas que permitan que el sujeto revise su trabajo para redoblar esfuerzos de mejora.

Sin embargo las concepciones de evaluación no siempre han estado asociadas al aprendizaje ni la formación de los sujetos; a nivel internacional la evaluación es asociada al logro de objetivos que determinan la calidad de un sistema educativo determinado.

Nos es necesario retroceder en el tiempo a los inicios de la evaluación, el creciente interés por evaluar los sistemas educativos se ha centrado en los últimos veinte años en construir indicadores internacionales que coloquen a los países en una escala que evidencia su logro educativo; así lo afirma Tiana (1996), quien aborda el panorama histórico de las pruebas internacionales como modos de evaluación para la calidad.

Tiana señala a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como el principal promotor de proyectos asociados al ranking y la creación de indicadores, cuya visión de la evaluación es como una disciplina científica. Uno de los principales motivos del interés creciente por la evaluación de esta índole al cambio paulatino de las formas de administración que impactan en el control del sistema educativo, relacionado estrechamente al proceso de rendición de cuentas; actualmente este modelo resulta insatisfactorio, es criticado en su mayoría en términos de flexibilidad y adaptación, puesto que se reclama una mayor coherencia con los resultados.

La consecuencia de buscar el control de los sistemas educativos se traduce en un modelo de evaluación aplicable a todos los países, visto como un proceso informativo que permita valorar el estado de la educación en cada contexto.

Ante esta discusión a nivel internacional se tomaron acuerdos que hace de la evaluación un procesos sistemático dirigido a proporcionar datos, análisis e interpretaciones validas y fiables para cualquier espacio que realicen una radiografía de la situación del sistema educativo y sus componentes. Tiana llama a esta forma de evaluación: evaluación diagnóstica, que además derivó en la puesta en práctica de un sistema de indicadores que permitirán dar esa radiografía de los diferentes sistemas educativos del mundo.

“El rasgo distintivo de los modernos indicadores es que ofrecen una información *relevante* y *significativa* sobre las características fundamentales de la realidad a la que se refieren. Desde esa perspectiva, además de aumentar la capacidad de comprensión de los fenómenos educativos, pretenden proporcionar una base lo más sólida posible para la toma de decisiones” (Tiana, 1996, p. 48).

En términos generales, abordar la implementación de sistemas de indicadores como medios de evaluación evidencia la dificultad del proceso; son múltiples los países que han adoptado programas de esta naturaleza, centrados a elementos como los programas, el personal docente o los estudiantes, buscando obtener datos relacionados a la población matriculada, índices de deserción, tasas de aprobación, etc., llegando incluso al punto de aplicar pruebas estandarizadas de gran magnitud como una de las más conocidas: PISA (*Programme for International Student Assessment*, Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes).

La decisión final de crear pruebas estandarizadas asociadas a la evaluación es denominada por Sacristán (2013) como un modo de universalizar la escolarización, señala que estas formas de evaluación derivan de un pensamiento elitista y selectivo de la educación que luego de posicionar los resultados, aquellos cuyo resultado le coloque por debajo de otro será

juzgado como un sistema carente de calidad cuyos sujetos se ven clasificados en la zona del fracaso escolar.

Sacristán afirma que la evaluación no debe asociarse al fracaso escolar como resultado de la falta de calidad en el sistema educativo, puesto que estas formas de evaluación no tienen en cuenta la diversidad. No se trata de que a partir de los resultados descubramos en que fallan los sujetos respecto a los indicadores que propone el sistema, sino en qué fallan dichos indicadores respecto a lo que realiza el sujeto; qué no se toma en cuenta en las pruebas estandarizadas, por qué el imperante interés de ajustar a contextos distintos a una misma prueba que deriva en la toma de decisiones. Asegura que el fracaso escolar es solo un juicio al funcionamiento de las escuelas, resultado de la evaluación, pero aislado de las manifestaciones de los sujetos; es decir, que no debe culparse a ellos por los resultados, sino a las prácticas que se están realizando.

La evaluación sin duda alguna produce inquietud en quienes son sujetos de ésta, puesto que hoy en día se tienen muy valorados los resultados de estándares internacionales y la visión que se tiene de un país u otro en educación depende en gran medida de estos, sin embargo se encuentra latente la posibilidad de que el reconocimiento de la evaluación y los resultados de ésta sean analizados de forma crítica, amplia y en función de la mejora, que derivará evidentemente en calidad al servicio de todos.

3.2. Aportes teóricos sobre la Evaluación en Educación Infantil

La palabra “evaluación” aplicada al ámbito educativo trae consigo un antecedente histórico matizado por múltiples teorías que le han definido y que en lo progresivo del tiempo han enriquecido el concepto.

La tradición de la evaluación en el ámbito educativo traslada inmediatamente al sujeto a quien se le atribuye la concepción del término “evaluación educativa”; Tyler, en los años 30 (en Shepard, 2006) hizo de la evaluación en educación una perspectiva única que posteriormente derivó en investigaciones que se ajustaron a la época y a los paradigmas psicoeducativos que permeaban en esa realidad.

En la modernidad se ha pasado de hablar del logro de objetivos como indicador principal de las evaluaciones, hasta la consideración de esferas socioculturales que condicionan la propia evaluación; sin embargo, para nadie es un secreto que el contexto globalizado de la actualidad apuesta por la evaluación a gran escala, la cual está estrechamente ligada a la propuesta que se vio nacer con Tyler.

Pero, ¿cómo se ha visto la evolución de la evaluación en la etapa de EI? Para abordar un poco más sobre este aspecto, se retomará la obra de Shepard (2006) difundida en 2008 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México.

Shepard inicia el análisis sobre los avances en las teorías en evaluación abordando el movimiento que se inició con las pruebas de rendimiento escolar; este movimiento estuvo directamente relacionado a los movimientos industriales que buscaban la eficiencia social. Las naciones cuyo avance industrial fue considerable, se concentraron en las mediciones; países como Estados Unidos y Gran Bretaña apostaban por pruebas estandarizadas.

La evaluación a estas alturas fue vista como un proceso distante, herencia de la tradición en la medición y que se concentraba únicamente en identificar cambios notables en los resultados. Recordemos que uno de los supuestos básicos de la evaluación desde este enfoque ha sido la confiabilidad y validez que se veía asegurada con la implementación de las ya tan conocidas pruebas.

Pero se debe tener muy claro que fueron principalmente los cambios en las teorías de los aprendizajes los que dieron pauta a las verdaderas formas de concebir la evaluación. Un cambio en la teoría del aprendizaje supondría un cambio en la enseñanza y por tanto en la evaluación. En la obra de Shepard no se profundiza en las formas conductistas de la evaluación, aquellas en las que las conductas eran reforzadas y la observación se convertía en la forma más efectiva de evaluar.

Profundiza un poco sobre lo ocurrido posterior a ellos, a principios de los 90 el tema central de los estudios en evaluación fue la relación entre la evaluación y el aprendizaje. Fue concebida la idea de una evaluación como parte de los procesos de aprendizaje, y no ajena a estos como lo era con las pruebas estandarizadas. A este tipo de evaluación se le definió como “evaluación formativa”

“La evaluación formativa se define como la evaluación llevada a cabo durante el proceso de enseñanza con el fin de mejorar la enseñanza o al aprendizaje. La evaluación formativa puede implicar métodos informales, tales como la observación y las preguntas orales, o el uso formativo de medidas formales como exámenes tradicionales, portafolios y evaluaciones del desempeño” (Shepard, 2006, p.16).

La evaluación formativa se vio directamente relacionada con la teoría cognitiva de aprendizaje, la cual establecía que el aprendizaje es construido tras la conexión de información a partir de estructuras formadas previamente, acuñando términos como conocimiento previo y esquemas mentales.

Esta nueva configuración del aprendizaje fue altamente aceptada por aquellos teóricos interesados en el desarrollo dentro de las primeras etapas del

ser humano, dicho modelo se veía sustentado en aportes como la Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje sociocultural previamente propuestos por Vygotsky y Ausubel respectivamente.

A partir de estas tradicionales concepciones de la evaluación Shepard categoriza el proceso evaluativo a través de sus finalidades adecuadas a la edad en que se lleva a cabo. Aborda las evaluaciones sumativa cuyo objetivo principal es la verificación del logro de objetivos para los cuales se ve implicado el desempeño en el que se utilizará la evaluación formativa.

Una de las finalidades básicas de la evaluación sumativa es la asignación de una calificación, cuyo significado se vuelve relevante de acuerdo a la edad del sujeto evaluado; sin embargo las evaluaciones de carácter formal como lo es la sumativa, son muy complicadas de aplicarse en niños pequeños; la Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (*NAEYC* por sus siglas en inglés) señala que la evaluación de los niños debe centrarse en la observación y ésta debe ser de carácter formativo, buscando ser un referente para los padres y profesores sin que tenga que depender de una letra o número.

Además, Shepard concluye que bajo una perspectiva cognitiva la evaluación sumativa y formativa se configuran en un mismo sistema, de tal forma que se orientan a valorar los mismos objetivos de aprendizaje, siendo la evaluación sumativa el proceso por el cual se entienden los logros y la evaluación formativa como proceso de aprendizaje propio. Desde esta perspectiva se caracterizan las finalidades de la evaluación; por un lado la evaluación sumativa que ilustra los logros y por el otro la evaluación formativa que hace posible el aprendizaje.

A partir de esto es que se configura el camino que siguen los procesos evaluativos en la etapa de EI, configurados bajo una visión centrada en las experiencias de aprendizaje que promueva las actividades significativas y que además se sustenta en teorías cognitivas y socioculturales de la actualidad.

Aportes como el de Cardemil y Román (2014) surgen bajo este enfoque y señalan el rol estratégico que cumple la evaluación específicamente en la EI. Hablan de la evaluación como un proceso irremplazable sobre el que se emiten juicios y a través del cual se orienta la oportuna actuación de los agentes involucrados en busca de la calidad de la EI.

“la evaluación permite establecer en primer lugar las ganancias que pueden obtener los niños y niñas que asisten a los jardines y dentro de las diversas alternativas de nivel pre-escolar que se ofrecen en la sociedad” (Cardemil y Román, 2014, p 10).

Sobre esta línea se describe la evaluación en la etapa de infantil como un proceso de análisis del impacto de las estrategias y no solo del desarrollo de los educandos; fundamentada en la reflexión constante sobre el trabajo y

las metas fijadas. Al respecto Chaves (2004) señala que la evaluación debe realizarse de forma integral teniendo en cuenta todas las áreas de desarrollo del niño, siendo ésta de forma periódica e imprescindible para alcanzar la calidad.

Así mismo, es importante recalcar que en determinada fase del proceso de evaluación es necesario valorar los resultados, la información que resulta de las evaluaciones en la EI es también objeto de múltiples destinatarios, quienes a la luz de sus intereses pueden interpretar de una u otra forma los resultados.

