

**UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ**  
Recinto de Cupey  
Escuela de Educación  
Programa Doctoral

**CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL  
APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO  
DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS  
PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN:  
ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS**

Awilda Barreto Díaz

Sometido como requisito final para el grado doctoral en

Filosofía con especialidad en Docencia por:

San Juan, Puerto Rico

5 de marzo de 2021

**UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ**

Recinto de Cupey  
Escuela de Educación  
Programa Doctoral

**CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL  
APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO  
DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS  
PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN:  
ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS**

Por: Awilda Barreto Díaz

Aprobado por:

1. Firma \_\_\_\_\_, Presidente  
Dra. Alicia González De La Cruz
2. Firma \_\_\_\_\_, Miembro  
Dr. Ángel Canales Encarnación
3. Firma \_\_\_\_\_, Miembro  
Dra. Nilsa D. Otero Cordero
4. Firma \_\_\_\_\_, Lectora  
Dra. Sonia Dávila Velázquez
5. Firma \_\_\_\_\_, Lectora  
Dr. Luis A. Orengo Morales
6. Firma \_\_\_\_\_, Directora Artes Liberales  
Dra. Evelyza Crespo Rivera

5 de marzo de 2021

### **Certificación de Autoría**

Yo, Awilda Barreto Díaz, certifico que la presente disertación titulada: *Ciclo de desarrollo de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de métodos mixtos*, la cual expongo con el propósito de obtener el grado de Doctor en Filosofía con especialidad en Docencia de la Universidad Ana G. Méndez, recinto de Cupey, es el producto de la investigación realizada por mí. De esta manera, doy fe que este trabajo es uno original e inédito.

Awilda Barreto Díaz

©Copyright, 2021

Awilda Barreto Díaz, Derechos Reservados



## Sumario

El objetivo de este estudio mixto fue adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) con la intención de observar de cerca el fenómeno, recopilar los datos estadísticos necesarios para establecer su efectividad y conocer cuáles son sus implicaciones para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación. Se utilizó un diseño mixto exploratorio en secuencia de fases para obtener una visión más amplia del fenómeno estudiado. El mismo contó inicialmente con una fase cualitativa donde se utilizaron dos técnicas para la recopilación de datos. Estas constaron de un análisis documental y la realización de entrevistas semiestructuradas a Exsecretarios, Exsubsecretarios y Exsubdirectores de Programa del DEPR. Para la fase cuantitativa se llevó a cabo una encuesta a directores escolares y maestros pertenecientes a las diferentes escuelas y niveles escolares del DEPR.

La información recopilada en cada una de las fases de este estudio se analizó conforme a los parámetros establecidos. Para la técnica de análisis documental se estudiaron las cartas circulares y otros documentos oficiales del DEPR. Este análisis documental sirvió de base para la redacción de una guía de preguntas utilizada en la técnica de entrevistas. Una vez analizados y triangulados los datos de la fase cualitativa se procedió a crear el cuestionario (Apéndice J) que dio pie a la encuesta realizada en la fase cuantitativa. Los resultados de ambas fases fueron analizados respondiendo a cada objetivo y pregunta de investigación planteados. Del análisis de ambas fases surgieron varias categorías y se pudo visualizar cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación en el DEPR. Los hallazgos y resultados obtenidos permitieron establecer convergencias; y, aunque hubo divergencias, estas no resultaron ser

estadísticamente significativas. Los hallazgos encontrados permitieron observar el ciclo de desarrollo de la política pública desde dos perspectivas. (1) desde la perspectiva de las autoridades político-administrativas encargadas del diseño, la divulgación, la capacitación, el monitoreo y la evaluación de una política pública (Perspectiva de arriba hacia abajo); y, (2) desde la perspectiva de los directores escolares y el maestro de la sala de clases, actores encargados de implementar la política pública (Perspectiva de abajo hacia arriba). Los resultados de este estudio permitieron a la investigadora concluir que el DEPR realiza efectivamente las *Categorías de Diseño y Conceptualización* y parte de la *Categoría de Procesos*. Sin embargo, se necesita fortalecer una parte de la *Categoría de Procesos* que queda al descubierto y la *Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos*. Ambas basadas en el modelo de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) utilizado para este estudio. En adicción, las categorías emergentes complementaria que afloraron del estudio catalogadas como: (1) *Categoría de Retroalimentación para la Toma de Decisiones* y (2) *Expectativas*.

Para concluir, estos hallazgos implican que el Departamento de Educación de Puerto Rico lleve a cabo procesos de orientación, capacitación, monitoreo, seguimiento, evaluación y la retroalimentación para una toma de decisiones. De esta forma se puede establecer la efectividad de la política; si los resultados de su implementación están basados en resultados válidos y confiables y si se logran los objetivos para la cual fue creada. Estos nuevos retos que enfrenta la educación puertorriqueña y mundial implican que los estudiantes de los Programas Graduados en Educación se capaciten en el diseño de guías para el seguimiento y evaluación de políticas públicas y su creación.

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo investigativo a Dios quien es el que guía mis pasos y me ha concedido la salud, la fuerza de voluntad y el deseo de trabajar y ser perseverante. En segundo lugar, a mi esposo Carlos A. Gomila Figueroa quien siempre me ha apoyado y ha permitido que sea un ser libre que toma sus propias decisiones. A mis hijos Carlos Gomila Barreto y Paola M. Gomila Barreto quienes han sido el motor para seguir viviendo y trabajando. A mis padres José Barreto Rivera y Paulita Diaz Rivera que me impulsaron siempre a estudiar a pesar de que no tenían los recursos económicos, pero si el deseo de que sus hijos lográramos lo que ellos no pudieron lograr por las circunstancias de la vida. A mis suegros Carlos Gomila Delgado y Carmen Elba Figueroa Caraballo por soportar mis constantes proyectos de vida. A todos mis hermanos y sobrinos por ser parte de mi vida.

## **Agradecimientos**

Agradezco de forma muy especial a las doctoras Alicia González y Sonia Dávila por aceptar el reto de ser mis presidentas de tesis en sus respectivos momentos históricos y ser parte de mi vida durante este proceso. A mi Comité de Disertación compuesto también por los doctores Ángel Canales, Nilsa Otero, Luis Orengo. A la doctora Mildred Arbona por sus aportaciones cuando me apoyó como lectora y, a cada uno de los profesores de bachillerato, maestría y doctorado que me transmitieron sus conocimientos y forjaron la profesional que soy hoy día. También le agradezco a las doctoras Lydiana López y Lilliana Hernández todo el apoyo brindado durante mis años de estudio. Ellas siempre se mantuvieron brindándome el soporte y fueron los ángeles que me envió Dios para motivarme y mantener mi enfoque. A todos les estaré eternamente agradecida.

## Tabla de Contenido

	Página
Sumario.....	<b>V</b>
Dedicatoria.....	<b>VII</b>
Agradecimientos .....	viii
Lista de Tablas .....	xvi
Lista de Figuras.....	xx
Lista de Apéndices.....	xxi
<b>CAPÍTULO I - INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
Situación .....	<b>2</b>
PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN .....	13
PROPÓSITO DEL ESTUDIO.....	14
OBJETIVOS DEL ESTUDIO .....	15
Objetivos para la Fase Cualitativa .....	16
Técnica I- Análisis Documental.....	16
Técnica II- Entrevistas. ....	17
Objetivos para la Fase Cuantitativa .....	18
JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	19
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	24
Fase Cualitativa.....	24
Técnica I- Análisis Documental.....	25
Categoría: Diseño y Conceptualización.....	25
Categoría de Procesos .....	25
Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos.....	25
Técnica II- Entrevistas .....	26
Categorías: Diseño y Conceptualización, Procesos y Evaluación de los Resultados e Impactos .....	26
Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos.....	26
Fase II-Cuantitativa.....	26
Categorías: Diseño y conceptualización, Proceso y Evaluación de los Resultados e Impactos .....	27
Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos.....	27

IMPORTANCIA DEL ESTUDIO .....	28
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS .....	30
DELIMITACIONES .....	33
CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS.....	33
<b>CAPÍTULO II - REVISIÓN DE LA LITERATURA .....</b>	<b>35</b>
Marco conceptual.....	<b>36</b>
Política Pública. ....	36
Política Educativa. ....	38
Ciclo de Desarrollo de las Políticas Públicas Educativas. ....	39
Actores de la Política Educativa. ....	42
Política Educativa y Evaluación del Aprovechamiento Académico.....	46
Política Educativa de Evaluación y Calidad. ....	50
MARCO HISTÓRICO .....	53
La Evaluación del Estudiante en el Sistema Educativo Público de Puerto Rico. ....	53
MARCO METODOLÓGICO .....	87
Ciclo de Desarrollo de la Política Pública. ....	87
<b>CAPÍTULO III - METODOLOGÍA.....</b>	<b>93</b>
Diseño de la investigación .....	<b>97</b>
Fase I- Fase Cualitativa.....	100
Consideraciones Éticas para la Fase Cualitativa.....	102
Participantes de la Fase I- Cualitativa.....	106
Técnica de recopilación de datos: Análisis Documental y la Entrevista. ....	109
Procedimiento Fase 1- Cualitativa.....	112
Análisis de los Datos Cualitativos. ....	114
Credibilidad.....	115
Triangulación- Fase Cualitativa.....	115
Fase II- Cuantitativa.....	117
Consideraciones Éticas para la Fase Cuantitativa.....	118
Población y Muestra. ....	120
Instrumentos.....	122
Determinación de la Validez y la Confiabilidad del Instrumento.....	123
Prueba Piloto.....	129
Procedimientos Fase II- Cuantitativa.....	131

Análisis de los Datos Cuantitativos .....	136
Análisis de Datos Mixtos .....	137
CAPÍTULO IV - HALLAZGOS Y RESULTADOS .....	140
HALLAZGOS DE LA FASE CUALITATIVA .....	145
Técnica: Análisis Documental .....	146
Análisis de los Hallazgos- Análisis Documental .....	148
Primera Pregunta para Efectos de Indagación de la Plantilla para Análisis Documental.....	149
¿Qué cambios o transformaciones se pueden observar en la trayectoria de las cartas circulares del DEPR y otros documentos dirigidos a establecer la política de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante desde el año 1980 hasta el año 2020? ...	149
ESCALA DE CALIFICACIONES .....	156
ESCALA.....	157
INSTRUMENTOS.....	158
Segunda Pregunta para Efectos de Indagación de la Plantilla para el Análisis Documental .....	163
Tercera Pregunta para Efectos de Indagación de la Plantilla para el Análisis Documental .....	164
Cuarta Pregunta para Efectos de Indagación de la Plantilla para el Análisis Documental .....	164
Quinta Pregunta para Efectos de Indagación de la Plantilla para el Análisis Documental .....	169
Sexta Pregunta para Efectos de Indagación de la Plantilla para el Análisis Documental .....	169
Resumen de los Hallazgos: Análisis Documental .....	171
Descripción y Análisis del Proceso de Entrevistas Semiestructuradas.....	174
Primera Pregunta de Investigación- Entrevista Semiestructurada. ¿Cómo las autoridades político-administrativas del DEPR que en el pasado fueron los encargados de establecer las políticas educativas a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales perciben y describen el protocolo de diseño o conceptualización, monitoreo al proceso y evaluación de los resultados e Impactos de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante? .....	177
Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevista.....	178
Respuestas de los participantes a la primera subpregunta de indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Primera Pregunta de Investigación Cualitativa sobre cómo se vio inmerso en el proceso de crear una política pública. .....	180
Primera Subpregunta de Indagación sobre el Proceso de Desarrollo. ....	181

Respuestas de los participantes a la primera subpregunta de indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Primera Pregunta de Investigación Cualitativa sobre cómo se vio inmerso en el proceso de desarrollar una política pública.....	182
Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas.....	183
Segunda Pregunta de Investigación Cualitativa .....	189
Respuestas a la Segunda Pregunta de Investigación Cualitativa .....	191
Tercera Pregunta de Investigación Cualitativa .....	191
Respuestas a la Tercera Pregunta de Investigación Cualitativa.....	193
Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa.....	195
Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa. ¿Qué elementos usaría para determinar la efectividad de una política educativa? .....	195
Respuestas a la Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevista correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa.....	196
Respuesta a la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa. ¿Cómo el DEPR sabe más allá de lo que está estipulado en el documento de política pública si esta ha sido efectiva? .....	197
Resumen del Análisis a la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa. La .....	198
Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa.....	199
Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación: Entrevistas Semiestructuradas .....	200
Resumen del Análisis a la Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevista correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. ....	204
Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. Al observar desde otra perspectiva como ente externo, ¿Cuáles son las cosas que al presente faltan por mejorar en relación con la política educativa y el proceso? ¿Qué queda por hacer? .....	205
Resumen del Análisis a la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública para Evaluación del Aprendizaje. ....	207
Resumen del Análisis la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. Categoría Emergente Complementaria Visión para un Modelo de Política Pública. ....	209



RESUMEN DE LOS HALLAZGOS DOCUMENTADOS EN LA BITÁCORA DE LA INVESTIGADORA DURANTE LOS PROCESOS DE ENTREVISTA. ....	210
TRIANGULACIÓN DE DATOS- FASE CUALITATIVA.....	211
Primera Pregunta de Investigación- Triangulación.....	212
Segunda Pregunta de Investigación- Triangulación .....	214
Tercera Pregunta de Investigación- Triangulación.....	215
Cuarta Pregunta de Investigación- Triangulación.....	216
Quinta Pregunta de Investigación- Triangulación .....	216
FASE CUANTITATIVA .....	218
Resultados sobre la Validez de Contenido y la Confiabilidad del Instrumento- Cuestionario. ....	218
Prueba Piloto-Descripción de la Muestra. ....	219
Resultados de la Prueba Piloto.....	219
Descripción de la Muestra del Estudio. ....	220
Descripción del Instrumento- Cuestionario. ....	221
Análisis de los Resultados de la Fase Cuantitativa.....	221
Escala Dicótoma .....	222
Procedimiento para Establecer la Escala Dicótoma. El .....	223
Datos Sociodemográficos- Cuestionario.....	224
Primera Pregunta de Investigación Fase Cuantitativa. ....	231
Segunda Pregunta de Investigación: Fase Cuantitativa .....	236
Tercera Pregunta de Investigación: Fase Cuantitativa.....	237
Cuarta Pregunta de Investigación: Fase Cuantitativa. ....	239
Quinta Pregunta de Investigación. ....	239
Respuestas de los participantes a la pregunta abierta formulada en el cuestionario para conocer cuáles fueron los retos que experimentaron al trabajar con la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en cualquiera de sus fases.....	243
Respuestas de los participantes a la pregunta abierta formulada en el cuestionario para conocer cuáles fueron las oportunidades que experimentaron al trabajar con la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en cualquiera de sus fases. ....	245
VISIÓN GLOBAL DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO (METAANÁLISIS).....	246
CAPITULO V - CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES	
Análisis de los Hallazgos Fase Cualitativa .....	250

Primer Objetivo de la Fase Cualitativa .....	250
Categoría Matriz Diseño y Conceptualización .....	250
Subcategoría Escalas de Calificación .....	252
Categoría Matriz Procesos-.....	253
Subcategoría Planificación del Proceso de Evaluación .....	253
Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos-.....	253
Subcategoría Informes .....	253
Subcategoría Promoción de los Estudiantes .....	254
Segundo Objetivo de la Fase Cualitativa.....	254
Categoría Matriz Diseño y Conceptualización.....	255
Tercer y Sexto Objetivo de la Fase Cualitativa.....	257
Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos.....	257
Cuarto Objetivo de la Fase Cualitativa.....	259
Categoría Matriz de Diseño y Conceptualización-.....	259
Subcategoría Necesidades-.....	259
Subcategoría Plan Educativo Gubernamental.....	259
Subcategoría Intencionalidad del Secretario de Educación-.....	260
Subcategoría Visión de Enseñanza .....	260
Subcategoría Consulta y Participación-.....	260
Categoría Divulgación y Red de Comunicación-.....	261
Categoría Capacitación-.....	261
Categoría Establecimiento de Responsabilidades-.....	261
Quinto Objetivo de la Fase Cualitativa.....	262
Séptimo Objetivo de la Fase Cualitativa.....	262
Categoría Emergente Complementaria Manejo de Cambios-Fase de Conceptualización.....	263
Análisis de los Hallazgos de la Fase Cuantitativa .....	264
Primer Objetivo Fase Cuantitativa. El .....	264
Segundo Objetivo Fase Cuantitativa.....	265
Categoría Matriz Diseño y Conceptualización .....	265
Consulta en el Diseño-.....	265
Participación en el Diseño-.....	266
Proceso de Divulgación-.....	267

Proceso de Capacitación- .....	267
Categoría Matriz Procesos .....	267
Proceso de Implementación .....	267
Procesos de Seguimiento o Monitoreo- .....	268
Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos .....	269
Proceso de Evaluación- .....	269
Segunda Consulta Divulgación de los Resultados- .....	270
Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación .....	271
Tercer Objetivo Fase Cuantitativa. Una.....	272
Cuarto Objetivo Fase Cuantitativa.....	273
Subcategoría Efectividad y Eficacia .....	273
Quinto Objetivo Fase Cuantitativa.....	274
Sexto Objetivo Fase Cuantitativa- Discusión de la Pregunta Generadora.....	275
VISIÓN GLOBAL DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO (METAANÁLISIS) .....	277
Primer Cuadrante Categoría Matriz Diseño y Conceptualización.....	278
Segundo Cuadrante Categoría Matriz Procesos.....	278
Tercer Cuadrante Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos.....	281
Cuarto Cuadrante Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación para la Toma de Decisiones. ....	282
Quinto Cuadrante Categoría Emergente Complementaria Expectativas.....	282
CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES .....	283
Categoría Diseño y Conceptualización .....	284
Categoría Procesos.....	287
Categoría Evaluación de los Resultados e Impactos.....	289
Categorías Emergentes Complementarias Retroalimentación para la Toma de Decisiones y Expectativas. ....	291
RECOMENDACIONES PARA LOS PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN Y FUTUROS INVESTIGADORES .....	293
Referencias.....	296
Apéndices.....	308

## Lista de Tablas

		Página
Tabla 1	Cartas Circulares publicadas por el DEPR en los últimos 20 años.....	5
Tabla 2	Escala de conversión de puntuaciones brutas a calificaciones aplicables a valores porcentuales en múltiplos de diez.....	64
Tabla 3	Tabla de conversión en la que se presenta la relación de los valores porcentuales por puntos de ejecución mínima.....	64
Tabla 4	Escala de puntuaciones transformadas (Carta Circular Número 8-2004-2005) .....	71
Tabla 5	Comparación de los niveles establecidos en las Pruebas Estandarizadas entre la Carta Circular Número 13-2015-2016 y la Carta Circular Número 4-2016-2017 .....	81
Tabla 6	Comparación del peso relativo en el procedimiento para adjudicación de puntuaciones finales por asignatura en SIE entre la Carta Circular Número 13-2015-2016 y la Carta Circular Número 4-2016-2017 .....	81
Tabla 7	Comparación del peso relativo de la distribución de puntos entre la Carta Circular Número 13-2015-2016 y la Carta Circular Número 4-2016-2017 .....	82
Tabla 8	Políticas educativas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante desde el 1980 hasta el 202094 .....	94
Tabla 9	Técnicas para la recopilación de datos cualitativos .....	111
Tabla 10	Desglose de la muestra seleccionada para la fase cuantitativa (Fase II).....	122
Tabla 11	Razón de validez de contenido .....	126
Tabla 12	Versión final del instrumento .....	128
Tabla 13	Análisis de datos relacionados con el cuestionario- fase cuantitativa .....	136
Tabla 14	Objetivos establecidos en la Cartas Circulares relacionadas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante .....	151
Tabla 15	Cambios en los calificativos de la Escala de Calificaciones.....	156
Tabla 16	Cambios en los calificativos de la Escala de Calificaciones.....	157
Tabla 17	Instrumentos para la evaluación mencionados en las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.....	158

Tabla 18	Implicaciones para los actores de la política pública - Responsabilidades del maestro según las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.....	165
Tabla 19	Implicaciones para los actores de la política pública - Responsabilidades del director escolar según establecidas en las diferentes políticas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico.....	168
Tabla 20	Categorías y subcategorías de la Técnica I- Análisis Documental.....	170
Tabla 21	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se vio inmerso en el proceso de crear una política pública relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante .....	179
Tabla 22	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se vieron inmersos en el proceso de desarrollar la política pública educativa .....	181
Tabla 23	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se vio inmerso en el proceso de crear una política pública relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante .....	184
Tabla 24	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre los agentes responsables de conceptualizar o poner en marcha una política pública educativa: Categoría Matriz, Diseño y Conceptualización.....	185
Tabla 25	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre la ausencia de seguimiento, monitoreo, base de datos e insumo de los procesos de la política pública educativa: Categorías Matrices: Procesos y Evaluación de los Resultados e Impactos.....	187
Tabla 26	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre las expectativas que espera alcanzar el DEPR: Categoría Matriz, Evaluación de los Resultados e Impactos.....	190
Tabla 27	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, se enmienda o deroga: Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación para la Toma de Decisiones.....	192

Tabla 28	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre qué elementos usaría para determinar la efectividad de una política educativa.....	196
Tabla 29	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre qué elementos se consideran para determinar la efectividad de una política pública educativa .....	197
Tabla 30	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre los retos que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política pública.....	201
Tabla 31	Citas de las contestaciones verbatim de los participantes sobre su sentir y oportunidades que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política pública .....	203
Tabla 32	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre aspectos por mejorar en relación con la política pública educativa y su proceso: Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública para Evaluación del Aprendizaje.....	206
Tabla 33	Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre aspectos por mejorar en relación con la política pública educativa y su proceso: Categoría Visión para un Modelo de Política Pública .....	208
Tabla 34	Distribución de Intervalos para llevar a cabo el Análisis de los Datos Cuantitativos: Escala Dicótoma.....	224
Tabla 35	Distribución de Intervalos para llevar a cabo el Análisis de los Datos Cuantitativos: Escala Dicótoma.....	225
Tabla 36	Distribución en frecuencia y porcentos del total de la muestra por nivel escolar .....	226
Tabla 37	Distribución de Frecuencias y Porcientos del Total de la Muestra por Años de Experiencia en el DEPR .....	227
Tabla 38	Media y Desviación Estándar de los Reactivos donde los Participantes Mostraron un Nivel de Satisfacción Desfavorable .....	228
Tabla 39	Media y Desviación de los Reactivos donde los Participantes Mostraron un Nivel de Satisfacción Favorable.....	229
Tabla 40	Media y Desviación Estándar de los Reactivos donde los Participantes Mostraron Diferentes Posiciones en su Actitud.....	230

Tabla 41	Media y Desviación Estándar de la Muestra en los Reactivos 5, 7, 8, 9, 10 y 11: Proceso de Implementación .....	233
Tabla 42	Media y Desviación Estándar de la Muestra en los Reactivos 14,15, 16, 17 y 23: Proceso de Evaluación y Segunda Consulta.....	235
Tabla 43	Prueba U de Mann-Whitney de los reactivos 1 al 19 y 23.....	237
Tabla 44	Distribución de Frecuencias y Porcientos de los Reactivos 27 al 34.....	238
Tabla 45	Resultados de la Prueba U de Mann-Whitney Reactivos 24 al 26 sobre la Efectividad y Eficacia de las Políticas Educativas Dirigidas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante .....	239
Tabla 46	Categorías Emergentes sobre los retos que percibieron los participantes en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante .....	241
Tabla 47	Distribución de Frecuencias y Porcientos de los Reactivos 27 al 34.....	245

## Lista de Figuras

		Página
Figura 1	Índice de proficiencia total combinada obtenidos en las pruebas estandarizadas por los estudiantes puertorriqueños en los últimos seis años según el perfil del Departamento de Educación de Puerto Rico publicado en su página principal. ....	29
Figura 2	Ciclo de desarrollo de una política pública según Knoepfel (2004). ....	41
Figura 3	Estructura de la política educativa según el Modelo de Rivas (2004). Política Educativa y Prácticas Pedagógicas. Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa. ....	43
Figura 4	El triángulo de actores de una política pública. Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007). Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo. Un enfoque basado en actores, sus recursos y las instituciones. ....	44
Figura 5	Criterios de Inclusión para la Fase Cualitativa (Fase I). ....	96
Figura 6	Método Mixto Exploratorio con Diseño en Secuencia de Fases. Nota: Adaptado de: Cresswell, J.W y Plano, V.L. (2007). Mixed Methods Research. California: Sage Publications. ....	99
Figura 7	Triangulación de los datos para la Fase Cualitativa. ....	116
Figura 8	Análisis de datos mixtos- Meta Inferencias. ....	139
Figura 9	Triangulación de la información recopilada en la fase cualitativa a través de las técnicas de análisis documental, entrevistas semiestructurada y el uso de la bitácora del investigador. ....	217
Figura 10	Visión global de los resultados del estudio (Metaanálisis). ....	247



## Lista de Apéndices

	Página
Apéndice A	Plantilla para el Análisis Documental..... 309
Apéndice B	Carta Informativa (Fase Cualitativa) ..... 311
Apéndice C	Autorización para Grabar en Audio..... 314
Apéndice D	Protocolo de Entrevistas ..... 317
Apéndice E	Bitácora del Investigador ..... 320
Apéndice F	Constancia de Juicio de Expertos ..... 322
Apéndice G	Autorización para llevar a cabo la validación de un instrumento en las Escuelas Públicas de Puerto Rico ..... 326
Apéndice H	Invitación ..... 329
Apéndice I	Carta Informativa Fase Cuantitativa ..... 331
Apéndice J	Cuestionario ..... 334
Apéndice K	Cartas de autorización de la Junta para la Protección..... 342
Apéndice L	Base legal de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante ..... 353
Apéndice M	Implicaciones para los actores de las políticas públicas - Responsabilidades del maestro según las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y Responsabilidades del maestro según las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante..... 356
Apéndice N.	Implicaciones para los actores de la política pública - Responsabilidades del director escolar según establecidas en las diferentes políticas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico. ....361
Apéndice Ñ.	Nivel de Proficiencia Esperado-Línea base y metas para los resultados del aprovechamiento académico por año académico y materia.....363

## Capítulo I

### Introducción

Uno de los temas que ha llamado la atención de los educadores alrededor del mundo es el diseño, análisis y evaluación de las políticas públicas. Estas se establecen con la intención de aportar a la construcción de sociedades más justas que se basen en los derechos humanos y donde se fomenten los valores de una vida en comunidad. Las mismas promueven la movilidad social y la participación en el cumplimiento de los consensos y acuerdos generados (UNICEF, 2009). Las implicaciones de una política pública para la práctica educativa de un país pueden ser múltiples y variadas, ya que esta favorece el ejercicio del derecho a la participación, propicia la toma de decisiones y, sobre todo, permite conocer las realidades de los requerimientos básicos con los que se debe cumplir para garantizar el derecho a una educación de calidad (OREALC/UNESCO, 2007).