León (2012) señala que los resultados de la evaluación en EI no deben diferenciarse de los de otras etapas y la confiabilidad y validez deben ser sus características primordiales. Resalta que la evaluación será de poca utilidad si ésta no revela qué están aprendiendo los niños. Hace un énfasis particular en las estrategias que se utilizan para dar a conocer los resultados de las evaluaciones y que sus características dependerán de los sujetos a quien se dirija la información. Deja muy claro que al momento de llevar a cabo el proceso de evaluación en los niños se debe tener decidido para qué fines se está realizando dicho proceso, ya que de esto dependerá la necesidad de dar o no a conocer los resultados de la evaluación.

Con respecto a los actores involucrados dentro del proceso educativo, todos se ven interesados en los resultados de la evaluación y León especifica cómo se configura el proceso de interpretación y difusión de la información en cada uno de ellos.

Los niños se encuentran especialmente interesados en su progreso puesto que en esa etapa van desarrollando la conciencia de su propio aprendizaje y son capaces de comprender las áreas en las que pueden mejorar como resultado de valorar sus actividades. Los padres, siempre de acuerdo con León, son quienes participan más activamente en esta etapa, son ellos quienes toman en consideración aspectos como las metodologías de la clase y no solo los logros, sino sus procesos de socialización o su evolución en ciertas actividades. Cabe resaltar que en esta etapa no se reciben calificaciones como suele suceder en otros niveles, por tanto la evaluación posee un mayor grado de responsabilidad ética con respecto a la forma de transmitir la información a las familias.

Ya sea por medio de fichas descriptivas, reuniones periódicas o boletines dónde se describe la evolución del niño en un tiempo y actividad, los padres en la EI se muestran aún más interesados en conocer el progreso de sus hijos puesto que están depositando a sus pequeños en la primer etapa del sistema educativo.

Con respecto a la sociedad en general busca que la información que recibe sea útil para el proceso de toma de decisiones, implica un relación más

próxima a las instancias administrativas y tiene como principal objetivo mejorar la práctica educativa y la búsqueda de calidad. León concluye diciendo que la evaluación ha de servir siempre para la mejora y nunca será un proceso inoportuno.

A modo de resumen sobre lo abordado en el marco teórico se ofrece la Figura 2 donde pueden verse las relaciones que se establecen entre los conceptos presentados en los distintos apartados.

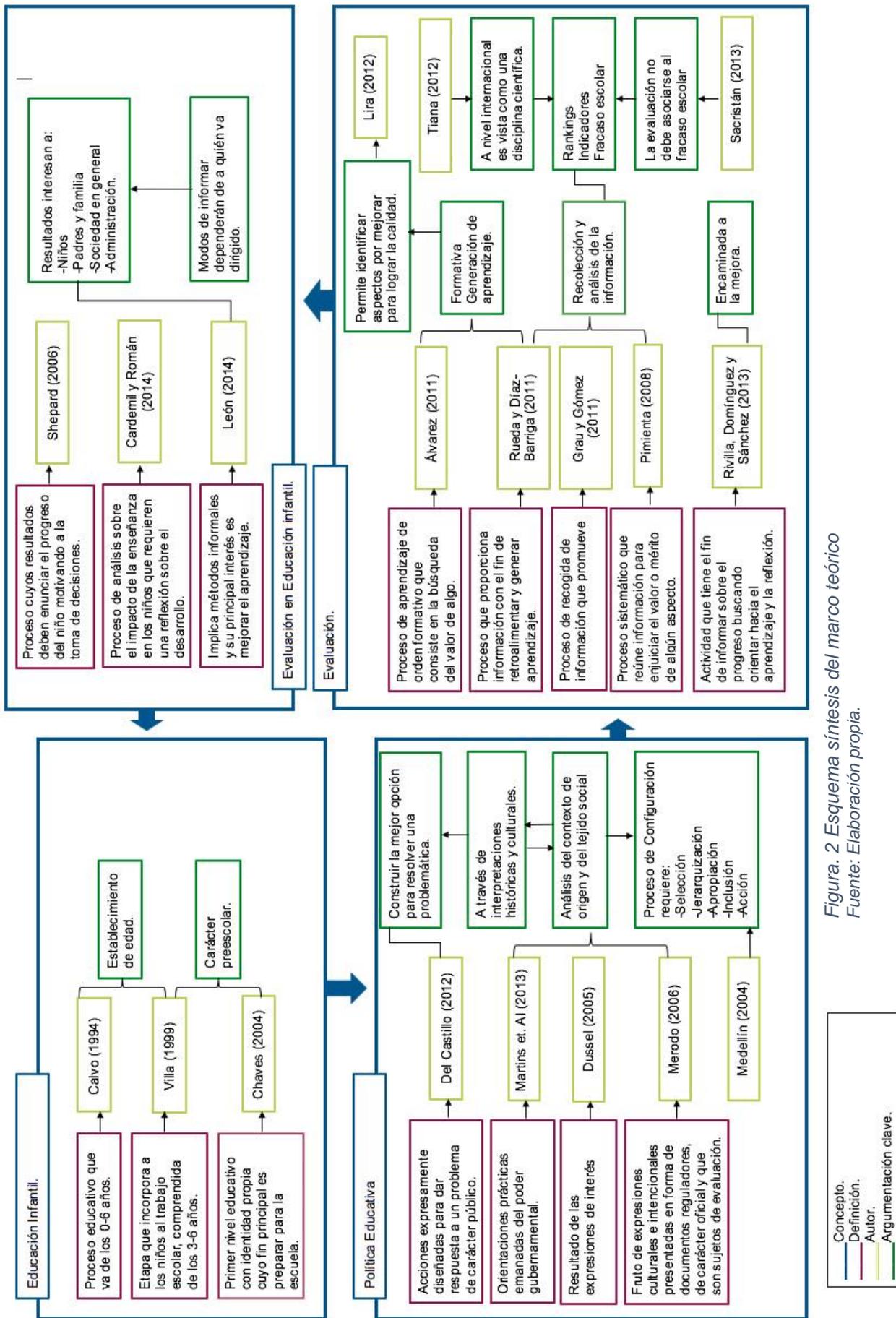


Figura. 2 Esquema síntesis del marco teórico
Fuente: Elaboración propia.

4. DESARROLLO

A continuación se describen los contextos de México y España en los que se abordan puntos en torno a características de la sociedad, la configuración del sistema de gobierno, el sistema educativo, la legislación en EI y su relevancia en la evaluación, para posteriormente ofrecer una comparación de los elementos más relevantes de cada contexto.

4.1. México

México es un país situado en la parte Norte del continente Americano, su nombre oficial es Estados Unidos Mexicanos y tiene por capital a la Ciudad de México (CDMX).

4.1.1. Características de la Población

El INEGI ha descrito a México como un país en crecimiento. De acuerdo con el INEGI (2015) la población total de México en 2010 era de 112.336.538 millones de habitantes, el 48,8% del total son hombres y el 51,2% mujeres. México se extiende en una superficie de 1.964.375 km² y tiene una densidad de población de 57 habitantes por km².

México es descrito como un país joven con una edad promedio de 26 años. La esperanza de vida en México es de 74,9 años, de acuerdo con el INEGI (2015) la tasa bruta de natalidad es de 18,5 niños nacidos vivos por cada 1000 mujeres habitantes, de los cuales 17 aproximadamente asistirán a la escuela a la edad de tres años.

México además, es considerado un país con una gran diversidad, en el territorio se tiene registro de 11 religiones; de acuerdo con el censo del INEGI, en 2010 el 82,7% de la población era considerada católica, aun así México es por dictamen constitucional un país laico y el sistema educativo no se ve vinculado con el clero.

En el censo realizado por el INEGI se tiene registro también de 62 lenguas vivas; es decir habladas en la actualidad a lo largo del territorio mexicano; el 97% de la población habla español y ésta es reconocida como lengua oficial. Las lenguas indígenas más habladas en México son: el Náhuatl con el 1,37% de la población total y el Maya con el 0,69% de la población total, de este porcentaje de la población 6 de cada 10 niños habla también el español.

Además en México el 44% de su población es económicamente activa y el 95,8% está nivel ocupacional; la edad promedio de esta población se sitúa en los 38,8 años.

4.1.2. El Estado

México está integrado por 31 estados libres y soberanos, y la capital constituida como una entidad federativa singular; en cada entidad federativa existen entidades análogas que regulan y administran los diferentes sectores, uno de ellos el educativo cuya institución encargada de regular los distintos niveles es la Secretaría de Educación Pública (SEP); los estados unidos hacen del país una república representativa y democrática cuya soberanía es otorgada al pueblo.

De acuerdo con cifras del INEGI (2015) EN México se encuentran registrados 10 partidos políticos: el Partido Acción Nacional (PAN) de tendencia conservadora o derecha política, el Partido Revolucionario Institucional (PRI), el Partido Nueva Alianza (Panal), el Partido Verde Ecologista de México (Verde) considerados partidos de centro y que en múltiples periodos han realizado coaliciones, el Partido de la Revolución Democrática (PRD), el Partido del Trabajo (PT), el partido Movimiento Ciudadano (MC), el Partido MORENA (Movimiento Regeneración Nacional), el Partido Encuentro Social (PES) y el Partido Humanista (PH), de izquierda y que igualmente han realizado bloques políticos puesto que esto es posible si dos o más partidos políticos son afines a una idea y buscan gobernar una región.

El gobierno es distribuido a nivel federal y estatal, ambos organizados en tres poderes: Ejecutivo, Legislativo y Judicial (Figura 3).



Figura. 3 Estructura del Gobierno Mexicano.
Fuente: Elaboración propia.

El Gobierno Federal recae en el Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, no existe la posibilidad de reelección y el cargo de Presidente se ocupa durante un periodo de seis años. Algunas de las principales ocupaciones del Presidente son la promulgación de leyes aprobadas, ejercer la comandancia de las fuerzas Armadas de México y tiene la facultad de nombrar a los miembros de su propio gabinete, quienes se ocupan de las secretarías de algunos de los sectores de la población como la SEP o la Secretaría de Turismo. En los últimos 15 años México estuvo gobernado por el PAN durante dos sexenios, actualmente el gobierno está a cargo de un militante del PRI.

El Poder Legislativo recae en el Congreso de la Unión; éste se divide en dos cámaras: la cámara de Senadores y la cámara de Diputados. La cámara de Senadores se integra por 3 senadores por cada entidad federativa (96 senadores), dos tercios de ellos son elegidos por mayoría relativa y un tercio es asignado a la primera minoría; además hay 32 asignados por representación proporcional en una sola circunscripción electoral nacional. La cámara de Senadores se renueva cada seis años.

La cámara de Diputados se conforma por 300 Diputados que representan a los diferentes distritos electorales, 200 más asignados por representación proporcional; la cámara de Diputados es renovada cada tres años. Los Senadores y Diputados no pueden ser reelegidos por dos periodos consecutivos en la misma cámara.