Aunque en el pasado el estudio de las políticas públicas adquirió mayor relevancia dentro del campo de las ciencias sociales, en la actualidad se ha convertido en un proceso importante en la producción académica. El interés de los educadores se enfoca en diseñar, analizar y evaluar políticas educativas que permitan abordar situaciones institucionales complejas, crear modelos científicamente comprobados y tomar decisiones; así como analizar la factibilidad para elaborar proyectos de intervención o innovación en la gestión educativa (Parsons, 2007). El realizar estudios en esta línea de investigación tiene como propósito mejorar el entendimiento del modo en el cual los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos de un país (Flores, 2008). Al estudiar una política educativa se pretende que la misma sirva como fuente de información, ya que posee múltiples dimensiones

contextuales que se alimentan de la realidad, lo que la hace única para cada sistema educativo de un país (OCDE, 2012).

Según la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2012) las reformas educativas solo pueden ser efectivas si las políticas se implementan adecuadamente y si se centran en cambiar las prácticas en la sala de clases, así como en desarrollar objetivos a largo plazo. Aunque las políticas educativas gozan de gran importancia en todas las sociedades, un análisis realizado por la OCDE (2012) a varios países demostró que una vez se ha adoptado una política educativa, existe poco monitoreo o seguimiento de estas. Si las políticas educativas se midieran de forma rigurosa y consistente resultaría no solo en un ahorro de los costos a largo plazo, sino que sería esencial para desarrollar las opciones más provechosas y exitosas para la educación (OCDE, 2012).

### **Situación**

El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) es una agencia gubernamental creada con el fin de garantizar la educación de los estudiantes del sistema público del país. Dentro de sus funciones tiene la responsabilidad de desarrollar diversas alternativas educativas para que los estudiantes desarrollen al máximo sus capacidades intelectuales, emocionales y sociales. El DEPR está encabezado por un Secretario de Educación y dos subsecretarios que manejan asuntos relacionados con la docencia y la administración a través de las subsecretarías para asuntos académicos y de administración. La Secretaría para Asuntos Académicos tiene bajo su sombrilla cinco subsecretarías. Entre estas se encuentra el Instituto de Capacitación, Administración y Asesoramiento de Escuelas. Según el organigrama del DEPR, este Instituto es el responsable de velar por el cumplimiento de las Políticas Públicas establecidas en la agencia. El sistema educativo se compone de cuatro áreas fundamentales: (1) el Departamento de

Educación (Oficina Central); (2) las Oficinas Regiones Educativas (ORE's) que constan de las siguientes siete regiones: Arecibo, Bayamón, Caguas, Humacao, Mayagüez, Ponce y San Juan; (3) los Mega Distritos (cuatro por cada Región Educativa) y, (4) las escuelas.

Según la información suministrada por la Unidad de Calidad y Manejo de Datos de la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), al 10 de marzo de 2020 las estadísticas del DEPR reflejaron que esta agencia administra 856 escuelas. Actualmente las escuelas del País, de acuerdo con su organización, se clasifican en tres categorías: (1) Escuelas Primarias de pre- kínder a octavo grado (PK-8); (2) Escuelas Secundarias de noveno grado a cuarto año (9-12); y, (3) Escuelas Combinadas que recogen a otras escuelas con organizaciones o modalidades atípicas a las dos categorías antes mencionadas. Según las últimas estadísticas validadas, estas escuelas cuentan con la participación de 24,744 maestros que ofrecen enseñanza a 285,229 estudiantes a nivel Isla en 856 planteles escolares los cuales son administrados por 868 directores escolares.

La Ley número 149 conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico, establece en el Artículo 5.02 que dentro de sus funciones el Secretario de Educación: "...encauzará la gestión educativa del Sistema a través de normas reglamentarias, de directrices de política pública y de actividades de planificación, auditoría, fiscalización y evaluación de los procesos académicos y administrativos de las escuelas". Estas normas reglamentarias y directrices de política pública se establecen y divulgan a través de la publicación de cartas circulares. La Ley 85-2018 titulada Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico establece que el Departamento, a través de su Secretario de Educación, supervisará las escuelas para asegurar que éstas cumplen cabalmente con las leyes estatales y federales. Además, la ley propone "un sistema de evaluación atado a la rendición de cuentas y a

la descentralización del sistema tradicional; un sistema que convierte al estudiante y al salón de clase en el objetivo principal hacia el cual apunten todos los recursos que el Estado”.

Para Lingard y Rizvi (2010), la carta circular es un instrumento de política educativa que los gobiernos tienen a su disposición para dirigir, gestionar y moldear los cambios en los asuntos de servicios públicos relacionados con la educación.

En un análisis realizado por la investigadora sobre las cartas circulares que han sido publicadas por el Departamento de Educación de Puerto Rico (40 años) se confirmó que el DEPR ha establecido en los últimos 20 años un total aproximado de 425 cartas circulares, lo que promedia a la implementación 21.25 cartas circulares anualmente. Es decir, que aquellos actores responsables de ejecutar las políticas educativas a través de las cartas circulares deben implementar un promedio de dos cartas circulares por mes. Aunque las cartas circulares van dirigidas a diferentes aspectos educativos en ocasiones provocan dudas o confusión entre los actores que deben implementarlas o simplemente existe desconocimiento sobre su existencia. Para enfrentar la problemática antes planteada la Secretaria de Educación, Julia Keleher estableció para el curso escolar 2017-2018 un documento titulado *Compendio de Políticas Públicas*. El mismo tenía el propósito de facilitar el acceso a las cartas circulares y políticas públicas vigentes a los padres y al personal educativo en general. En este compendio se estableció la política pública sobre evaluación del aprovechamiento académico del estudiante hasta el 6 de agosto de 2019 donde sus directrices fueron sustituidas por la *Carta Circular 03-2019-2020* titulada *Política Pública sobre las normas y procedimientos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes*. La tabla número uno muestra el análisis de las cartas circulares publicadas por el DEPR en los últimos 20 años.

**Tabla 1***Cartas Circulares publicadas por el DEPR en los últimos 20 años*

Año Académico	Cantidad de Cartas Circulares Publicadas
<b>2019-2020</b>	<b>16</b>
2018-2019	Compendio de políticas
2017-2018	Compendio de políticas
2016-2017	49
2015-2016	37
2014-2015	28
2013-2014	38
2012-2013	13
2011-2012	16
2010-2011	24
2009-2010	12
2008-2009	30
2007-2008	16
2006-2007	22
2005-2006	4
2004-2005	36
2003-2004	7
2002-2003	16
2001-2002	24
2000-2001	37
Total	425

La creación, publicación e implementación de las políticas educativas a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales buscan estructurar y mejorar la educación del país. Sin embargo, existe poca evidencia sobre el estudio de su ciclo de desarrollo y sobre si se analizan y documentan sus resultados para sentar las bases para la creación de nuevas políticas educativas, para la modificación de las políticas educativas vigentes o para justificar la derogación de estas. La poca documentación sobre el ciclo de desarrollo de una política educativa, la cual conlleva un proceso de evaluación ex-ante, un durante o concomitante y un después o ex-post, limita el que se exprese un juicio de valor sobre el éxito de esta y sobre su efectividad.

El tema de la educación es uno de los más discutidos en la sociedad. Los gobernantes, los padres, los profesores, los partidos políticos, las iglesias y las organizaciones internacionales, tanto públicas como privadas, coinciden en que la calidad de la educación debe ser la principal

preocupación de los sistemas educativos modernos. En el ámbito de la política pública educativa, la convicción de que la calidad debe ser un motivo de consideración prioritaria nace de la mano de la celebración de la Conferencia Internacional de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en 1983. Esta organización agrupa a 30 países europeos y americanos. En su conferencia, estableció que una de las prioridades para las siguientes décadas debía ser la calidad en la educación a través del monitoreo y evaluación a la implementación de las políticas educativas (Santos, 2010). Aunque existe la necesidad apremiante de realizar reformas efectivas a través de las políticas educativas, se debe tomar en consideración que existen varios factores que influyen en la educación. La OCDE (2012) identifica al menos tres tendencias principales.

En primer lugar, las *Tendencias Sociodemográficas*. La globalización, la innovación y el crecimiento tienen un componente de capital humano que exige que los países dispongan de personas competentes que puedan trabajar en profesiones que requieren dominio de competencias y de conocimientos. La movilidad de los individuos y sus familias se facilita con los avances tecnológicos y la globalización, lo que ha provocado comunidades más diversas. Esta diversidad conlleva un impacto para las comunidades escolares quienes deben reconsiderar el currículo de las aulas para fomentar las competencias internacionales. En segundo lugar, se encuentran las *Tendencias de una Sociedad Digital*. El rápido desarrollo tecnológico ha cambiado la forma en que los seres humanos interactúan. El uso de la Internet y la tecnología ha redefinido el conocimiento lo que ha provocado que los profesores se vean obligados a afrontar los retos de una nueva sociedad donde se debe educar y guiar al estudiante por los aspectos positivos y negativos del mundo virtual. Y, en tercer lugar, existe una *Tendencia Económica*. La actividad económica internacional se ha interconectado globalmente en una escala sin

precedentes lo que provoca que la educación se dirija hacia un currículo de una economía globalizada. Estos currículos deben fomentar competencias para la vida, tales como: las competencias lectoras, los cálculos, la resolución de problemas en ambientes internacionales y la creatividad, entre otras (OCDE, 2012). Todas estas tendencias crean la necesidad de que los países y sus gobiernos inviertan en una educación de calidad.

Urge que se tome en consideración el visualizar que las reformas políticas difieren de país en país debido a sus contextos sociales, culturales, económicos y a sus diferentes estructuras políticas (OCDE, 2010). A pesar de todo, varios informes internacionales han identificado los factores que pueden contribuir a una educación de calidad (Hattie, 2009; Fullan, 2010; Levin, 2008, 2010; Hargreves y Shirley, 2009; Mourshed et al., 2010; OECD, 2012a; OECD, 2012b; Schleicher, 2012, según citado por OCDE, 2012). Entre estos factores se encuentran: (1) la inversión en la enseñanza y el profesorado; (2) la fijación de altos estándares para todos los estudiantes; (3) el uso de los datos para seguir el crecimiento de los estudiantes; (4) la capacitación de los implicados en el proceso educativo; (5) el liderazgo escolar; (6) el apoyo a los centros escolares desfavorecidos; y, (7) la garantía de una política sana con mecanismos conscientes de responsabilidad. Estos factores pueden marcar la diferencia para mejorar los resultados del aprovechamiento académico de los estudiantes.

El reto mayor para el sistema educativo local y mundial no es solo conocer y cumplir con las políticas educativas establecidas, sino responder a las responsabilidades de una profesión, de modo que, tanto las decisiones de la política educativa como el juicio del profesional docente y directivo, deben basarse en información y evidencia (Schleicher, 2006). Feinstein (2006) plantea que, en el mundo real, las políticas educativas no siempre pueden implementarse conforme a las intenciones y los planes del diseño o que las mismas solo cumplen de forma parcial. Por lo



tanto, es necesario focalizar la atención en analizar e investigar sobre el proceso de implementación de la política para determinar su efectividad. El interés social recae en que las escuelas y el sistema educativo debe responder a las demandas de un mundo globalizado; por lo tanto, las sociedades buscan respuestas con la intención de hacer un mejor uso de los recursos disponibles para tomar las decisiones más adecuadas (Tiana, 1993).