El Poder Judicial está representado por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), auxiliada de un grupo de tribunales especializados; la SCJN está integrada por 11 ministros elegidos por el Congreso de la Unión y cada uno tiene una permanencia de 15 años en el cargo.

A nivel de entidades federativas, cada estado posee su propia constitución y congreso. Los gobiernos estatales están divididos en los mismos tres poderes: El Poder Ejecutivo recae en el Gobernador, electo cada seis años y no le es posible reelegirse. El Poder Legislativo es otorgado al Congreso Estatal, éste está conformado por un número menor de diputados, proporcional a la división política estatal y son elegidos cada tres años. El Poder Judicial toma figura en el tribunal Superior de justicia de cada entidad; los estados se dividen en municipios, cada municipio tiene un ayuntamiento encabezado por el Presidente Municipal. La capital es un caso particular, ésta se encuentra en un régimen compartido entre los Poderes Federales y los órganos Locales, en este caso son: El Jefe de gobierno, la Asamblea Legislativa y el Tribunal Superior de Justicia; la capital se divide en delegaciones y cada una de ellas es gobernada por un jefe delegacional que al igual que los presidentes municipales, accede al cargo por un periodo de tres años.

4.1.3. Sistema Educativo Mexicano

En México el máximo documento regulatorio es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917; en su art. 3 se establecen todos los aspectos relativos a la educación de este País: el Estado es el responsable de brindar a la población los servicios de educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Media Superior; además ésta será de carácter laico, gratuito y obligatorio.

En México existen tres grandes niveles educativos: Educación Básica que comprende las etapas de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria; Educación Media-Superior que comprende la etapa de Bachillerato en sus diferentes modalidades: general, técnico y bivalente; y la Educación Superior que comprende las etapas de: Universidad, Maestría y Doctorado.

De acuerdo con los términos establecidos en el art. 3 constitucional la educación Básica y la Media-Superior son obligatorias e impartidas por el Estado.

El ordenamiento de la educación básica se establece en el Mapa Curricular del Acuerdo Secretarial N°592 donde la Etapa Preescolar los niños ingresan con 3 años y concluyen con 6 años de edad. Esta etapa está regulada por el Programa de Estudios de la Educación Preescolar de 2011 y rige a nivel nacional tanto para la educación pública como la privada. Los tres años conforman el primer ciclo de la educación básica.

Por su parte, la Educación Primaria se compone de seis grados, se ingresa a los 6 años y se concluye a los 12 años, el currículo que le rige es propuesto por la SEP y no admite variaciones; de 1° a 3° grado se completa el segundo ciclo de la Educación Básica y de 4° a 6° se completa el tercer ciclo.

En cuanto a la Educación Secundaria, ésta tiene una duración de tres años, se inicia con 12 años de edad y se concluye con 15, está clasificada en cuatro tipos: secundaria general, telesecundaria, secundaria técnica industrial y secundaria federal, esta etapa compone el cuarto y último ciclo de la Educación Básica.

Con respecto a la Educación Media Superior, este periodo dura tres años, los ciclos escolares son por semestre o cuatrimestre, los centros escolares pueden ser de carácter privado, depender directamente de la SEP o pertenecer a la Universidad Autónoma de la región, lo que le otorga libertad para diseñar su currículo siempre que cumpla con los requerimientos mínimos de enseñanza que exige la SEP.

A nivel superior la institución dependiente de la SEP es el Instituto Politécnico Nacional, el resto de las universidades en el país son de carácter autónomo o dependen indirectamente de la Secretaría, por tanto tienen

completa libertad con respecto a su oferta educativa, los créditos de sus programas, su evaluación, etc., solo requieren avalar sus programas por la SEP que les otorga reconocimiento oficial cuando cumplen con ciertas características.

4.1.4. La Educación Preescolar mexicana

La Ley General de Educación de 1993 (LGE 1993) regula la educación que imparte el Estado, esta ley es aplicable para todo el territorio nacional y no se ve modificada en ninguna estancia estatal o municipal. En ella se establece que la Educación Preescolar, es de carácter obligatorio, laica y gratuita y la edad mínima para ingresar será de tres años (Art. 65, LGE 1993).

Sus principios generales se enuncian en el Acuerdo Secretarial N°348 de 2004 donde se describe a la Educación Preescolar como un derecho constitucional al que los niños tendrán acceso a partir de los tres años, con la finalidad de favorecer un desarrollo integral de los individuos.

La Educación Preescolar se describe en el art IV del Acuerdo Secretarial N°348 como la etapa de educación obligatoria que deberá ser escenario de participaciones y experiencias educativas que permitan a los niños desarrollar de forma prioritaria sus competencias de orden afectivo, social y cognitivo.

Entre los principales objetivos de la Educación Preescolar establecidos en el mismo art. están los de desarrollar el sentido positivo en los niños sobre sí mismos, que comprendan las funciones del lenguaje, que desarrollen la sensibilidad, la iniciativa y la creatividad así como generar el conocimiento de su cuerpo y que comprendan la relación con su entorno.

También determina que los principios pedagógicos tiene dos finalidades: brindar un referente conceptual acerca de las características de los niños y sus procesos de aprendizaje, buscando orientar el trabajo docente y la evaluación; y favorecer la intervención educativa a través de una organización escolar reflexiva,

La Educación Preescolar en México de acuerdo con cifras de la SEP (2015) en el ciclo escolar 2013-2014 tenía a disposición en todo el país un total de 8.075 escuelas públicas con 24.694 docentes en servicio, garantizando así un 63,6% de la cobertura total en el territorio.

La importancia que se le ha dado a la Educación Preescolar tiene un antecedente histórico que se ha plasmado a lo largo de las diferentes legislaciones que veremos a continuación.

4.1.5. Panorama legislativo de la Educación Preescolar en México

Para abordar los antecedentes de la Legislación en Educación Preescolar en México se parte de la década de los 70, cuando se planteó la necesidad de expandir la educación en el país. En 1971 se construyeron los primeros espacios dedicados a la enseñanza infantil, pero los esfuerzos del Gobierno se concentraban en lograr un cobertura de Educación Primaria con el fin de alfabetizar a toda la población. Para tales efectos en 1977, en el Plan Nacional de Educación, se establece la Educación Primaria como Obligatoria.

Tuvieron que pasar 16 años para que el Gobierno, que hasta entonces había estado a cargo del PRI, buscara hacer una transformación de mayor profundidad, en 1993 se promulga la LGE con una reforma al Art, 3° y se establece el carácter obligatorio para la Educación Primaria y Secundaria.

Posteriormente, en el año 2000, ocurrió una transición de partido político, tras la prevalencia de un mismo partido por casi 70 años. Fue bajo el gobierno del PAN que se promulgó la “Reforma Integral a la Educación Básica” que modificaba las intenciones y el enfoque educativo con el que se percibía la educación en México, atendiendo a un enfoque constructivista de la educación y en la que se englobó la Educación Preescolar como parte de la Educación Básica en el país, cuatro años más tarde se vuelve obligatoria la Educación Preescolar solo en su último año, y en 2005 se hace obligatoria en sus dos años de enseñanza, dejando de forma voluntaria el primer ciclo en el que los niños acceden a partir de los 3 años de edad.

Ante la formalidad que se le da a la etapa en el Sistema Educativo, en 2011 se publica el plan de estudios de la Educación Preescolar y todos los esfuerzos conjuntos para la Educación Básica en México impactan directamente en la Educación Preescolar.

4.1.6. La Evaluación en la Legislación vigente de Educación Preescolar

La obligatoriedad de la etapa, así como el establecimiento de un plan de estudios, hace que el tema de la evaluación tome un carácter relevante en la Etapa de Educación Preescolar.

En la LGE de 1993 los términos de Evaluación que se establecen son generales y aplicables a toda la Educación Básica, por ello es que se adicionan Acuerdos Secretariales que abordan en mayor profundidad aspectos tan específicos como lo es la Evaluación.

En aspectos generales para la Educación Básica, de la cual, la Educación Preescolar conforma el primer ciclo, es el Acuerdo Secretarial

N°696 año por el que se establecen las normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación de la Educación Básica.

De acuerdo con éste, la evaluación de forma general se basará en valorar el desempeño de los alumnos con respecto a los aprendizajes esperados y las actitudes en congruencia con el enfoque didáctico del programa de estudios de la Educación Preescolar, además la evaluación tomará en cuenta características de diversidad cultural, social y lingüística (Art. 3°, Acuerdo Secretarial N°696).

Específicamente para la Educación Preescolar la evaluación del desempeño será de tipo cualitativa, para ello, será responsabilidad del docente reunir las evidencias necesarias que quedarán asentadas en el reporte de Evaluación, incluyendo en éste recomendaciones para los padres de familia (Art. 7°, Acuerdo Secretarial N°696).

El Reporte de evaluación deberá incluir para los tres niveles de Educación Básica: los datos generales del alumno, datos de identificación de la institución educativa, observaciones y recomendaciones, y específicamente al término de la Educación Preescolar se deberá asentar la frase “Concluyo la Educación Preescolar” (Art. 6°, Acuerdo Secretarial N°696).

El carácter obligatorio de la Educación Preescolar obliga a establecer términos de acreditación para los cuales se asienta que en los grados de primero a tercero de Educación Preescolar la acreditación se obtendrá por el solo hecho de haber cursado el grado, debiendo ser promovido cualquier alumno que haya cursado primero o segundo al siguiente curso y aquellos que concluyan el tercer curso ser promovidos a la Educación Primaria (Art. 16°, Acuerdo Secretarial N°696).

Por otro lado, en el Apartado VII del Acuerdo N°348, por el que se determina el programa de Educación Preescolar, se sientan las funciones y finalidades de la evaluación en dicha etapa. Se describen tres finalidades:

- Constatar los aprendizajes, identificando logros y dificultades para alcanzar las competencias señaladas,
- Identificar los factores que influyen en el aprendizaje, y
- Mejorar la acción educativa.

Y se constituye la evaluación como una base para la toma de decisiones por parte del docente. En este mismo apartado se distingue la diferencia principal de la evaluación en la Educación Preescolar de las otras etapas educativas, puesto que en ella la evaluación tiene una función formativa y no se pretende asignar una calificación o ser objeto para la acreditación. Se establece que los registros servirán de referencia a los padres y a la educadora del siguiente ciclo para planificar el trabajo escolar.

Dispone evaluar el aprendizaje de los alumnos de forma periódica y en correspondencia con las competencias establecidas. Además incluye quiénes son los sujetos que participan en el proceso de evaluación, atribuyendo al docente la responsabilidad de emitir juicios basados en el análisis e interpretación de las evidencias recopiladas, a los niños el tomar conciencia acerca de qué y cómo aprenden a partir de cuestionarlos en torno a su experiencia en cada actividad que desarrolle la docente, a los padres de familia (*sic*) se les da el derecho de opinar sobre los avances que identifican en sus hijos. El docente debe tener en cuenta las opiniones de estos dos últimos al emitir su juicio.

Con respecto a la temporalidad se fija que la evaluación será de forma oficial al inicio del ciclo con una evaluación diagnóstica cuya finalidad será generar un punto de partida para el trabajo escolar; y al final del curso buscando hacer un recuento de la evaluación no oficial que se realizará durante todo el año escolar.

Además se expone un apartado específico que alude a una evaluación psicopedagógica para aquellos alumnos con Necesidades Educativas Especiales que se integrará al expediente personal que será validado por el personal especializado.

Dichas disposiciones son aplicables a todo el territorio nacional, tanto para instituciones de carácter público como privado y les obligan a emitir un documento oficial que avale la Etapa Educativa, respaldado por la SEP.

4.2. España

Es un país soberano miembro de la Unión Europea, transcontinental. La mayor parte de su territorio se ubica en Europa y en dos archipiélagos: islas Baleares e Islas Canarias, también tiene en África dos Ciudades Autónomas. Su capital es Madrid.

4.2.1. Características de la población

En España, el INE es el encargado de dar cuenta de los componentes numéricos del territorio, de acuerdo con el INE (2015) España tiene un total de 46.507,8 millones de habitantes, de los cuales el 49,1% son hombres y el 50,9% son mujeres. España tiene una extensión territorial de 505.991 km² y su densidad de población es de 93,2 habitantes por km².

España mantiene una alerta desde hace cuatro años puesto que se encuentra en un descenso poblacional irreversible que le hace estimar que en los próximos 15 años perdería un millón de habitantes; su edad promedio es de 40,2 años. En cuanto a la natalidad es un aspecto también decreciente, hay

1,27 hijos por mujer, el 14,34% de la población se encuentra entre los 0 y 14 años de edad y de ellos 1.884,886 millones están matriculados en EI. La esperanza de vida se sitúa en los 82,8 años.

En España está garantizada la libertad de culto, el país es denominado un Estado aconfesional, es decir que no se adhiere a ninguna religión específica pero puede establecer algunos acuerdos con entidades religiosas. El catolicismo es la única religión de la que se hace mención en el territorio, de acuerdo con el INE (2015) el 71,8% de la población se consideran católicos, el 14,3% no son creyentes y existe un porcentaje de la población que se autodenominan ateos que corresponde al 9,9%, el resto que representa el 2,3% se asocian a otras religiones no mencionadas. Una característica importante es que la religión puede o no formar parte de las enseñanzas curriculares en los colegios.

Por otro lado, el idioma oficial es el español hablado por el 99% de la población, considerada lengua materna para el 89% de la población. En cuanto a lenguas que se hablan en una sola Comunidad Autónoma, el catalán suele ser la lengua más usada para el 9% y el gallego para un 5%. En los centros escolares de la mayoría de las comunidades autónomas las clases son impartidas en español, integrando a la formación el aprendizaje de una segunda lengua como el inglés, francés o portugués dada la cercanía geográfica que tiene España con países como Francia y Portugal.

España ha observado un significativo aumento en los últimos dos años en la ocupación de sus habitantes, cerca de 23 millones se encuentran activos en una edad de los 16 años y más, siendo esta la edad en que pueden adentrarse al ámbito laboral ya que se concluye la enseñanza obligatoria.

4.2.2. El Estado

España es uno de los países más descentralizados de la actualidad, ya que todos sus territorios se administran a nivel local y en sistemas como lo son el educativo. Territorialmente España está organizada en diecisiete comunidades y dos ciudades autónomas. Esta condición les otorga el poder de gestionar sus propios recursos, legislar algunas cuestiones, etc. Cada comunidad autónoma está compuesta por una o varias provincias, en España hay en total 50 provincias.

España está constituida como un Estado social y democrático de derecho cuya forma de gobierno es la monarquía parlamentaria, en la cual el Rey ejerce la función de Jefe de Estado y le regulan el poder legislativo representado en el Parlamento y el poder ejecutivo representado en el Gobierno; con todo ello la soberanía reside en el pueblo (Figura 4).

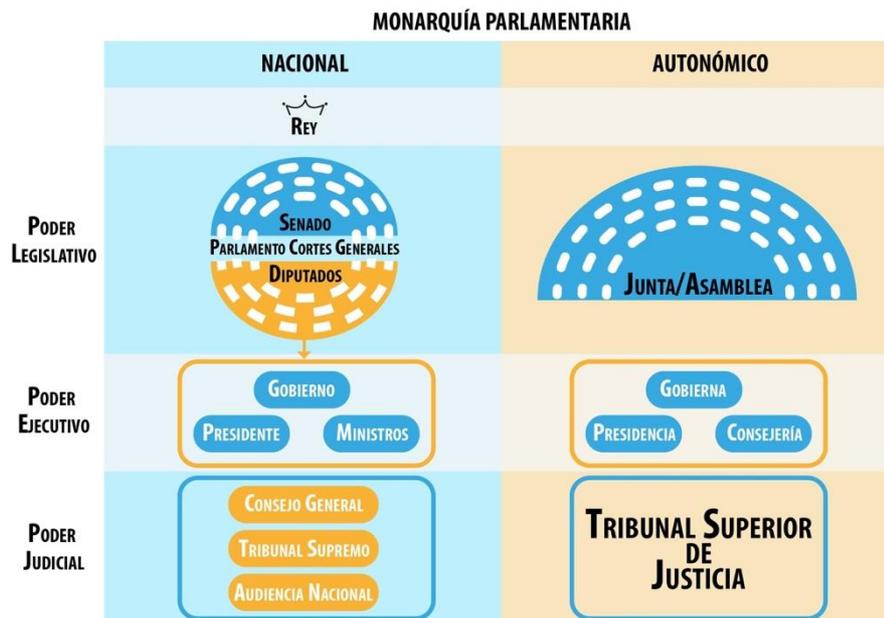


Figura. 4 Estructura del Gobierno Español.
Fuente: Elaboración propia.

La división de poderes se inicia con el Jefe de Estado: el rey de España, quien tiene la función simbólica de regular las instituciones y cumple con las relaciones a nivel internacional; sus decisiones no tienen autonomía ya que éstas deben estar respaldadas por la autoridad política que reside en los poderes gubernamentales y su vez las decisiones parlamentarias debe tener el refrendo del Jefe del Estado.

El Poder Ejecutivo reside en el Gobierno, el cual está formado por el Consejo de Ministros y está presidido por el presidente del Gobierno, que tiene la facultad de designar a sus propios ministros y cumple con las funciones parlamentarias, la administración civil y la militar. Al Presidente le elige el Parlamento en el Congreso de Diputados, que es el órgano constitucional que representa al pueblo español. La duración estipulada de una legislatura es de cuatro años aunque su mandato dependerá de que haya sido capaz de lograr mayoría estable en el Parlamento.

El Poder Legislativo es ejercido por las Cortes Generales, siendo éste el máximo órgano de representación del pueblo español. Se compone de dos cámaras elegidas por sufragio universal: la Cámara Baja que toma figura en el Congreso de Diputados, compuesto por un mínimo de 300 y hasta un máximo de 400 y que se elige a través de listas cerradas; la segunda es la Cámara Alta configurada en el Senado, cuyo número de integrantes varía por circunscripciones. El mandato tiene la misma duración que la legislatura: de cuatro años posterior a su elección, o menos si se disuelven antes las Cortes.

El Poder Judicial recae a nivel nacional sobre el Consejo General, el Tribunal Supremo y las Audiencias Generales que, en suma, son el órgano

responsable de la jurisprudencia en España, regulando las funciones de los jueces y los tribunales del país.

Con relación a la organización, a nivel de Comunidad Autónoma se tiene que existen órganos comunes para todas las comunidades, el primero de ellos es la Asamblea Legislativa constituida por un parlamento unicameral cuyos miembros son elegidos a través del voto universal cada cuatro años. En el poder ejecutivo está en el Presidente y el Consejo de Gobierno que se encarga de la administración y ejecución de leyes, presidido por el Presidente de la Comunidad Autónoma que tiene la facultad de nombrar a sus Consejeros Autonómicos. A nivel autonómico el Poder Judicial se ve representado por el Tribunal Superior de Justicia.

Cabe mencionar que España cuenta con un sistema multipartidista, a nivel nacional son cuatro los partidos dominantes en 2016: Partido Socialista Obrero Español (PSOE) con posición centro-izquierda, el Partido Popular (PP) con posición de derecha, el partido Podemos con posición de izquierda y el Partido Ciudadanos con posición centro-derecha. A nivel de comunidad autónoma los partidos de carácter autonómico han tenido una presencia importante en momentos de mayorías parlamentarias como es el caso de Cataluña con Esquerra Republicana de Catalunya (ERC) y Convergencia Democrática de Cataluña (CDC), y del Partido Nacionalista Vasco (PNV) en el País Vasco, por mencionar algunos.

En España puede darse la particularidad de que cuando un partido político no tiene una mayoría suficiente para conformar un gobierno pactar con otro grupo de ideología afín y realizar un gobierno conjunto, y eso es lo que explica las alianzas parlamentarias.

4.2.3. Sistema Educativo Español.

En España la institución responsable de regular los aspectos en términos de educación es el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD).

El Sistema Educativo Español (SEE) distingue a grandes rasgos el “nivel escolar” y nivel “superior” como niveles educativos. El nivel escolar se compone de la Etapa de Educación Infantil, Etapa de Educación Primaria, Etapa de Educación Secundaria, dividida en Obligatoria y Postobligatoria; el nivel de Educación Superior no se denomina “escolar”. La educación básica en España es de carácter obligatorio y gratuito y comprende 10 cursos académicos que van de los 6 a los 16 años de edad incluyendo solo primaria y secundaria obligatoria.

La EI, por tanto, es una etapa no obligatoria estructurada en dos ciclos educativos que comprenden tres cursos académicos cada uno; el primer ciclo es de 0 a 3 años de edad y el segundo ciclo es de 3 a 6 años de edad.

Posteriormente tenemos la Educación Primaria que comprende seis cursos académicos, que se cursan de los 6 a los 12 años de edad (Art. 16.1 del texto Consolidado de la LOMCE 2013).

La Educación Secundaria Obligatoria está organizada en dos ciclos, comprende cuatro cursos académicos, el primer ciclo está compuesto de tres cursos académicos y el segundo ciclo es de carácter propedéutico, los cuatro cursos se siguen de los 12 a los 16 años de edad, cuando termina la Educación Obligatoria (Art. 12 del RD1105/2014).

La Educación Secundaria Postobligatoria tiene dos posibilidades: una académica, conocida como Bachillerato, su estructura se compone de dos cursos académicos que comprenden de los 16 a los 18 años de edad y otra Profesional, conocida como “ciclos formativos” que dan acceso a un título de “técnico de grado medio”.