Cada día la preocupación ciudadana por la calidad en la educación que ofrecen las escuelas va en aumento, ya que se pone en juego el futuro social, cultural y económico de los países. Tiana (1993) expresa que existe, por una parte, una convicción de que los sistemas educativos actuales no funcionan de modo tan eficiente, eficaz y equitativo como se pretende. En el contexto de este debate, el análisis y la evaluación de las políticas educativas ocupa un lugar central, junto a otros elementos, tales como: el desempeño del docente, el diseño y el desarrollo del currículo al igual que la organización de los centros educativos. Por lo tanto, el análisis y la evaluación de una política educativa pueden proporcionar los datos necesarios para que emerjan interpretaciones válidas y fiables que permitan forjar una idea precisa del estado real de la situación del sistema educativo y de sus componentes. Calero y Choi (2012) exponen que el análisis y la evaluación de una política educativa son necesarios e importantes para todo sistema educativo. La información que se obtiene mediante la investigación de una política educativa puede utilizarse directamente o bien servir para realizar futuras investigaciones que aporten al campo educativo.

El uso de los resultados en la medición nacional ha provocado que surjan cada vez, más exigencias de precisión y estandarización en la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta situación requiere que la comunicación de resultados de la medición sea cada vez más explícita, adecuada y precisa (Meckes, 2007). A consecuencia de esta rendición de cuentas, los

gobiernos comienzan a crear políticas públicas educativas dirigidas a estandarizar la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante no solamente con la idea de retratar los resultados, sino para utilizarlos a fin de definir cómo focalizar recursos y clarificar las expectativas de logro a través de los estándares de desempeño. En Puerto Rico, la Ley 149 del 15 de julio de 1999, según enmendada, conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico, faculta al Secretario de Educación para elaborar políticas educativas en el sistema de educación pública. Este utiliza las Cartas Circulares para determinar las normas y los procedimientos que todo el personal del sistema debe implementar. En Puerto Rico una carta circular es un instrumento de política educativa que tienen los gobiernos a su disposición por medio de esta se puede dirigir, gestionar y moldear los cambios en los asuntos de servicios públicos (Lingard y Rivzi, 2010).

Debido a la importancia que tiene la evaluación del aprovechamiento académico para fomentar las competencias nacionales, este estudio se concentró en analizar la política pública educativa implementada a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales del Departamento de Educación de Puerto Rico dirigidos a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. A través de la revisión de la literatura se identificaron 16 documentos relacionados con este tema, publicados en los últimos 40 años (1980-2020) por el Departamento de Educación de Puerto Rico. Se seleccionó este periodo de tiempo debido a que la investigadora no encontró evidencia documental de Cartas Circulares anteriores al año 1980 dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.

Durante los años escolares 2017-2018 y 2018-2019 la Secretaria de Educación del DEPR, Julia Keleher detuvo la producción de cartas circulares y estableció un documento que buscaba servir de guía a los padres y al personal escolar en la búsqueda e implementación de las políticas

públicas del DEPR. El documento fue titulado *Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico*; este presenta en diferentes secciones las políticas públicas que el DEPR consideró como las más importantes y que debían estar más accesibles, tanto para los padres y la comunidad como para todo el personal que labora en el Departamento de Educación. El mismo se publicó con la intención de facilitar el proceso de la divulgación de las políticas educativas vigentes y su fácil acceso a través de la página electrónica principal de esta agencia. Mediante un comunicado la doctora Julia Keleher, Secretaria de Educación, expresó que el propósito de este compendio era establecer uniformidad en los procesos académicos y administrativos (DEPR, Compendio de Políticas; 7 de agosto de 2017). Dejando sin efecto las directrices emitidas a través de las Cartas Circulares anteriores. Luego de la publicación de este compendio, tras el cambio en el gobierno de Secretario de Educación, el doctor Eligio Hernández Pérez publicó el 6 de agosto de 2019 la *Carta Circular 03-2019-2020* titulada *Política Pública sobre las normas y procedimientos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes*. Es importante destacar que el Departamento de Educación de Puerto Rico se encuentra en constante cambio, tanto la Cámara de Representantes como el Senado de Puerto Rico diseñaron una nueva *Ley Orgánica para el DEPR* donde se proyectó una reestructuración de sus recursos y la publicación de nuevas políticas públicas a través de la *Ley 85-2018*, según enmendada, conocida como *Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico*.

Al igual que en otros países del mundo, en Puerto Rico el aprovechamiento académico de los estudiantes a nivel nacional se determina por medio de los resultados de pruebas estandarizadas administradas anualmente para recopilar información sobre la ganancia académica en relación con el grado y la materia. Para el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) el proceso de evaluación del estudiante es uno de los elementos fundamentales

para la transformación del sistema educativo. A través de la evaluación, se emiten los juicios necesarios en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de la sala de clases y sobre la ejecución académica de los estudiantes.

La *Carta Circular Número 4-2016-2017* establece que: “el proceso de evaluación es un aspecto integral y necesario para garantizar la calidad y efectividad que se imparte a cada estudiante”. Por lo tanto, “la utilización e interpretación apropiada de los datos que ofrece la evaluación contribuye de forma significativa a mejorar el aprendizaje” (DEPR, *Carta Circular Número 4-2016-2017*, p. 1). De igual forma la *Carta Circular 03-2019-2020* establece que la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante tiene el propósito de alentar y mejorar el aprendizaje y que es un proceso que reconoce los logros y ayuda a identificar las necesidades de enseñanza de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante. Existe abundante literatura que demuestra que la evaluación apropiada integrada al proceso de enseñanza aprendizaje da cuenta del progreso notable en los resultados alcanzados por los estudiantes (OCDE, 2005). Sin embargo, se han encontrado discrepancias entre el aprendizaje valorado por la medición estandarizada y el aprendizaje evaluado por el docente dentro de la sala de clases (Chudowsky, Glessner y Pellegrino, 2001). Meckes (2007) expresa que para evitar estas discrepancias el sistema educativo cuenta con el desafío de alinear los elementos fundamentales, a saber: el currículo, la formación docente, la evaluación, el seguimiento nacional de los resultados del aprendizaje y la evaluación ejecutada dentro del salón de clases. Para esta misma autora, la definición de estándares de medición externa de resultados y las consecuencias asociadas a ellos, difícilmente tendrá un impacto en los resultados del aprendizaje si quienes están a cargo de realizar la tarea de implementar la política educativa de evaluación estudiantil (directivos y docentes) no comprenden cabalmente el proceso.

En Puerto Rico existe la problemática de que las pruebas estandarizadas no han reflejado los resultados esperados por el Estado. En una conferencia de prensa en la sede del Departamento de Educación el profesor Rafael Román, Exsecretario de Educación, durante el término 2012-2016, afirmó que: “La tendencia es que en los últimos siete años no hemos logrado un nivel de proficiencia que evidencie una correlación entre los resultados de las pruebas estandarizadas y el aprovechamiento académico de los estudiantes” (Endi.com, martes, 28 de julio de 2015). A partir de abril de 2015 las Pruebas Puertorriqueñas de Aprovechamiento Académico (PPAA) fueron sustituidas por un sistema de evaluación denominado Medición Educativa para la Transformación Académica de Puerto Rico (META-PR) en busca de alinear las pruebas estandarizadas a los currículos de enseñanza utilizados en las escuelas del País. Existe una necesidad real en Puerto Rico de investigar por qué nuestros estudiantes no aumentan sus promedios en las pruebas estatales. Según expresa OCDE (2010) en la Conferencia Metas Educativas 2021:

No tiene sentido evaluar por el simple hecho de evaluar, sino que debemos hacerlo para mejorar nuestra acción y valorar sus resultados. Evaluamos a los alumnos para planificar y desarrollar mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje que desarrollamos en las aulas. Evaluamos a las escuelas para lograr que funcionen mejor y más eficazmente y para conseguir que ofrezcan las condiciones que favorecen un aprendizaje de calidad. Evaluamos al profesorado para incentivarle en su desarrollo profesional y promover las buenas prácticas docentes. Evaluamos, en fin, el sistema educativo para valorar la adecuación, la pertinencia y la efectividad de las políticas educativas que impulsamos. En suma, evaluamos para mejorar, no por rutina o por el mero gusto de evaluar (OCDE- Foro de Evaluación de la Educación, 2010, p. 1).

La combinación de la evaluación, los estándares y las competencias son tres piezas claves en el mejoramiento de la calidad de la educación. Para lograr esta calidad educativa, es necesario monitorear las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico para conocer si cumplen la función para la cual se crearon. Además, debe verificarse si aquellos que necesitan ejecutar la política pública cumplen esta función al implementarla y evaluarla, o si por el contrario la omiten. Es meritorio explorar si realmente la política pública establecida en las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante responde a las necesidades de la educación puertorriqueña.

### **Problema de investigación**

Existe una conciencia colectiva sobre la necesidad de mejorar la calidad de los sistemas educativos. La calidad en la educación constituye el eje central de la sociedad. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha puesto sobre la mesa la discusión sobre la necesidad de monitorear y evaluar la efectividad de las políticas educativas. A raíz de los adelantos tecnológicos y la globalización, las políticas educativas desarrolladas en los últimos años han dirigido sus esfuerzos a mejorar las competencias que debe desarrollar un estudiante para poder desempeñarse efectivamente en la sociedad. Por esta razón, los países a nivel mundial buscan mejorar sus sistemas de evaluación del aprendizaje.

Para la realizar esta investigación se establece el siguiente problema: a pesar de que el Departamento de Educación de Puerto Rico cuenta con una carta circular que guía y establece las políticas educativas y las normas que deben llevar a cabo en los procesos de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, existe poca evidencia sobre el seguimiento que se le da a las mismas a través de su ciclo de desarrollo. Por lo tanto, es necesario indagar si los cambios en la política educativa sobre evaluación del aprovechamiento académico del estudiante

establecidos en las cartas circulares derogadas y que dieron paso a la creación de nuevas cartas circulares se basó en datos válidos recopilados de forma confiable; y si la toma de decisiones para establecer una nueva política educativa al respecto se realizó de manera informada auscultando el sentir de aquellos actores responsables de su implementación. Es decir, si los datos del cierre del ciclo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico (retroalimentación) sirvieron de base para establecer los cambios que se incorporaron a la nueva política educativa.

### **Propósito del estudio**

Según Blanco y Delpiano (2005), el derecho a la educación no significa solamente tener acceso a ella, sino que se le ofrezca al estudiante una educación de calidad mejorando la prestación del servicio público. Una política educativa de calidad busca mejorar los procesos educativos para que el aprendizaje sea efectivo. Para poder determinar si una política educativa está siendo implementada de forma efectiva es necesario estudiar sus alcances. Barraza (2016) expone que las políticas educativas no funcionan solas; requieren de un grupo de actores que le dan forma y se responsabilizan en aplicarlas con eficiencia, transparencia y buenos resultados. De esta forma la política establecida se convierte en un vehículo para la organización del comportamiento de la agencia permitiendo que los problemas sociales de corte educativo sean incorporados a la agenda del Estado.

El propósito de esta investigación consiste en estudiar cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, en el proceso de diseño y conceptualización, procesos, evaluación de los resultados e impactos y la retroalimentación con miras a: (1) conocer cuál es su percepción; (2) establecer su nivel de satisfacción y (3) establecer el nivel de efectividad de la política educativa estudiada. Además,

se pretende auscultar: (1) cuáles son las oportunidades y los retos que enfrentaron dichos actores (maestros y directores escolares) al implementar la una de las cartas derogadas; (2) recopilar hallazgos que sirvan de base para mejorar las políticas educativas emergentes relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante; (3) obtener resultados y hallazgos que sirvan para mejorar el entendimiento y resolver los problemas educativos relacionados con la evaluación del aprovechamiento académico; (4) proveer información que sirva de base para comenzar un nuevo ciclo de desarrollo de política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante con las garantías de credibilidad donde los resultados ayuden en la toma de decisiones educativas; y, (5) descubrir cuáles son las implicaciones de estudiar políticas educativas para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación.

### **Objetivos del estudio**

El objetivo de este estudio fue adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico con la intención de observar de cerca el fenómeno, recopilar los datos estadísticos necesarios para establecer su efectividad y conocer cuáles son sus implicaciones para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación. La pregunta generadora de este estudio consiste en conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa y cuantitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Para la realización de esta investigación se seleccionó un método de estudio mixto de tipo exploratorio con un diseño en secuencia de fases (Cualitativo-Cuantitativo). Este diseño de exploración presupone que existe poca literatura sobre las investigaciones dirigidas a estudiar el ciclo de desarrollo de la evaluación del



aprovechamiento académico del estudiante en Puerto Rico. El diseño exploratorio busca investigar el problema en fases progresivas lo que implica una estructura para la recolección y el análisis de los datos.