Finalmente tenemos la Educación Superior que corresponde a la formación profesional de “Técnico de Grado Superior” y los estudios académicos universitarios, su organización depende de las diferentes ramas de la ciencia y las familias de estudios. La actual configuración de los títulos universitarios oficiales de Grado tiene una duración de cuatro años, los de Máster son de un año y los de Doctorado tienen una duración prevista de tres años. En el curso 2015-16 está abierto el debate sobre la reestructuración de los duración de los estudios universitarios.

4.2.4. La Educación Infantil española

En España es la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 donde se regulan las disposiciones para la Etapa de EI, dado que la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) modificó algunos aspectos de la LOE pero no estableció ninguna modificación para la Etapa de Infantil.

En la LOE se enuncian los principios generales que distinguen a la EI como una etapa con identidad propia, de carácter voluntario y que da atención a los niños desde el nacimiento y hasta los seis años de edad con la finalidad de contribuir al desarrollo social, intelectual, físico y afectivo en los niños (Art. 12, LOE 2006).

En cuanto a los objetivos, en la LOE se enuncian de forma general y se ven especificados en algunos Decretos, en ellos se destacan: conocer su cuerpo, explorar su entorno, desarrollar autonomía y capacidades afectivas,

relacionarse con los demás y adquirir habilidades comunicativas, de lecto-escritura y lógico-matemáticas (Art. 13, LOE 2006).

En el Real Decreto 1630/2006 se hace mención de los Fines de la Etapa como la contribución al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual que se verán atendidos de forma progresiva en los ciclos que le componen, manteniendo los objetivos que dicta la LOE (Art. 2, RD.1630/2006).

En España la Etapa de EI se ordena en dos ciclos, el primero comprende hasta los tres años y el segundo de los tres a los seis años. La enseñanza se sustenta en actividades basadas en la experiencia y corresponderá a la administración incluir actividades que complementen los contenidos asociados a las áreas del desarrollo infantil. Además se garantiza que el segundo ciclo sea gratuito desde la administración para favorecer a la sociedad (Art. 14, LOE 2006).

De acuerdo con cifras del MECD en el ciclo escolar 2014-2015 la EI tenía a disposición un total de 14.641 centros públicos y el Gobierno daba una cobertura del 95,9% al segundo ciclo de la etapa.

En todo el país está vigente esta Ley y otorga la responsabilidad a la administración de determinar los contenidos educativos, actividades extra formativas así como los requisitos de los centros que brinden este servicio educativo.

4.2.5. Panorama legislativo de la Educación Infantil en España

Los antecedentes legislativos que se tienen de la EI en España parten de 1970, aún en el periodo de dictadura, cuando se estableció la Ley General de Educación (LGE 14/70). En ella se hablaba de la EI con carácter Preescolar.

Posteriormente en 1990 y bajo el gobierno del PSOE se promulga la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE 1990), en la que se define como "Etapa de Educación Infantil", estableciendo los dos ciclos de ordenación, el primero de 0-3 años y el segundo de 3-6 años, atribuyendo carácter propiamente educativo y gratuidad en los centros públicos donde se impartiera.

Hubo un intento de cambiar la estructura de la EI con el cambio de gobierno: en 2002 el PP intentó, con la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) convertirla en dos etapas de un ciclo cada una. Pero esta reforma no llegó a aplicarse en todo el territorio español, De nuevo con el PSOE en el poder, en 2006, se promulga la LOE en la que se vuelve a una estructura de EI como en la LOGSE: una etapa con dos ciclos, se recupera el carácter educativo propio. La modificación más significativa es la gratuidad, que

se establece ahora únicamente para el segundo ciclo de la Etapa tanto en centros públicos como concertados.

Finalmente para 2013 con el poder en manos del PP se promulga la LOMCE la cual, como ya se ha dicho, no modifica en ningún aspecto los términos de la EI.

Las características principales que mantuvo la EI en estos más de 40 años son: su carácter voluntario; tener como objetivos principales el desarrollo de capacidades sociales y de personalidad en el niños; el mantenimiento un carácter educativo propio pero no propedéutico y, por tanto, sin necesidad de especificar aspectos como la promoción o la evaluación.

4.2.6. La Evaluación en la legislación vigente de la Educación Infantil

La LOMCE en España no se refiere a la Etapa de EI, por ello es que se mantienen los ejes de la LOE en términos de Evaluación. En el capítulo destinado a la etapa de EI no se establece en ningún momento la evaluación de la etapa. La LOE establece la evaluación del sistema educativo y la correspondiente a las otras Etapas que lo componen pero para la EI no especifica nada.

En esta Ley se asegura la unidad del sistema educativo y se resalta la amplitud del campo normativo y ejecutivo del que disponen las Comunidades Autónomas, especificando la colaboración de éstas en la evaluación general del sistema.

En el RD1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de EI, se especifica la Evaluación en EI como un proceso global, continuo y formativo que podrá llevarse a cabo por medio de la observación directa, que se constituye como la principal técnica de éste proceso. Además debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos en la evolución del niño y se especifica que los docentes no solo evaluarán los procesos de aprendizaje sino también su propia práctica educativa (Art. 7, RD.1630/2006).

Anexo al RD se encuentran las áreas del segundo ciclo, sus objetivos, los contenidos distribuidos en bloques y los respectivos criterios de evaluación.

Ante la apertura que se tiene para disposición de leyes y emisión de normas a nivel Autonómico, que complementan aquellas que se emiten a nivel nacional, es necesario especificar más sobre el ámbito de la evaluación en EI. Para ello se tiene en cuenta el contexto más próximo al presente proyecto: la Comunidad Autónoma de Extremadura.

La CA extremeña posee la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en todos los grados y modalidades, por lo que a través del Decreto 4/2008 aprobó el Currículo de EI. Manteniendo los principios generales y fines del RD1630/2006 se agregan y profundizan objetivos entorno al desarrollo de actitudes propias de las manifestaciones culturales de la Comunidad Autónoma.

La evaluación en EI se describe igualmente como global, formativa y continua, busca comprobar el grado de aprendizaje de los alumnos y se plantea la observación como parte imprescindible del proceso; se especifica la necesidad de adoptar medidas oportunas como el refuerzo educativo o las adaptaciones curriculares, cuando el alumno no responda globalmente a los criterios de evaluación, que se mantienen sin cambios respecto al RD 1630/2006 con respecto a la áreas, objetivos y contenidos de la EI.

También se determina que hay que incluir en las programaciones didácticas los periodos para una evaluación inicial y posteriormente, efectuar evaluaciones con una periodicidad de tres meses, debiendo quedar asentada por escrito esa información.

Al no ser obligatoria, la promoción es automática y como una medida excepcional para aquellos niños que presenten necesidades educativas específicas de apoyo educativo, la Consejería determinará los requisitos bajo los que podrán permanecer un años más en la etapa.

En términos generales se respeta a nivel autonómico las disposiciones a nivel nacional y únicamente se ajustan aspectos que son necesarios por las características del contexto de la Comunidad Autónoma.

4.3. Aspectos comparados de México y España

México y España participan de un pasado histórico común que derivó en compartir características como el idioma o las creencias religiosas, pero sin duda alguna son más los aspectos diferenciadores, como su extensión territorial, su sistema político, su desarrollo económico y las características de su población.

Una diferencia significativa es su sistema político, en éste se tejen las decisiones de ambos países que los han llevado a posicionarse en el lugar en que se encuentran hoy en día. Podemos encontrar diferencias significativas como la composición de las cámaras y el proceso mismo para elegir al representante del poder ejecutivo, pero la principal se origina a partir de sus distribución territorial, la cual otorga a España mayor apertura al momento de configurar las leyes y, por ende, un panorama más heterogéneo en las diferentes esferas sociales; en este aspecto México se ve más unificado, dado

que las leyes que surgen de su gobierno se aplican por igual en todo el país, la distribución territorial no influye en este aspecto. Teniendo en cuenta esta diferencia primordial es posible comprender las diferencias en torno al ámbito educativo que presenta cada nación como resultado de la influencia de las decisiones de su sistema de gobierno.

Para ello, a continuación, se analizan las categorías identificados como más relevantes de cada nación, y para efectos de comparación, se hará uso del término “Educación Infantil (EI)” para referirse en ambos sistemas educativos a la primera etapa de cada sistema educativo por su condición de atender a los niños durante la infancia.

4.3.1. Estructura institucional: Sistema Educativo

Para ofrecer un punto de comparación entre los sistemas educativos de ambos países se va a utilizar la Clasificación Internacional de Niveles de Educación (ISCED por sus siglas en inglés: *International Standard Classification of Education*) revisados por la UNESCO en 2011, centrados sobre dos aspectos importantes para clasificar: los niveles y los campos de la educación. Así, se distinguen los siguientes niveles:

- ISCED 0: Educación Preescolar, etapa inicial de instrucción organizada.
- ISCED 1: Educación Primaria, educación sólida y formalizada orientada a adquirir principios básicos de lectura, matemática y escritura.
- ISCED 2: Primer ciclo de Educación Secundaria, orientada a completar la educación básica.
- ISCED 3: Segundo ciclo de Educación Secundaria, orientada a la especialización posterior a la educación básica.
- ISCED 4: Educación Post Secundaria, destinada a preparar para la práctica profesional.
- ISCED 5: Educación terciaria Preparatoria, orientada a la práctica profesional que da acceso a otros niveles formativos.
- ISCED 6: Educación universitaria, aquella que ofrece una primera calificación académica.
- ISCED 7: Programas de Posgrado en Maestría, ofrece una calificación y formación académica avanzada.
- ISCED 8: Programas de Doctorado, orientada a la obtención de una calificación en investigación que certifica la madurez científica.

A continuación, en la Figura 5 se muestra ambos sistemas educativos clasificados bajo estos niveles de ordenación educativa.

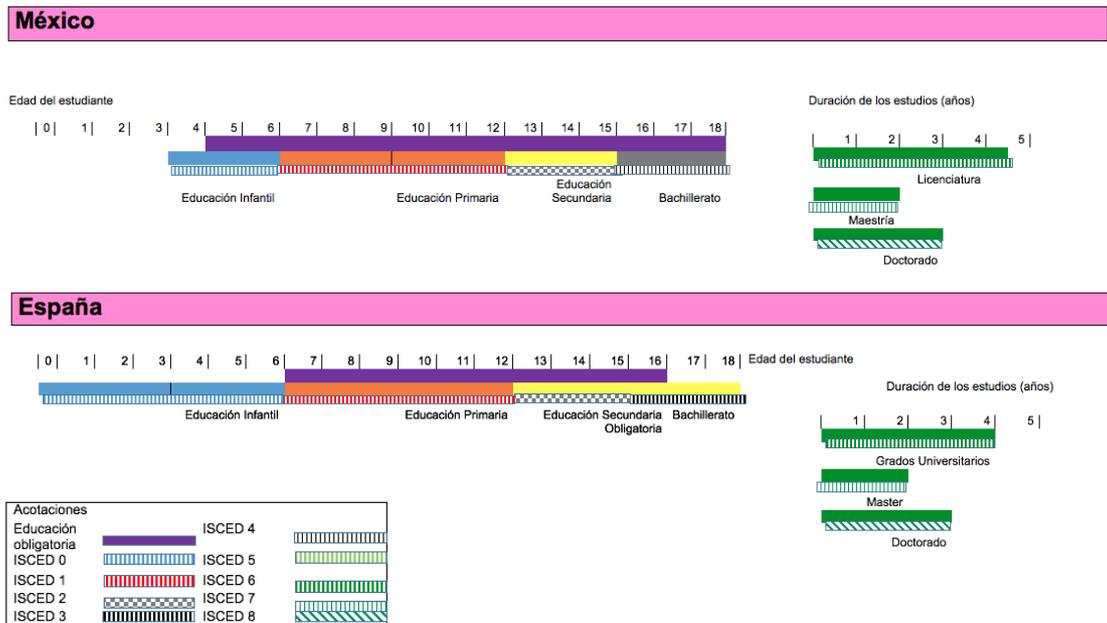


Figura. 5 Comparación de los Sistemas Educativos de México y España a través del ISCED.

Fuente: Elaboración propia.

Una de las principales diferencias es el número de años que comprende la educación obligatoria: mientras que para México son 14 años y se inicia a partir del segundo curso de EI, en España son 10 años y se inicia en el primer curso de Educación Primaria.

La EI se diferencia principalmente en la duración: en México dura tres años, de los cuales dos son obligatorios y en España dura seis años, todos de carácter voluntario. La obligatoriedad de la EI en México obliga al Gobierno a destinar recursos para esta etapa.

En este sentido es importante mencionar las implicaciones que tiene el que una Etapa sea o no de carácter obligatorio, ya que de ello dependerá la atención que a nivel gubernamental se le otorgue. Como se ha dicho, la obligatoriedad de una etapa le requiere al Gobierno la asignación de recursos anuales para la atención de las necesidades, garantizar la cobertura en todo el territorio, atender la creación de centros escolares y le obliga a legislar respecto a sus intenciones. Sin embargo cuando una etapa es de carácter voluntario el Gobierno no está obligado a garantizar su cobertura y mucho menos a destinar recursos para su atención; esto sin duda es una ventaja que se tiene en España, puesto que la EI es de carácter voluntario y el gobierno se ha responsabilizado de dar atención a la etapa garantizando la existencia de un lugar para cada niño que requiera ingresar al menos al segundo curso de EI que además es de carácter gratuito.

4.3.2. Educación Infantil

Ambos países coinciden en una educación que fomente el desarrollo en las esferas sociales, afectivas y cognitivas buscando introducir al niño en ámbitos como el conocimiento de sí mismo, las relaciones con su entorno y la comprensión del lenguaje.

En la Figura 6 se enuncian los elementos principales de la etapa en cada país refiriendo a la EI como la etapa a través de la cual los niños tendrán la posibilidad de desarrollarse integralmente. Tanto en México como en España son objetivos primordiales que los niños se relacionen con su entorno, conozcan su cuerpo, generen autonomía y desarrollen habilidades de comunicación, coincidiendo con las aportaciones actuales que aluden al desarrollo del niño social y cognitivamente en esta primera etapa educativa.

Educación Infantil

	México	España
Definición	Es la etapa de educación que deberá ser escenario de participaciones y experiencias educativas que permitan a los niños desarrollarse integralmente.	Es la etapa educativa con identidad propia que busca contribuir al desarrollo social, intelectual, físico y afectivo en los niños.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Generar el conocimiento de su cuerpo y que comprendan la relación con su entorno. • Desarrollar el sentido positivo en los niños sobre sí mismos. • Comprender las funciones del lenguaje. • Desarrollar la sensibilidad, la iniciativa y la creatividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer su cuerpo. • Explorar su entorno. • Desarrollar autonomía y capacidades afectivas. • Propiciar las relaciones con los demás y la adquisición de habilidades comunicativas, de lecto-escritura y lógico-matemáticas
Duración	3 años Un ciclo de tres cursos a partir de los 3 años y hasta los 6 años de edad.	6 años Dos ciclos de tres cursos cada uno a partir del nacimiento y hasta los seis años de edad.
Carácter	Obligatoria el segundo y tercer curso.	Voluntario
Gratuidad	Toda la etapa	Solo el segundo ciclo de 3 a 6 años.
Legislación	<ul style="list-style-type: none"> • Ley General de Educación de 1993 • Acuerdo secretarial N°348 • Plan de Estudios de 2011 	<ul style="list-style-type: none"> • Ley Orgánica de Educación de 2006 • Real Decreto 1630/2006 • Decretos a nivel Autonómico.

Figura. 6 Comparación de la Educación Infantil en México y España
Fuente: Elaboración Propia

Contrario a lo que se esperaría de México, no se hace referencia a preparar al niño para su aproximación a la Educación Primaria sino que enfatiza el carácter propio y el desarrollar la iniciativa y la creatividad.

La diferencia más notable, como se ha dicho anteriormente, es la duración: la EI en España durante el primer ciclo puede asociarse a un carácter asistencial, muy próximo a ser un apoyo para las familias que, por cuestiones laborales, necesitan matricular a sus hijos en el sistema educativo a la mayor brevedad posible. Comparten particularmente la duración y estructura en el caso de España del segundo ciclo y de México toda la etapa.

Por otro lado está el carácter con que se establece la EI en ambos países: para México son obligatorios dos de los tres años que conforman la etapa y para España los seis años son voluntarios. La obligatoriedad se relaciona estrechamente a la calidad con la que se valorará todo el sistema en general, pues incluye a la EI como parte de la Educación Básica en México y obliga al Estado a garantizar su acceso para toda la población, éste es un aspecto en que México se ve en desventaja pues la cobertura actual no es del 100% y en España que se tiene un carácter voluntario ésta alcanza el 95%.

La cobertura puede estar asociada a la visión que cada país tiene de la Educación a esa edad. México la ha hecho prioritaria al volverla obligatoria mientras que en España no lo es. Pero en cuanto a la gratuidad como una forma de apoyo a las familias ambas naciones coinciden en el número de años: en México son gratuitos los tres cursos de la etapa (aunque solo sean obligatorios los dos últimos) y en España solo el segundo ciclo que comprende también tres cursos (aunque sean voluntarios).

Todos los elementos anteriores se encuentran plenamente avalados por las leyes correspondientes que se ajustan al sistema de gobierno de cada país, por un lado con México la legislación vigente es única y aplicable a todo el país, y la de España se ve ajustada a las condiciones específicas que cada Comunidad Autónoma decida, pero se mantienen estos elementos tan esenciales. Para un mejor entendimiento de la legislación, a continuación se presenta una comparación de la transición legislativa de cada país.

4.3.3. Panorama histórico de la legislación

La necesidad de cambio se evidencia en las diferentes leyes presentadas a lo largo del tiempo en cada país, por esta razón resulta necesario hacer una comparación entre las transformaciones estructurales con respecto a la Etapa de EI en ambas naciones, para ello fue necesario enunciar la evolución temporal a lo largo de tres décadas, en las que se detallan los cambios más significativos con respecto a la EI en México y España.

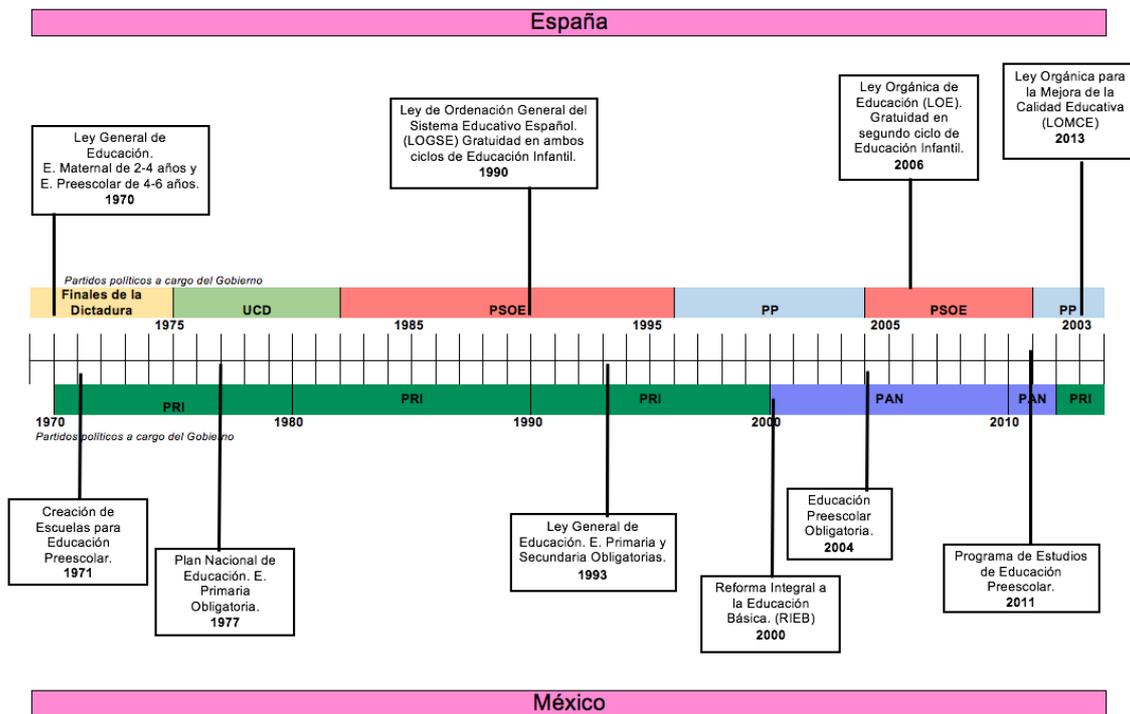


Figura. 7 Línea del tiempo sobre legislación en educación de España y México.
Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 7 pueden observarse los contrastes evolutivos de la Etapa en ambos Países. Mientras que en España desde la década de los 70 ya se nombra formalmente la EI y se distinguía entre Maternal y Preescolar, clarificando incluso la edad deseable de ingreso, en México se buscaba dar inicio a la creación de escuelas y garantizar el acceso a la población solo a la Educación Primaria. En esta época España se encontraba en los últimos años de su Dictadura y México en el auge del gobierno del PRI.

En la década de los 90 se aprecia una evolución en España: se cambió de término (de Educación Preescolar a EI), bajo el gobierno del PSOE cuya ideología centro-izquierda se asocia a la transformación; algo que en México hasta la fecha no ha ocurrido: no se ven cambios significativos a pesar de haberse producido también el cambio político (aunque una década más tarde, en 2000).

En 1990 la EI en España era gratuita pero no obligatoria, en la LOGSE se buscó ampliar la educación formal y en México ocurría lo mismo, eran solo de carácter obligatorio la etapa de Primaria y Secundaria pero la EI se encontraba latente.