Para llevar a cabo esta investigación sin dejar al descubierto información importante sobre el ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante se utilizará el modelo para la evaluación de una política pública de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012). Estos autores exponen que es necesario organizar los objetivos y las preguntas de investigación en tres categorías generales. Estas categorías son: (1) *Categoría de Diseño y Conceptualización*- bajo esta categoría se busca analizar el diseño de la política pública. Se verifica el diagnóstico realizado para el diseño de la política establecida y su coherencia con las necesidades o el problema planteado inicialmente. (2) *Categoría de Procesos*- consiste en examinar la forma en que se gestiona la política pública, los criterios de funcionamiento interno, el procedimiento de la implementación, el monitoreo, las implicaciones para los actores de la política pública, la organización y los recursos. (3) *Categoría para la Evaluación de los Resultado e Impactos*- trata de conocer hasta qué punto la política establecida está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando los parámetros o criterios de valor definidos (Efectividad). Los objetivos de cada fase (Cualitativa y Cuantitativa) se presentan a continuación:

### ***Objetivos para la Fase Cualitativa***

*Técnica I- Análisis Documental.* Para la técnica de *Análisis Documental* de la fase cualitativa se elaboraron los siguientes objetivos:

1. *Categoría de Diseño y Conceptualización*- Realizar un análisis documental de los documentos oficiales y las cartas circulares publicadas por el Departamento de

Educación de Puerto Rico (DEPR) durante los últimos 40 años (1980-2020) relacionados con la Política Pública Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante.

2. *Categoría de Procesos*- Mediante un análisis documental, explorar la forma en que se gestiona la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y las responsabilidades de los actores responsables de implementarla.
3. *Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos*- Realizar un estudio de los documentos que establecen la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para entender cómo se llevan a cabo los procesos de análisis de los resultados o impactos y determinar si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado.

*Técnica II- Entrevistas.* Para la técnica de *Entrevistas* de la fase cualitativa se elaboraron los siguientes objetivos:

1. *Categoría de Diseño y Conceptualización*- Conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas cómo se llevan a cabo el protocolo de diseño o conceptualización de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.
2. *Categoría de Procesos*- Conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas, las expectativas que tiene el DEPR sobre la implementación y monitoreo de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico de los Estudiantes por parte de los actores (maestros, directores) responsables de establecer la misma en las escuelas.

3. *Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos*- 1) Conocer y entender los criterios que las autoridades político-administrativas del DEPR utilizan para determinar cuándo una política pública debe mantenerse vigente, debe ser enmienda o derogada. 2) Conocer los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías del diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados.

### **Objetivos para la Fase Cuantitativa**

Creswell, J. (2009) plantea que el propósito redactar un objetivo que va dirigido a crear un instrumento de medición o constructo es trascender de la confiabilidad a la validez, condiciones indispensables en todo proceso de medición en la investigación científica. Por lo tanto, se plantea el siguiente objetivo: diseñar y validar un cuestionario que se administrará a los maestros y los directores escolares de una Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico para conocer su perspectiva sobre el ciclo de desarrollo de una política pública derogada dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.

Otros objetivos para esta fase son:

1. *Categoría de Diseño y Conceptualización, Procesos y Evaluación de los Resultados e Impactos*. (1) Identificar y describir el nivel de satisfacción que sienten los maestros y los directores escolares con relación al diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas. (2) Establecer si existe o no una diferencia significativa entre el

nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares con relación al diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas.

2. *Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos-* (a) Identificar y describir la percepción que tienen los maestros y los directores con relación a la eficiencia y la efectividad de las directrices contenidas en las Cartas Circulares dirigidas a establecer la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. (b) Establecer si existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares con relación a la eficiencia y la efectividad de las directrices contenidas en la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. (c) Conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cuantitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías de diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados.

### **Justificación del estudio**

Para el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), la evaluación del aprovechamiento académico es uno de los elementos fundamentales para alcanzar la transformación educativa. Mediante la evaluación, se pueden emitir los juicios necesarios relacionados con la implementación de la instrucción en la sala de clases y la ejecución

académica del estudiante para garantizar la calidad y efectividad de la enseñanza (DEPR, *Carta Circular Número 4-2016-2017*). Durante la última década, la evaluación del aprovechamiento académico en Puerto Rico ha sufrido una serie de cambios y transformaciones debido a los avances tecnológicos y a la globalización. Estos cambios exigen la incorporación de nuevos paradigmas educativos que cubran las necesidades de los estudiantes y las demandas de la sociedad. Para poder lidiar con estos cambios y con las demandas sociales, el DEPR cuenta con la Ley Número 85-2018 del 29 de marzo de 2018, según enmendada conocida como Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico; esta ley faculta al Secretario de Educación para establecer normas de funcionamiento dentro del Sistema Educativo. El Secretario de Educación, mediante el uso de las cartas circulares, establece la política educativa que rige, tanto las normas de evaluación, como los procedimientos que se deben aplicar sistemáticamente en todos los niveles operacionales del sistema educativo (DEPR, *Carta Circular Número 4-2016-2017*).

Cuando se diseña y establece una política educativa se debe tratar de poner en práctica las medidas y usar herramientas que sean capaces de asegurar la calidad y efectividad de la educación (Vargas, 2014). La política educativa del DEPR no nace de la nada, se inscribe en la filosofía constructivista humanista que sirve de marco para definir el rumbo que debe tomar la educación del país. Lo que pretende hacer la política educativa es organizar las instancias y realizar un ejercicio de filosofía con el objetivo de garantizar un aprendizaje auténtico, posible y deseable (Vargas, 2014). A tales efectos, el DEPR revisa sus cartas circulares de evaluación para que el aprovechamiento del estudiante se realice de forma justa, ética y conforme a los principios y bases legales vigentes (DEPR, *Carta Circular Número 4-2016-2017*).

Según Delgado (2009), toda política educativa pretende engendrar una alteración al estado natural del problema social por la cual fue creada. Es decir, la política educativa se

concibe, se diseña, se implementa y se evalúa con miras a generar impactos y efectos en el proceso educativo, por ende, en la sociedad. De ahí que uno de los criterios más importantes para valorar una política educativa es su efectividad. Es importante conocer si la intervención pública educativa establecida ha ocasionado el impacto pretendido o si ha generado otros no deseados que la cataloguen como inefectiva. Por consiguiente, el observar e investigar el desarrollo del ciclo de vida de una política educativa es fundamental para conocer si esta es o no es efectiva.

Las políticas educativas en su desarrollo atraviesan varias etapas que configuran un ciclo que ayuda a analizar su proceso de vida (Delgado, 2009). El ciclo como cualquier sistema se cierra con un proceso de retroalimentación que ofrece los datos necesarios para identificar lo que funcionó y lo que no funcionó. De estos datos se puede extraer el sentir de aquellos actores responsables de gestar, diseñar, implementar, monitorear y evaluar la política educativa con miras a conocer las implicaciones, los retos y las oportunidades que la misma ofrece. La recopilación de esta información al finalizar el ciclo de vida de la política educativa declarada en una carta circular sirve de base para validar los datos que resulten confiables para decidir mantenerla o crear una nueva política educativa que busque resolver el mismo problema educativo.

Las reformas educativas no pueden ser efectivas si las políticas educativas no se implementan bien; por lo tanto, para apoyar la evaluación del aprovechamiento académico de un país la política educativa debe provenir de un marco coherente que se centre en cambiar las prácticas dentro de la sala de clases y en perseguir objetivos a largo plazo (OCDE, 2015). Sin embargo, esta organización expone que una vez adoptada una nueva política educativa existe poco seguimiento de estas y añade que sólo un diez por ciento de los países participantes de su

informe han evaluado el impacto educativo de sus políticas. Esta situación justifica la necesidad de medir de forma más rigurosa y consistente los procesos y ciclos de las políticas públicas con el fin de crear los modelos educativos científicamente comprobados y tomar decisiones relacionadas con el desarrollo de proyectos de intervención exitosos y efectivos.

A pesar de que la evaluación es uno de los pilares de la educación, en Puerto Rico existe la necesidad de dar seguimiento al ciclo de desarrollo de las políticas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. El DEPR ha publicado un promedio de 425 cartas circulares en los últimos 20 años; esto equivale a que el maestro y el director escolar tienen que implementar las normativas de al menos 21.25 cartas circulares anualmente lo que equivale a un aproximado de dos políticas educativas aproximadamente al mes.

La evidencia de que las cartas circulares publicadas por el DEPR han sido implementadas efectivamente o consultadas con las personas o actores responsables de implementarlas es escasa, lo que justifica la metodología y procedimiento de este estudio. En el mismo se seleccionarán las cartas circulares y documentos oficiales publicados por el DEPR durante los últimos 40 años (1980-2020) relacionados al tema de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para realizar un análisis documental sobre los cambios y transformaciones a través de la historia y, a la misma vez, observar aquellas categorías que se repiten con la intención de obtener información para redactar las preguntas del *Protocolo de Entrevista* que se utilizará en la fase cualitativa. Para la fase cuantitativa y para crear el cuestionario que se le administró a los maestros y a los directores escolares, utilizando como base la última carta circular derogada de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante de DEPR. Es importante y necesario conocer el nivel de satisfacción de los actores (maestros y directores) responsables de la

implementación de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico con el proceso en que se ha llevado a cabo el ciclo de desarrollo de una carta circular derogada. De igual forma, es importante identificar aquellos factores que están presentes en el contenido de la política educativa y en los documentos oficiales y que de acuerdo con los maestros y los directores se han identificado como efectivos.

En el campo de la educación, la importancia de implementar una política de evaluación del aprovechamiento académico puede considerarse como una forma de medir y exigir eficiencia y productividad para alcanzar un aprendizaje de calidad. Las investigaciones dirigidas al estudio de políticas educativas podrían circunscribirse a estudios referentes al análisis de las razones para, de esta forma, poder adoptar alguna medida de acción que beneficie la educación (Flores, 2008). Rivas (2004) expone que toda política educativa debe revisarse de acuerdo con su aplicación en la sala de clases. Al mismo tiempo estas prácticas para implementar la política educativa establecida en las cartas circulares requieren del análisis de su efectividad en la práctica docente. Los datos recopilados al derogar una carta circular servirán de base para mejorar las cartas circulares subsiguientes a lo largo de la evolución de la historia. Este planteamiento permite observar otros aspectos de una política educativa y su efectividad para lograr una educación de calidad basada en datos confiables.

Por un lado, se encuentra el desarrollo de los pensamientos educativos que actúan como marco de justificación (cartas circulares) que de alguna forma se postulan como una guía de orientación para la toma de decisiones políticas. Por el otro lado, están las prácticas educativas que son las que actúan sobre las decisiones políticas y que, a la misma vez, se ven afectadas por éstas (Rivas, 2004). Es decir, las decisiones políticas no son las últimas responsables de que una política educativa funcione; existe un aparato burocrático y administrativo del estado que es el



último responsable de dar forma a las decisiones anteriores. El mismo autor plantea que el problema comienza cuando cada una de estas dimensiones actúa desde una lógica propia y distinta a la acción de la política establecida; lo que provoca una acción adversa en las prácticas escolares.

La función primordial de una política educativa es contribuir al alivio de algún problema social relacionado con la educación. La importancia que tiene la evaluación para determinar si se ofrece una educación de calidad, donde se cubren las necesidades educativas de los estudiantes, hace necesario que se estudien las políticas educativas. Con la intención de apoyar y aportar al sistema educativo y a los programas graduados en educación, se llevará a cabo este estudio en el que se utilizará como paradigma un método mixto de tipo exploratorio con un diseño en secuencia de fases (Cualitativo-Cuantitativo). Según Ponce (2014) los estudios mixtos son importantes en la educación por su pertinencia y flexibilidad, ya que proveen la oportunidad de abordar elementos subjetivos y objetivos que pueden proveer un cuadro más completo de la situación. En los diseños mixtos de investigación en secuencia de fases de tipo exploratorios se investiga el problema por fases progresivas, por lo tanto, a continuación, se establecen las preguntas de investigación para la fase cualitativa y para la fase cuantitativa.

### **Preguntas de investigación fase cualitativa**

La fase cualitativa se realizará utilizando como recurso dos técnicas de recopilación de datos diferentes. En primer lugar, se utilizará la técnica del *Análisis Documental* para recopilar la información necesaria para redactar el *Protocolo de Entrevistas*. La segunda técnica consistirá en realizar *Entrevistas* a las autoridades político-administrativas responsables de gestar, diseñar e implementar las políticas educativas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante con miras a construir un cuestionario para ser utilizado en la fase

cuantitativa. Las siguientes preguntas servirán de guía para realizar el estudio en la fase cualitativa.

### ***Técnica I- Análisis Documental***

#### Categoría: Diseño y Conceptualización

1. ¿Qué cambios o transformaciones se pueden observar en la trayectoria de las cartas circulares del DEPR y otros documentos dirigidos a establecer la política de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante desde el año 1980 hasta el año 2020?
2. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de gestación de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

#### Categoría de Procesos

3. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de divulgación e implementación y monitoreo de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
4. ¿Cómo se establecen las responsabilidades que llevarán a cabo cada uno de los actores encargados de implementar la política pública?

#### Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos

5. ¿Cómo se evalúan y analizan los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
6. ¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?

## ***Técnica II- Entrevistas***

### Categorías: Diseño y Conceptualización, Procesos y Evaluación de los Resultados e Impactos

1. ¿Cómo las autoridades político-administrativas del DEPR que en el pasado fueron los encargados de establecer las políticas educativas a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales perciben y describen el protocolo de *Diseño y Conceptualización*, monitoreo de los *Procesos* y a la *Evaluación de los Resultados e Impactos* de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
2. ¿Cuáles son las expectativas que espera alcanzar el DEPR sobre los procesos de *Diseño y Conceptualización*, monitoreo a los *Procesos* y a la *Evaluación de los Resultados e Impactos* de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes por parte de los actores (maestros, directores) responsables de implementar la misma?

### Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos

3. ¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?
4. ¿Cómo el DEPR determina la efectividad de una política pública?
5. ¿Cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

### **Preguntas de investigación fase cuantitativa**

La fase cuantitativa responde a la segunda parte de este diseño mixto de tipo exploratorio. En la misma se utilizará un diseño descriptivo comparativo con el propósito de correlacionar las

contestaciones de dos grupos (maestros y directores escolares). En este momento se establecerán preguntas de investigación.

Categorías: Diseño y conceptualización, Proceso y Evaluación de los Resultados e Impactos

1. ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros y los directores con relación al *Diseño y Conceptualización*, los *Procesos* y la *Evaluación de los Resultados e Impactos* de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?
  - a. Consulta en el diseño
  - b. Participación en el diseño
  - c. Proceso de Divulgación
  - d. Proceso de Capacitación
  - e. Proceso de Implementación
  - f. Procesos de Seguimiento o Monitoreo
  - g. Proceso de Evaluación y Segunda Consulta
  - h. Divulgación de los Resultados y Retroalimentación
  
2. ¿Existe una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares con relación con relación al *Diseño y Conceptualización*, los *Procesos* y la *Evaluación de los Resultados e Impactos* de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes en las categorías mencionadas en la pregunta anterior?

Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos

1. ¿Cuál es la percepción que tienen los maestros y los directores escolares sobre cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares

derogadas dirigidas a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?

2. ¿Existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares con relación a cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas dirigidas a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?

3. De acuerdo con la experiencia de los participantes, ¿cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

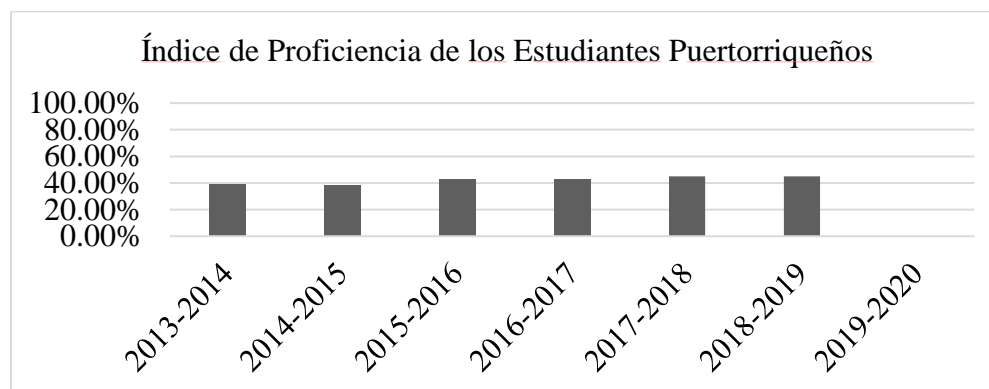
### **Importancia del estudio**

El deber de toda sociedad es ofrecer una educación de calidad a sus integrantes. A través de la historia, el Departamento de Educación en Puerto Rico ha establecido diferentes cartas circulares y documentos que responden a política pública educativa establecida en su momento histórico con la intención de evaluar el aprovechamiento académico del estudiante. Sin embargo, los resultados obtenidos, luego de la administración de las pruebas estandarizadas de aprovechamiento académico a nivel isla, reflejan que la mayoría de los estudiantes no aprueban consistentemente las materias básicas evaluadas que son: español, matemáticas, inglés y ciencias (Propuesta del Senado de P.R. 1456, 20 de agosto de 2015). Para obtener una visión más específica del nivel de proficiencia esperado por materia el DEPR establece una línea base y las metas que debe alcanzar un estudiante por año académico y materia (Anejo Ñ). El *Perfil Académico (2016-2017)* publicado en la página principal del Departamento de Educación de Puerto Rico presenta los resultados del desempeño académico que se basan en la ejecución

obtenida por los estudiantes en las pruebas estandarizadas. Los mismos reflejan que los estudiantes puertorriqueños no cumplen con la línea base y las las metas establecidas por el Estado y su crecimiento académico no es el esperado. El crecimiento académico se demuestra utilizando el indicador de progreso en la proficiencia, mientras que el índice de progreso se determina mediante la diferencia entre el aprovechamiento académico entre el año más reciente y el anterior. En la próxima figura se presenta el índice de proficiencia total combinado obtenido por los estudiantes puertorriqueños desde el año escolar 2013-2014 hasta el año escolar 2018-2019. En el año 2019-2020 las Pruebas Estandarizadas no se ofrecieron debido a la pandemia mundial conocida como Covid-19 y al momento de este estudio el DEPR no había administrado las del año 2020-2021.

### Figura 1

*Índice de proficiencia total combinada obtenidos en las pruebas estandarizadas por los estudiantes puertorriqueños en los últimos seis años Según el Perfil del Departamento de Educación de Puerto Rico publicado en su página principal*



Flores (2008) expone que la problemática que justifica la importancia de estudiar una política pública en educación tiene tres vertientes generales. En primer lugar, reconocer los cambios complejos en el entorno político social y económico. Han surgido nuevas realidades y se van construyendo nuevos marcos en los que se pueden trabajar los problemas educativos y sociales, así como la forma de solucionarlos. En segundo lugar, existe una necesidad de

renovación teórica y analítica. Si la realidad es cambiante se deben buscar también las formas de acercamiento al problema. Es decir, los esquemas analíticos, las teorías o los modelos también deben ajustarse para poder explicar de forma más profunda y realista lo que sucede con las políticas educativas; y, en tercer lugar, se debe buscar la efectividad de las políticas educativas.

A lo largo de la historia de la evaluación del aprovechamiento académico en Puerto Rico se han obtenido resultados no esperados, lo que plantea la necesidad de identificar las razones que conducen al fracaso. Una de estas razones puede ser el proceso de implementación de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico. Por lo tanto, la importancia de este estudio se establece en relación con varios aspectos: (1) permitirá explorar, conocer e identificar cómo funciona el ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y cómo se puede utilizar la información recopilada para mejorar los modelos, los procesos y los requerimientos de evaluación así como las directrices y la naturaleza de las políticas públicas educativas que se emitan en el futuro; (2) permitirá conocer la perspectiva que tienen los maestros y los directores escolares del sistema educativo público sobre la implementación de la política pública establecida en la carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y sobre los retos y las oportunidades que han experimentado los maestros y los directores escolares durante el proceso de su implementación ; y, (3) los datos recopilados y los hallazgos encontrados servirán de base para futuros estudios y para la revisión de los programas graduados en educación.

### **Definición de términos**

A continuación, se presentan los conceptos claves que facilitarán la comprensión de este estudio.

Aprovechamiento Académico. El aprovechamiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste aprende a lo largo del proceso educativo (Definición.de, 2016).

Ciclo de Desarrollo de una Política Pública. Según Gómez (2010) el ciclo de desarrollo de una política pública abarca una serie de etapas sobre los siguientes temas: (1) la agenda política; (2) la formulación de la política; (3) el proceso de decisión; (4) la implementación; y, (5) la evaluación.

Compendio de Políticas Públicas. Agrupación de políticas públicas agrupadas por temas y establecidas en un solo documento con miras a facilitar su búsqueda y accesibilidad (Burgos, 2017).

Conocimiento. El conocimiento es un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (Definición.de, 2016).

Derogada: Para efectos de este estudio una carta circular derogada significa que ya no será utilizada y que deja sin vigencia a una disposición normativa. Se utilizan para esta investigación políticas públicas derogadas, ya que se entiende que éstas han pasado por todas las etapas de un ciclo.

Diseño o conceptual. Analiza el diseño de la política y verifica el diagnóstico realizado y su coherencia con las necesidades o el problema presentado (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).

Efectividad. Capacidad de acceder a la meta deseada. Supone hacer lo correcto con gran exactitud y ningún desperdicio de tiempo y dinero (Definición.de, 2016).

Eficiencia. Grado en que se logran los objetivos y metas de un plan; cuando se alcanzan los resultados esperados. Concentrar los esfuerzos de una entidad en las actividades y procesos



que realmente deben llevarse a cabo para el cumplimiento de los objetivos trazados (Mejías, 2018).

Evaluación. Es el: “proceso sistemático de observación, medida, análisis e interpretación encaminado al conocimiento de una intervención pública, sea esta una norma, programa, plan o política pública, para alcanzar un juicio valorativo basado en evidencias, respecto de su diseño, puesta en práctica, efectos, resultados e impacto.” (Salazar, 2009).

Evaluación de los resultados. Trata de conocer hasta qué punto la política está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando parámetros o criterios de valor definidos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).

Oportunidades. Son los instantes o plazos que resultan propicios para realizar una acción. Momentos de la vida que tiene una persona de mejorar su situación en el trabajo.

Percepción. Poseer la capacidad para recibir mediante los sentidos las imágenes, impresiones o sensaciones externas, o comprender y conocer algo (Definición.de, 2016).

Política Educativa de Evaluación. Políticas de apoyo a la medición y al mejoramiento de los resultados del sistema escolar (OCDE, 2015).

Política Educativa. Las políticas educativas son parte de las políticas públicas de un Estado que tratan de establecer medidas planificadas y puestas en práctica que sean capaces de asegurar la calidad de la educación (Vargas, 2014).

Política Pública. “Las políticas públicas son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios” (Tamayo, 1997: p. 281).

Proceso. Consiste en examinar la forma en que se gestiona la política; su ejecución, monitoreo, el grado de implicación de los gestores de dicha política, su actitud, formación, organización y recursos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).

Retos. El reto es considerado como un objetivo difícil de concretar. Es decir, el reto constituye un desafío para quien decide afrontarlo. (Definición.de, 2018).

Satisfacción. El nivel del estado de ánimo de una persona que resulta de comparar el rendimiento percibido de un producto o servicio con sus expectativas (Kotler, 1989).

Variables. Las variables de investigación de cualquier proceso de investigación o experimento científico son factores que pueden ser manipulados y medidos (Colás y Hernández, 2001). Para efectos de esta investigación las variables seleccionadas son: efectividad, percepción, conocimiento y nivel de satisfacción.

### **Delimitaciones**

Esta investigación se delimita: (1) a estudiar la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes del Departamento de Educación de Puerto Rico; los colegios e instituciones privadas estarán excluidos, ya que se rigen por otras políticas educativas y religiosas; (2) investigar las implicaciones para los programas graduados del programa de educación, en especial los programas para la formación de los maestros y los directores escolares.

### **Consideraciones metodológicas**

A pesar de los múltiples retos que conlleva llevar a cabo un estudio mixto de tipo exploratorio con un diseño en secuencia de fases (Cualitativo-Cuantitativo) se reconoce la importancia de utilizar los paradigmas cualitativo y cuantitativo para poder estudiar a fondo al fenómeno bajo investigación. A través del estudio mixto se tiene la oportunidad de auscultar el

problema bajo estudio desde la perspectiva de los administradores expertos en implementar la política pública (Fase Cualitativa) y la perspectiva de los maestros y directores escolares que son los actores encargados de implementarla (Fase Cuantitativa). El resultado de los datos obtenidos de los participantes en ambos paradigmas permitirá llevar a cabo meta inferencias que aporten a la solución del problema planteado.

## Capítulo II

### Revisión de la literatura

Este capítulo se estructuró en cuatro secciones. En la primera sección se presenta el Marco Conceptual del estudio donde se exponen los siguientes temas: (1) Política Pública; (2) Política Educativa; (3) Ciclo de Desarrollo de las Políticas Educativas; (4) Actores de la Política Educativa; (5) Política Educativa y Evaluación de Aprovechamiento Académico; y, por último, (6) Política Educativa de Evaluación y Calidad. En la segunda sección se discute el Marco Histórico de la Evaluación en Puerto Rico. En la tercera sección se hace referencia al tema del Ciclo de Desarrollo de la Política Pública y al Modelo de Análisis de Knoepfel. Además, se presentan algunas investigaciones relacionadas al tema bajo estudio.

Cabe señalar que una de las áreas de investigación que se ha desarrollado en los últimos años es la evaluación de las políticas públicas cuya finalidad no es fiscalizar sino valorar la utilidad y bondad de la intervención pública a través de un conjunto de técnicas que se emplean en otros campos de las ciencias sociales (Cinera, Márquez, Osuna y Vélez, 2012). Las políticas públicas como respuesta a los problemas públicos deben permitir la evolución positiva de los mismos a través de mecanismos de acción concretos, que busquen un mejor entendimiento de los problemas sociales y presenten posibles soluciones (Mejías, 2012). De esta forma, se puede aprender de la gestación, diseño, implementación y evaluación de una política para determinar por qué la política A funcionó en el contexto B, pero no es pertinente para el contexto C y reflexionar sobre los intentos fallidos para mejorar su efectividad y pertinencia.