A principios del nuevo milenio se ven los cambios estructurales; en 2004 en México se veía amparada la EI a través de su obligatoriedad luego de la

Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB); en España es en 2006 cuando se modifica la gratuidad exclusivamente para el segundo ciclo y se mantiene el carácter voluntario de la Etapa, haciendo notoria esta diferencia. En este aspecto hay que tener presente el beneficio que trajo la obligatoriedad para el caso de México, pues el sistema, así como quienes son parte de éste se vieron beneficiados con mayores recursos económicos y una situación laboral más estable para quienes desempeñaban la labor docente de esa etapa.

Las posteriores modificaciones se centran en los Planes de Estudio para México en 2011, donde además se establecen temas como los contenidos, las metodologías y la evaluación, temas que ya se encontraban presentes en las estructuras de la legislación española desde 1990 y otros no tan especificados, como la evaluación.

Las transformaciones a lo largo del tiempo fueron también influenciadas por agentes externos de los que no se hace mención pero que sin duda tuvieron trascendencia, ejemplo de ello son las corrientes pedagógicas como el constructivismo, que influenciaron la creación en México del Plan de Estudios en 2011 o las corrientes como las que se deducen de los principios metodológicos de los Decretos (comunidades de aprendizaje).

Ante esta realidad es necesario tener en cuenta los aportes a la calidad del sistema por parte de la EI y cómo esta influencia se ve determinada por aspectos como su obligatoriedad, sus fines e incluso la gratuidad que se han visto transformados a lo largo de las décadas.

4.3.4. La Evaluación en la legislación de México y España

El tema de la evaluación es imprescindible cuando hablamos de una etapa educativa, más aún cuando esta etapa es parte de la Educación Básica de los sujetos y que, como en el caso de México es de carácter obligatorio. La configuración de la evaluación depende de los fines educativos con que se promueve la EI, de acuerdo con lo analizado anteriormente, la evaluación debe ser de tipo cualitativa y orientada al aprendizaje, concebida bajo un enfoque formativo, debe atender al desarrollo integral de los niños.

Uno de los aspectos más relevantes con respecto a la Evaluación en EI es que tanto en España como en México no son las “leyes” sino sus desarrollos posteriores (Decretos o Acuerdos Secretariales) los que establecen las condiciones.

A continuación en la Figura 8 se presenta una comparativa entre elementos comunes que establece la legislación en ambos países, teniendo en cuenta todos los establecidos en documentos legales que le avalan en cada nación tanto a nivel nacional como regional.

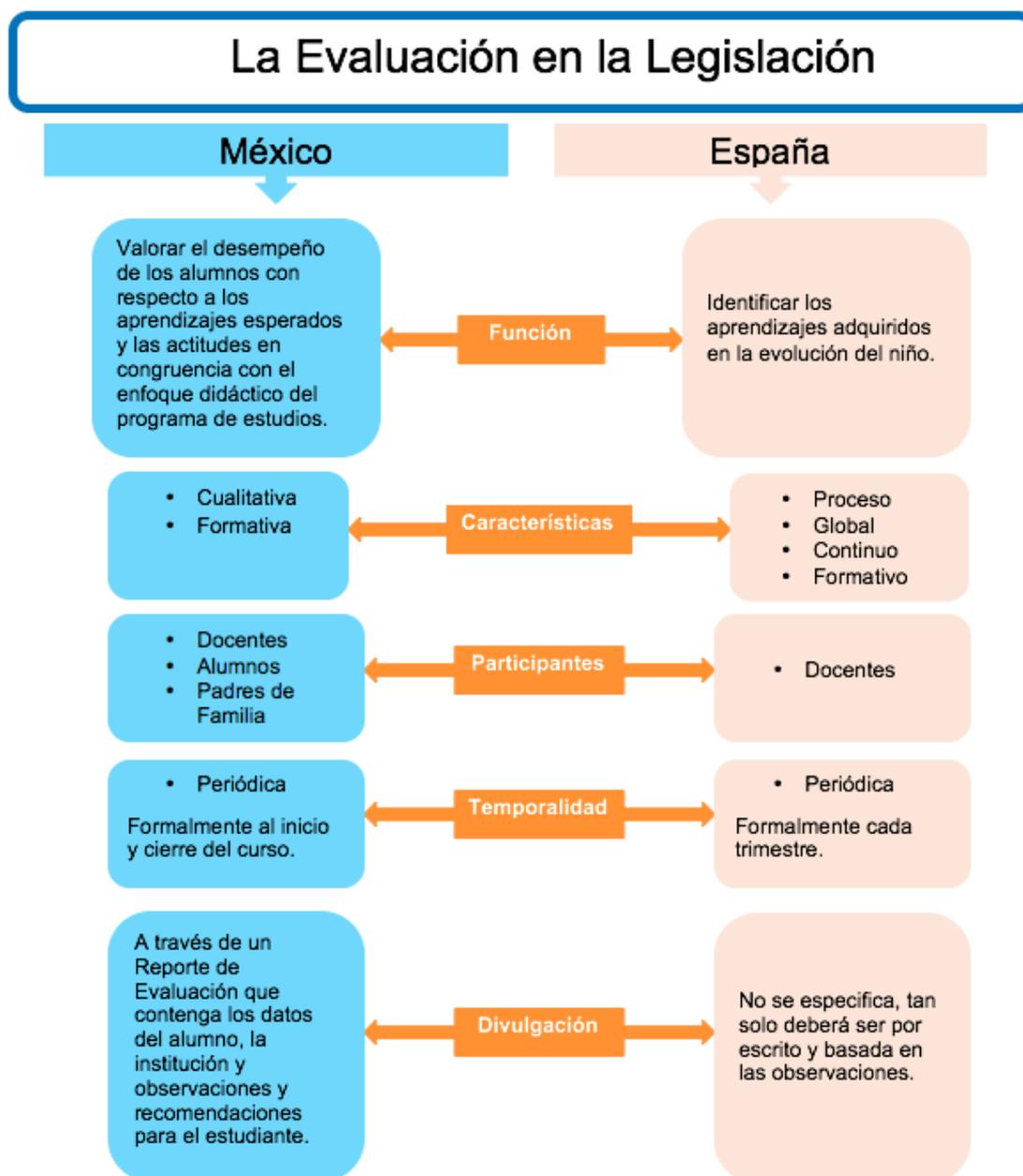


Figura. 8 Comparativa de los términos de evaluación en la Legislación vigente de México y España.

Fuente: Elaboración propia.

La regulación de la evaluación parece ser más específica en México, clarificando sus funciones en congruencia con el Plan de Estudios y los enfoques didácticos que en éste se planteen, algo que en España no se tiene en cuenta y se simplifica a la identificación de aprendizajes adquiridos a lo largo de la evolución del niño, sin un referente como ocurre con México al tener en cuenta los aprendizajes esperados. Es en este punto donde se puede identificar las intenciones “preescolares” de la EI en México ya que se tiene en cuenta valorar el desempeño e identificar una congruencia con lo que dicta el currículo.

Las características que se describen en las legislaciones de ambos países se ciñen a las propuestas teóricas de la Evaluación en EI de 5 años, señalando principalmente su enfoque formativo, que España define como un proceso global y continuo, y México desde una perspectiva cualitativa.

Hay que recordar que los aportes teóricos también señalan la importancia de que en dicho proceso se hagan participes tanto los alumnos como los padres de familia. En este aspecto México hace lo propio al establecer las formas en que los docentes, familias y alumnos pueden participar en la evaluación; mientras que España delega la responsabilidad al docente como agente exclusivo para llevar a cabo el proceso.

La evaluación debe ser vista como parte imprescindible del proceso de formación de los sujetos y como tal debe hacerse presente desde las primeras etapas educativas. Tanto México como España señalan que dentro de la EI la evaluación será periódica (formalmente al inicio y final del curso para México y cada tres meses para España).

La evaluación no debe condicionar el proceso de aprendizaje y sería un medio para la toma de decisiones encaminadas a la mejora; por ello en ambos países la legislación establece criterios de promoción de los alumnos, pero no son determinantes, contrario a lo que ocurre en etapas como la Educación Primaria. Tanto para México como para España la promoción de curso a curso dentro de EI y de Educación Infantil a Educación Primaria, es automática, por el simple hecho de haber asistido los alumnos podrán ser promovidos a la siguiente etapa, salvo casos excepcionales en España para alumnos con Necesidades Educativas Especiales para los que, tras una valoración previa, se determine deban cursar un año más de la EI. La medida excepcional es, sin duda, un tema de discusión al ser la etapa de carácter voluntario en España, pero se ve justificada ante la cobertura que alcanza y los aprendizajes que promueve. Esto podría aplicarse en México, donde la etapa es de carácter obligatorio y por tanto la evaluación podría ser más relevante *a priori*.

Otra cuestión hay que tener presente es que la evaluación es concebida en ambas naciones como un proceso formativo y no busca en ningún momento la asignación de calificaciones; sin embargo, en México se identifica con mayor claridad el proceso de rendición de cuentas a través de la divulgación de la evaluación como una medida que contribuye al análisis de la calidad de los aprendizajes y que simultáneamente justifica la inversión que el Gobierno realiza al ser parte de la educación obligatoria del país.

En España la concepción es la misma, pero el proceso de evaluación no tiene otra función que la de vislumbrar la evolución del niño ya que no requiere rendir cuentas del aprovechamiento de recursos y mucho menos hablar de calidad, sin importar que la tenga o no, cuando nos es obligatoria para la sociedad no se exige en la misma medida.

La diferencia en la “rendición de cuentas” se trasluce incluso en el tipo de “Boletín de notas” con las que se comunica a la familia los resultados: en México es un portafolio estructurado formalmente con datos personales e institucionales del menor y donde se describen conductas observadas a lo largo del curso, y en España son boletines informativos, con viñetas de colores, en otros casos adoptan el mismo formato que los de Primaria (en centros que tienen ambas etapas).

5. CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo se ha hablado de las concepciones actuales sobre la Evaluación en EI, enfocadas principalmente a un proceso de aprendizaje que desarrolle en los niños su autoconocimiento y lleve al docente a la reflexión de su actuar educativo; así mismo se ha visto la influencia que tiene la configuración de las políticas educativas en torno a la regulación de los diferentes procesos educativos, ya que en ellas se sientan las bases del actuar de los diferentes agentes involucrados.

Por ello es imprescindible aludir a la importancia de las decisiones que, a instancias del Gobierno, se generan en los distintos países hoy en día para la configuración del Sistema Educativo. Para el caso de México y España, su pasado histórico ha influido en su desarrollo y ha hecho que se aprecien notables diferencias que desde la estructura gubernamental les caracterizan.

Teniendo en cuenta que México y España son distintos en las formas de Gobierno, así como en las instancias bajo las cuales se pueden configurar sus diferentes legislaciones, lo son, por tanto, en sus Sistemas Educativos y en las Leyes que respaldan su articulación.

Para el caso de la EI en México, pese a llevar el nombre de Educación Preescolar, no se caracteriza por un enfoque propedéutico; sus objetivos, fines, principios pedagógicos y metodologías se asemejan a la EI en España; ambas naciones coinciden en términos que reflejan el interés por la formación y el desarrollo del niño a través del conocimiento de sí mismo y de su entorno, como una forma de potencializar sus capacidades y bajo concepciones teóricas actuales que se fundamentan en la autonomía y el aprendizaje formativo en esa etapa. La concepción que se tiene de la EI en ambos países no pretende ser una etapa de preparación para la Educación Primaria, sino, un espacio de convivencia donde el infante descubra su contexto y se relacione con él.

Sin embargo, un rasgo distintivo en la regulación tanto de México como de España es la evaluación. Hay que recordar que los debates enfocados a la Etapa de EI se centran en un proceso formativo encaminado al aprendizaje por medio del cual se busca observar la evolución del niño y se analiza el impacto de los aprendizajes en su desarrollo.

Ante un México que tiene la EI como gratuita y obligatoria (en dos de los tres ciclos que la componen), se espera que regule la etapa en todos sus aspectos. Hace lo propio en el ámbito de la evaluación, legislando un proceso formativo, desvinculado de términos como la acreditación y la promoción, asociado al desarrollo del niño y motivando al propio aprendizaje.

México legisla un proceso de evaluación participativo ya que tiene en cuenta la opinión tanto de los docentes, familias y los propios niños, buscando generar conciencia de su progreso; pero a pesar de eso, no se configura como una evaluación enteramente formativa ya que la obligatoriedad de la etapa le obliga a rendir cuentas al sistema por medio de un informe que también se encuentra regulado y que permite a las instancias pertinentes conocer la evolución en términos generales de la EI.

Cabe mencionar que las mediciones internacionales para la calidad educativa no alcanzan a tocar aún las etapas de EI pero, en el caso de México, a través de los informes se tiene constancia del progreso que justifica la designación de recursos económicos y humanos que gobierno tras gobierno se dan a conocer.

Para el caso de España se encontró que la evaluación no está completamente regulada como un proceso formal dentro de la EI, ya que, tanto a nivel nacional como autonómico se hacían especificaciones con respecto a una evaluación asociada a los ejes de aprendizaje y las metodologías de los docentes. Se caracteriza una evaluación generalizada y en correspondencia con las teorías actuales, respondiendo a la necesidad de que sirva como aprendizaje porque fomenta la autoevaluación de los docentes y el seguimiento del progreso de los niños para la oportuna e informada toma de decisiones.

Ante la poca regulación, España incluye una evaluación periódica pero igualmente desvinculada de aspectos como la asignación de notas o la promoción, sin embargo tiene en cuenta situaciones específicas que derivan de la evaluación como el caso de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, cuya permanencia se auxilia de un informe de las autoridades pertinentes, la evaluación se ve inmersa en la toma de decisiones de carácter excepcional como lo es la repetición en EI.

Ambos países se ven contradicciones en las formas de definir la Etapa y sus consecuencias; por un lado en México es obligatoria y gratuita pero no alcanza un 70% de cobertura; España, por su parte, no prioriza la EI y le mantiene un carácter voluntario (gratuito solo en el segundo ciclo de la Etapa), pero alcanza una cobertura del 90%; esta realidad hace pensar que para México fue necesario volverla obligatoria como una forma de incentivar a la población a formar a los niños desde pequeños, como un derecho que les corresponde, teniendo en cuenta que es un país en desarrollo y que hay un número importante de población con edad para asistir a esa Etapa; en cambio, en España el Gobierno no busca volverla obligatoria ya que eso implicaría la designación de recursos específicos para más cursos, pero está logrando superar el nivel de demanda en el segundo ciclo respecto al mismo periodo que en México y eso que, además, año tras año España sufre un decrecimiento poblacional que genera una menor demanda para la Etapa.

El carácter obligatorio de la EI, obliga al sistema a incluir la rendición de cuentas como forma de justificar el gasto público, por lo que aleja un poco de la concepción formativa de la evaluación y remonta al análisis de una evaluación sumativa, con valor de uso que se traduce en números y cifras de la EI.

Se identifica que ambas naciones son congruentes en sus exigencias globales con respecto a la formación inicial de los sujetos, los modelos subyacentes de evaluación, especificados más formalmente en México que en España, se ven orientados a enfoques integrales de orden formativo que benefician en todo momento el desarrollo del niño y que rompen con la tradición de visualizar la evaluación como un medio de control y selección.

No hay que dejar de lado la estrecha relación que tiene el sistema político y sus intereses al momento de construir las leyes que respaldaran los procesos educativos y las articulaciones de los sistemas, ejemplo de ello es la legislación de la evaluación en EI de México y España ya que de sus gobiernos dependió la concepción que tomó cada etapa y la forma en que se llevan a cabo actualmente los procesos dentro de ella, teniendo en cuenta que para ambos casos la legislación no se ha visto modificada en recientes fechas.

Ante este panorama hay que comenzar a plantear las posibles decisiones que se darán en torno a la etapa en años venideros, ya sea respecto a sus intereses gubernamentales, intereses de orden internacional o los propios de la población, estos últimos deberían ser los más importantes.

No termina este trabajo sin una breve consideración de las limitaciones del mismo. Existe conciencia de que el tema no queda agotado: se podría haber explotado más abordando el estudio de experiencias concretas de evaluación en EI en ambos países, o analizando no sólo el aspecto legislativo, sino también el administrativo (notas de servicio, circulares, documentación de las propias escuelas, etc.) que pueden ayudar comprender los matices que, en la práctica, adquiere la cuestión. Asimismo, un estudio de las calificaciones en los últimos años podrían ayudar a ver el rumbo la cuestión. La naturaleza del Trabajo de Fin de Grado, sus límites temporales y físicos no permiten abordar toda la complejidad del tema, pero ha abierto una puerta que permitirá seguir investigando en ellos en el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2011). *Evaluar para aprender, examinar para excluir*. Madrid, España: Morata.
- Calvo, M. (Diciembre de 1994). Tesis Doctoral. *La Educación Infantil en España. Planteamientos legales y problemática actual*. Madrid, Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5008601.pdf>
- Cardemil, C., y Román, M. (2014). La importancia de analizar la calidad de la educación en los niveles Inicial y Preeescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7 (1), 9-11. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4704201>
- Chaves, A. (2004). Hacia una Educación Infantil de Calidad. *Edicación*, 28 (1), 55-69. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028105>
- Del Castillo-Alemán, G. (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de la política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), 637-652. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848007.pdf>
- Dussel, I. *Las políticas curriculares de la últimas década en América Latina: nuevos actores, nuevos problemas*. Buenos Aires, Argentina: FLACSO. Recuperado de: http://www.oei.es/reformaseducativas/politicas_curriculares_ultima_decada_AL_dussel.pdf
- García Garrido, J.L. (2002). *Fundamentos de Educación Comparada*. Madrid: Dykinson.
- Grau, S., y Gómez, C. (2010). *La evaluación, un proceso de cambio para el aprendizaje*. Alcoy: Marfil. Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/14937>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptistas, P. (2006) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- INE. (2015). *España en cifras 2015*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de: <http://www.ine.es/>
- INEGI. (2015). *Estadísticas históricas de México en 2014*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/>

- LOE- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 106, de 4 de mayo. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- LOMCE-Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE 259, de 10 de diciembre. Recuperado de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886
- Lira, H. (2012). *Evaluar para aprender: una modalidad de atención a la diversidad*. Región del Bío-Bío, Chile: Universidad del Bío. Recuperado de: http://www.mineduc.cl/usuarios/octava/File/Evaluar%20para%20Aprender_%20Una%20modalidad%20de%20atencion%20a%20la%20Diversidad.pdf
- Martins, I., Abelha, M., Gomes de Abreu, R., Costa, N., y Casmiro, A. (2013). Las competencias en las políticas del currículum de ciencias. Los casos de Brasil y Portugal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), 37-62. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025581003.pdf>
- MECD. (2015). *Datos y cifras. Curso escolar 2015/2016*. Secretaría General Técnica. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadanomecd/dms/mecd/serviciosalciudadanomecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicacionessintesis/datoscifras/Datosycifras1516.pdf>
- Medellín, P. (2004). *La política de las políticas públicas: propuesta teórica y metodológica para el estudio de las políticas públicas en países de frágil institucionalidad*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6082/S047566_es.pdf;jsessionid=3428EB185027A63034DE3C835F5F0798?sequence=1
- Merodo, A. (2006). *Las políticas curriculares como políticas públicas. El caso de la ciudad de Buenos Aires 1993-1996*. Buenos Aires: FLACSO. Recuperado de: http://www.academia.edu/6665021/Tesis_de_maestr%C3%ADa_Las_pol%C3%ADticas_curriculares_como_pol%C3%ADticas_p%C3%ABlicas._El_caso_de_la_Ciudad_Aut%C3%B3noma_de_Buenos_Aires._1993-1999
- Pimienta, J. (2008). *evaluación de los aprendizajes. un enfoque basado en competencias*. D.F., México: Perason Prentice Hall.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. BOE 4, de 4 de enero de 2007. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-185-consolidado.pdf>

- Rivilla, A. D. (2012). Evaluación de las competencias de los estudiantes: Modelos y técnicas de valoración. *Revista de Investigación Educativa*, 1 (31), 239-255. Recuperado de: revistas.um.es/rie/article/download/157601/151831
- Rueda, M., y Díaz Barriga, F. (2011). *La Evaluación de la docencia universitaria*. D.F., México: UNAM.
- Sacristán, G. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Morata.
- SEP. (27 de octubre de 2004). Acuerdo 348 Por el que se determina el programa de Educación preescolar. En: *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5338451&fecha=27/03/2014
- SEP. (19 de agosto de 2011). Acuerdo 592 Por el que se establece la articulación de la educación básica. En: *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011
- SEP. (20 de septiembre de 2013). Acuerdo 696 Por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación de la educación básica. En: *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5314831&fecha=20/09/2013
- SEP. (1993). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación. 13 de julio de 1993. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4759065&fecha=13/07/1993
- SEP. (2015). *Estadística del Sistema Educativo ciclo 2013-2014*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- Shepard, L. (2006). *La Evaluación en el Aula*. (R. Brennan, Ed., y M. p. Domís, Trad.) D.F., México: Greenwood Publishing Group. Recuperado de: http://www.oei.es/pdfs/aprendizaje_en_el_aula.pdf
- Tiana, A. (1996). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación* (10), 37-61. Recuperado de: rieoei.org/oeivirt/rie10a02.pdf
- Vila, I. (1999). Aproximación a la Educación Infantil: características e implicaciones educativas. (I. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación* (22), 41-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=147572>