Al hablar de política se debe reconocer que es un concepto complejo y polémico debido a su variedad de definiciones. Roth (2007) señala que en el idioma inglés se distinguen al menos tres acepciones del término. En primer lugar, *polity* concebida como el ámbito del gobierno de

las sociedades humanas; en segundo lugar, *politics* concebida como la actividad de organización y lucha por el control del poder; y, por último, *policy* concebida como la designación de los propósitos y programas de las autoridades gubernamentales comúnmente conocidas como políticas públicas. Es a partir de la concepción de *policy* que girará la discusión de este estudio.

### **Marco conceptual**

El marco conceptual que se presenta a continuación incluye los estudios de varios autores sobre los siguientes temas: Política Pública, Política Educativa, Ciclo de desarrollo de las Políticas Públicas Educativas, Actores de la Política Educativa, Política Educativa y Evaluación del Aprovechamiento Académico y Política Educativa de Evaluación y Calidad.

#### ***Política pública***

Luego de la Segunda Guerra Mundial los gobiernos deciden intervenir en los problemas sociales y económicos a través del establecimiento de políticas públicas con miras a reestructurar los países (Delgado, 2009). Según la misma autora, las políticas públicas se componen de un conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para poder solucionar problemas que se consideran prioritarios. Por lo tanto, toda intervención realizada a través de una política pública pretende causar una alteración en el estado “natural” de las cosas en la sociedad; corresponden pues a la búsqueda de soluciones específicas de cómo manejar los asuntos públicos que afectan la sociedad. Lo que la hace exitosa es que la misma sea creada o surja en el sector público con el deseo de alcanzar un objetivo definido y que cuente con la participación, tanto de la comunidad como del sector privado; por lo tanto, toda política pública de calidad debe incluir orientaciones, contenidos, instrumentos, mecanismos, definiciones, modificaciones y la previsión y análisis de sus resultados (Lahera, 2004).

El análisis de una política pública se realiza con el objetivo de producir información útil para la toma de decisiones. Lasswell (1953) y Dye (1995) consideran que el diseño de políticas debe realizarse en etapas identificables que puedan examinarse aisladamente. Cinera, Márquez, Osuna y Vélez (2012) establecen que entre estas etapas deben encontrarse: (a) la detección de problemas y necesidades; (b) la elaboración de un diagnóstico; (c) la conceptualización y definición de los problemas y necesidades; (d) la inclusión de los mismos en la agenda de la administración; (e) el diseño de un plan de acción donde se formulen los objetivos de la intervención pública, elección de los instrumentos y definición de las acciones; (f) la ejecución o puesta en práctica de la política; y, por último, (g) la evaluación de la política o programa aplicado que incluye su monitoreo y control. Este proceso de análisis provoca que las políticas rara vez se extingan por completo; ya que estas pasan por un proceso de transformación y es más habitual que cambien o se combinen con otras haciéndose en ocasiones inmortales. No obstante, existen políticas que, dado su diseño con aspectos temporales definidos, dejan de una vez cumplido su periodo de vigencia (Lahera, 2004).

Según Delgado (2009) los gobiernos a nivel mundial desarrollan políticas públicas que pueden clasificarse en función de multitud de criterios. Entre estas clasificaciones se encuentran: (1) Las políticas sustantivas y procedimentales que tienen que ver con la manera en que se va a hacer algo o con quien se va a emprender la acción. Se refieren a los asuntos organizativos de las administraciones públicas. (2) Las políticas distributivas, regulatorias, autorregulatorias y redistributivas que proporcionan bienes o servicios han determinado segmento de la población. Por su parte, las regulatorias imponen restricciones o limitaciones al comportamiento de individuos y grupos y las políticas autorregulatorias se parecen a las anteriores porque consisten en limitar o controlar algún sector o grupo. Pero se diferencian de ellas en que el grupo las

apoya o defienden como forma de proteger o promocionar los intereses de sus miembros. (3) Las políticas redistributivas son un esfuerzo deliberado del gobierno por cambiar la asignación de riqueza, ingresos, propiedades o derechos entre grupos amplios o clases sociales. (4) Las políticas materiales y simbólicas se clasifican en función del tipo de beneficio que suponen para sus beneficiarios. Las políticas materiales proporcionan ventajas o desventajas tangibles. Por ejemplo; las becas para estudiantes universitarios. Por el contrario, las políticas simbólicas apenas tienen influencia material real sobre la gente. Asignan ventajas y desventajas no tangibles, por ejemplo: la campaña de lucha contra el racismo.

Para efectos de este estudio se estudiará la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Lo que se puede clasificar dentro de la categoría de políticas públicas sustantivas y procedimentales, ya que tiene que ver con la manera en que se va a hacer algo o quién va a emprender la acción. Esta política proporciona al público ventajas y desventajas en relación con algo y se refieren a asuntos organizativos de la administración pública y quiénes son los responsables de aplicar las normas sobre los procesos o procedimientos para llevar a cabo determinadas actividades.

### ***Política educativa***

Las políticas públicas en general y las políticas educativas en particular (también públicas) representan un conjunto de decisiones gubernamentales que buscan modificar, enfatizar, desarrollar y hacer más eficiente uno o varios de los componentes de un sistema con el propósito de producir cambios o establecer nuevos equilibrios (Zorrila, 2010). El impacto provocado por la globalización ha provocado que muchos países hayan iniciado importantes reformas en sus sistemas educativos. Díaz (2015) expone que actualmente existe una fuerte inclinación a promover políticas educativas asociadas a la calidad, ya que en el lenguaje de la

lógica universal de la globalización existe la necesidad de preparar a los recursos humanos para enfrentar los retos de la economía del conocimiento. La misma autora considera que la mayoría de los países buscan establecer una cultura de medición y rendición de cuentas, con el fin de potenciar la educación y fomentar los procesos de autoevaluación, mejoramiento continuo, acreditación, certificación de calidad y flexibilidad en las ofertas institucionales en miras a mejorar la economía.

El concepto de política educativa se define como aquellas acciones del Estado en relación con las prácticas educativas que atraviesan la totalidad social (Imén, 2009). Vargas (2014) expone que las políticas educativas son parte de la política pública de un país; como la educación es un derecho universal, las políticas deben tratar de poner en práctica medidas y herramientas que sean capaces de asegurar la calidad de la educación. Para el mismo autor, una política educativa no nace de la nada, sino que se inscribe en un marco más amplio de una filosofía educativa y como resultado tiene múltiples influencias en los sistemas sociales que actúan sobre el sistema educativo. De tal forma, la política educativa se convierte en un elemento esencial en la configuración del sistema educativo. La política educativa incluye explícita o implícitamente al menos tres elementos: 1) una justificación para considerar el problema abordado; 2) un propósito a ser logrado por el sistema educativo; y 3) una “teoría educacional” o conjunto de hipótesis que explique cómo ese propósito se alcanzará (Espinosa, 2009). Este propósito debe estar asociado a los fines educativos.

### ***Ciclo de desarrollo de las políticas públicas educativas***

Las políticas educativas que, a su vez, son políticas públicas en su desarrollo atraviesan varias etapas que configuran un ciclo. La utilización del concepto “ciclo” facilita el analizar la política, pero no significa que todas las políticas se ajustan a un esquema determinado. En el



ciclo las fases son interdependientes, lo que significa que la eliminación o replanteamiento de cualquiera de las fases puede afectar a las siguientes. En el ciclo, como en cualquier sistema, existe una fase de cierre y un proceso de retroalimentación. Por lo tanto, la política pública o educativa no se extingue o desaparece con el proceso de evaluación de sus resultados, sino que ésta puede dar lugar a una nueva definición del problema que dé inicio a un nuevo ciclo (Delgado, 2009).

Lasswell (1953) fue uno de los primeros especialistas sociales en percibir el proceso de las políticas públicas como: “una serie de fases a través de las cuales se concebía el tránsito de un problema a la identificación de las diversas alternativas para solucionarlo hasta llegar a su instrumentalización” (Del Castillo Alemán et al., 2010, p. 3).

Son múltiples los esquemas y guías existentes para llevar a cabo el análisis de una política pública. Para efectos de esta investigación se utilizó como marco de referencia y organización el modelo de análisis de Cienza, Márquez, Osuna y Vélez (2012). Estos autores exponen que es necesario organizar los objetivos y las preguntas de investigación en tres categorías generales. Estas categorías son: (1) *Categoría de Diseño y Conceptualización*- bajo esta categoría se busca analizar el diseño de la política pública. Se verifica el diagnóstico realizado para el diseño de la política establecida y su coherencia con las necesidades o el problema planteado inicialmente. (2) *Categoría de Procesos*- consiste en examinar la forma en que se gestiona la política pública, los criterios de funcionamiento interno, el procedimiento de la implementación, el monitoreo, las implicaciones para los actores de la política pública, la organización y los recursos. (3) *Categoría para la Evaluación de los Resultados e Impactos*- trata de conocer hasta qué punto la política establecida está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando los parámetros o criterios de valor definidos (Efectividad). Este modelo fue

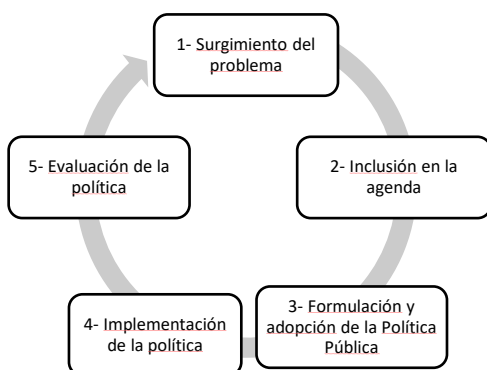
seleccionado por la investigadora por la sencillez de su estructura lo que permite rellenar las etapas propuestas por estos autores con las categorías que emerjan del fenómeno bajo estudio.

Otro modelo similar que profundiza en el esquema del modelo de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) y toma en consideración a los actores, sus recursos y las instituciones en donde se implementan las políticas públicas es el modelo de Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007).

Knoepfel (2004) concibe el ciclo de la política en cinco fases: (1) Surgimiento del problema (definición e identificación); (2) inclusión en la agenda (selección- filtro de los problemas emergentes y bosquejo de las posibles soluciones); (3) formulación y adopción del programa de política pública (definición del modelo causal y las soluciones aceptadas y filtradas); (4) implementación de la política (aplicación de las soluciones seleccionadas a través de los agentes administrativos asignados); (5) evaluación de la política (determinación de los efectos de la política y evaluación de la eficacia, eficiencia y pertinencia con respecto al problema inicial). El mismo autor señala que la perspectiva cíclica de la política pública debe verse como un marco de referencia y no como un esquema rígido e inflexible de tal manera que el esquema en fases sirva como un sistema de apoyo que sirva para darle sentido a las decisiones tomadas. La figura dos muestra el modelo de ciclo de desarrollo de una política pública presentada por Knoepfel.

## Figura 2

*Ciclo de desarrollo de una política pública según Knoepfel (2004)*



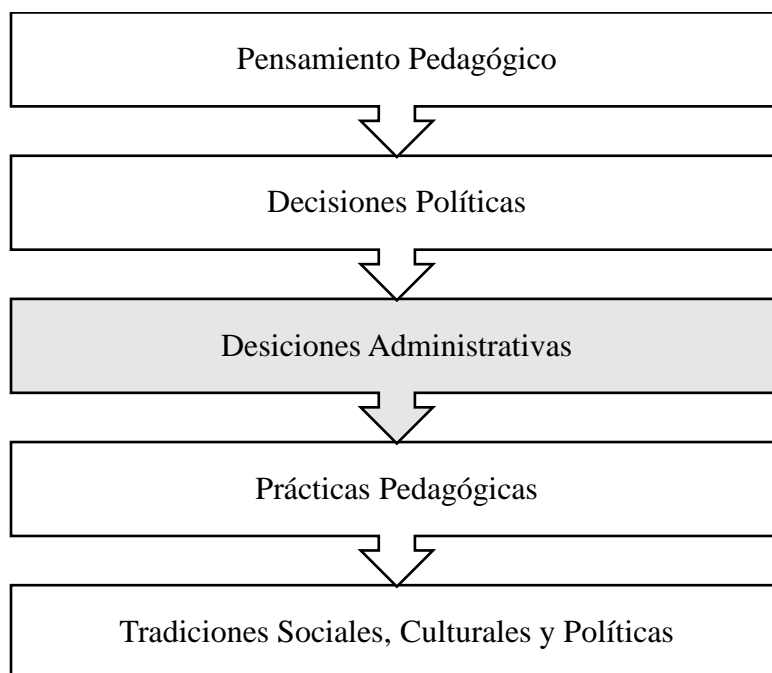
### *Actores de la política educativa*

En muchas ocasiones las políticas educativas no pueden implementarse conforme a sus intenciones, por lo tanto, es importante verificar lo sucedido y el grado en que se han alcanzado los objetivos, lo cual puede permitir mejorar la eficacia y eficiencia de las intervenciones futuras lo que posibilita un mejor uso de los recursos y mitiga los efectos no deseados (Feinstein, 2006). Rivas (2004) establece que es necesario revisar las políticas educativas desde los parámetros de la práctica docente; ya que, de esta forma, se puedan percibir claramente los proyectos políticos, culturales y sociales sobre los que se sustentan. El autor expresa que para entender el proceso de implementación de una política educativa hay que comprender los procesos estructurales, los conflictos institucionales y la acción de los diferentes colectivos que participan de la sociedad. Por lo tanto, un acercamiento podría llevarse a cabo a través de tres dimensiones. En primer lugar, el desarrollo del pensamiento pedagógico que actúa como marco de justificación y se postula como guía de la normativa a seguir para la toma de decisiones. En segundo lugar, y en el extremo contrario se encuentran las prácticas educativas sobre las que actúan las decisiones políticas. No se debe perder de perspectiva que las prácticas pedagógicas están ligadas a las tradiciones sociales, culturales y políticas de cada país. Y, en tercer lugar, mediando entre ambas dimensiones se encuentran las decisiones administrativas. Estas participan desde la justificación teórica inicial con la intención de establecer la política educativa e incidir en el cambio de las prácticas pedagógicas. Se utiliza el elemento de las decisiones administrativas que median entre las decisiones políticas y las prácticas pedagógicas porque las decisiones políticas no son las últimas responsables en poner en funcionamiento la política educativa. Más bien, el sistema educativo, en su totalidad, es responsable de la implementación. En otras palabras, todos los componentes son responsables porque si cada uno actúa desde una lógica propia, distinta a la

establecida en la política educativa planteada, lo que puede provocar son contradicciones entre sí. En la figura tres se puede observar la estructura de la política educativa sugerida por Rivas (2004).

### Figura 3

*Estructura de la política educativa según el Modelo de Rivas (2004). Política Educativa y Prácticas Pedagógicas. Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa*



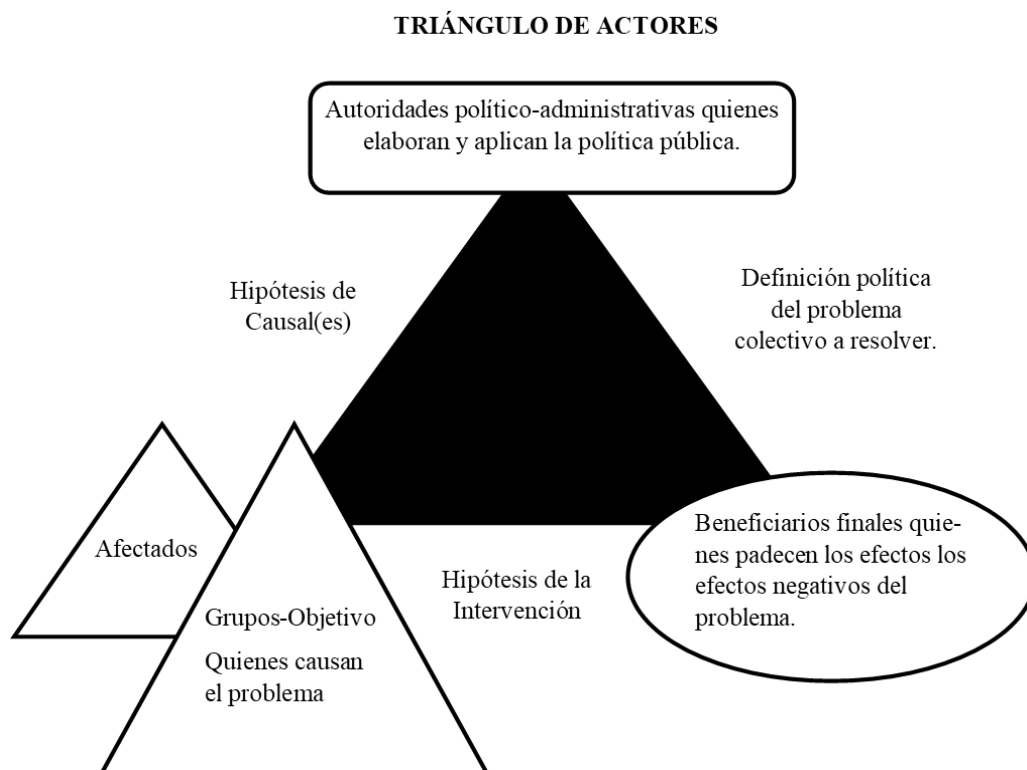
El maestro es probablemente el agente más importante en el proceso educativo, ya que es el que organiza de modo directo la experiencia de aprendizaje de los estudiantes; por lo tanto, es importante que las políticas educativas establecidas en un país cuenten con un insumo sólido de evidencia sobre las experiencias educativas de los maestros y su impacto en sus prácticas profesionales (Guadalupe, 2010).

Desde la perspectiva de Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007), todo individuo o grupo social vinculado con el problema colectivo que origina la política pública debe

considerarse actor potencial. Aun cuando si el actor participa momentáneamente o es incapaz de implementar las acciones ya sea por pasividad, carencia de recursos o falta de conocimiento durante la implementación de las fases de la política educativa, esta situación constituye un factor explicativo de la selección de determinada política frente a otras posibles. Para los mismos autores la racionalidad de los individuos y de los grupos sociales se encuentran siempre “limitada”, ya que dependen de factores cognitivos, afectivos y culturales por lo que sus motivaciones son múltiples. Para ilustrar mejor la manera en que los actores se posicionan en una política pública y se relacionan entre sí, Knoepfel y otros hablan de lo que consideran el triángulo de actores de la política pública. A continuación, se presenta en la figura cuatro su argumento.

#### Figura 4

*El triángulo de actores de una política pública. Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007). Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo. Un enfoque basado en actores, sus recursos y las instituciones*



En el vértice superior de la figura se encuentran los actores públicos. En esta área político administrativo se reúnen todos los actores públicos implicados en la elaboración y ejecución de una política pública. En los dos vértices inferiores del triángulo se hallan, por un lado, el grupo-objetivo y, por el otro, los beneficiarios de la política pública. Los grupos-objetivo están compuestos por personas (físicas o morales) y organizaciones, cuyo comportamiento se considera la causa indirecta o directa del problema que la política pública intenta resolver. La política pública correspondiente les impone o confiere obligaciones. La administración considera que a través de las medidas aplicables los grupos-objetivo modificarán su comportamiento y, como resultado, el problema podrá resolverse o reducirse. Los beneficiarios finales son las personas (físicas o morales) y las asociaciones de tales personas a quienes el problema colectivo daña directamente. Los beneficiarios finales gozan, en menor o mayor grado, directamente y acorde con los objetivos de la política en cuestión, de la modificación del comportamiento de los grupos-objetivo.

Las interrelaciones entre estos cuatro grupos de actores y la forma en que las mismas se modifican tras la intervención las definen por el modelo causal en el que se sustenta la política pública. Dicho modelo está conformado por la hipótesis causal y la hipótesis de intervención. La hipótesis causal aporta una respuesta política a la cuestión de saber quién es objetivamente responsable (sin culpabilidad subjetiva) del problema colectivo a resolver. A pesar de su gran importancia se debe tener en cuenta que el fracaso de muchas políticas proviene de la formulación de hipótesis causales falsas o parciales. La hipótesis de intervención establece cómo puede atenuarse o incluso resolverse el problema colectivo en cuestión, a través de una política pública. Define las modalidades de intervención que influirán en las decisiones y las acciones de los grupos-objetivo designados para que estas sean compatibles con los objetivos.

### *Política Educativa y Evaluación del Aprovechamiento Académico*

La evaluación del aprendizaje, sobre todo la basada en las competencias ha pasado a ocupar un lugar central entre los instrumentos de política educativa (Calero y Choi, 2012). La evaluación no se trata de un proceso automático o práctica trivial, sino de un análisis profundo sobre las intervenciones de un sistema educativo que pretende alcanzar unos objetivos determinados. Para Calero y Choi (2012) la evaluación se considera, desde diferentes aproximaciones de política educativa, como necesaria e importante, ya que refleja el énfasis en los resultados del sistema educativo para el logro académico de los estudiantes. Entre estas aproximaciones se encuentran: (1) la evaluación para la elección que permite que la política pública funcione como un sistema próximo al mercado, ya que le proporciona información a los padres para la selección eficaz de los centros educativos; (2) la evaluación para la rendición de cuentas proporciona a los centros la autonomía para garantizar la educación, lo que provoca que aquellas escuelas con mejores puntuaciones en la evaluación puedan atraer más demanda selecta; (3) la evaluación destinada a la información interna de los centros que le proporciona la oportunidad a la escuela de realizar una valoración interna para mejorar los procesos de aprendizaje; (4) la evaluación orientada a obtener más información sobre el funcionamiento del sistema y dirigida a la investigación educativa es el tipo de evaluación que se nutre de los resultados de las tres aproximaciones mencionadas anteriormente se utiliza la recogida de información censal para establecer una muestra representativa en una investigación.

Aunque las aproximaciones antes mencionadas pueden ser una ventaja para el sistema educativo y le otorgan a la evaluación el carácter de piedra angular, no se puede perder de perspectiva que la evaluación tiene también otra perspectiva desde el punto de vista de evaluación nacional e internacional. En ocasiones, se utilizan de forma poco adecuada y se interpretan como

simples competencias por puntuaciones (*rankings*) entre los países sin tener en cuenta sus trayectorias y características propias.

En la actualidad, se ha generado un creciente interés en la evaluación como una disciplina que contribuye a demandas sociales debido al énfasis de una gestión orientada a los resultados y a la necesidad de rendir cuentas (Feinstein, 2006). La razón de ser de la evaluación del aprovechamiento académico es colaborar para mejorar el desempeño del estudiante y definir estrategias que puedan mejorar las prácticas escolares con el fin de mejorar la calidad educativa (OCDE, 2013). La misma organización expone que existen diferentes marcos de evaluación que son fundamentales en todo proceso educativo. Entre estos marcos se encuentran: 1) la evaluación del sistema que se refiere a cómo los gobiernos evalúan el progreso de los objetivos educativos y el rendimiento global; 2) la evaluación de los centros escolares- que pueden incluir la evaluación interna o autoevaluación de cada centro escolar o la evaluación externa que incluye los análisis escolares, inspecciones y liderazgo; 3) la evaluación de los profesores para evaluar su desempeño; y; 4) la evaluación de los estudiantes- que se refiere a la forma en que se planifica y mide el progreso de los estudiantes de forma sistemática. Para efectos de este estudio se utilizará como marco la evaluación de los estudiantes.

La evaluación de los estudiantes incluye entre sus políticas las evaluaciones formativas sobre cómo se realiza el aprendizaje para poder identificar aspectos en los que posteriormente se pueda profundizar; y las evaluaciones sumativas, donde se puede resumir el aprendizaje para registrar y certificar los logros obtenidos (OCDE, 2012). En el marco de la evaluación de los estudiantes, las evaluaciones sumativas y las formativas se utilizan para aportar información precisa y fiable a los estudiantes y los profesores para conocer el estado de la educación y utilizarse como instrumentos de mejoramiento (OCDE, 2013). La OCDE (2012) realizó un



análisis sobre los sistemas de evaluación de 28 países y concluyó que la evaluación de los estudiantes tenía dos propósitos claves: 1) ser una herramienta formativa para aprender y una herramienta sumativa para indicar los resultados del aprendizaje. Esto se debe, a que las evaluaciones formativas de los estudiantes pueden implementarse a lo largo de todo el año escolar e integrarse en el proceso diario de enseñanza aprendizaje; y su información puede utilizarse en la solución de problemas o como calificación de las necesidades de aprendizaje. Mientras que, las evaluaciones sumativas ayudan a realizar juicios sobre el rendimiento de los estudiantes al final de una unidad, trimestre o año. Para la OCDE el reto mayor para los países es encontrar un equilibrio entre las evaluaciones formativas y las sumativas. Otro reto son las tensiones que provocan las evaluaciones con fines de rendición de cuentas; ya que existe una presión para la obtención de resultados positivos a nivel estatal por parte del público, los responsables políticos y los padres. Además, los resultados de las evaluaciones de los estudiantes no solo se usan a nivel individual, sino también a nivel de sistema educativo.

Ante estos retos, los países han introducido o revisado los estándares de aprendizaje definiéndolos en documentos gubernamentales o fijando pruebas nacionales como es el caso de las Pruebas META-PR en Puerto Rico. Estas pruebas estandarizadas son evaluaciones basadas en rendimiento y pretenden conocer con mayor precisión el logro de los estándares establecidos y las competencias por parte de los estudiantes. Los resultados de las pruebas estandarizadas se utilizan para identificar las áreas de fortalezas y limitaciones de los estudiantes. No se puede perder la perspectiva de que para evaluar el aprovechamiento académico existe un parámetro o una referencia contra la cual se compara y es necesario ubicarlo en un contexto organizado de un sistema educativo. Es en este esfuerzo por lograr una alineación entre la evaluación y el currículo que surge la necesidad de crear y enmendar las políticas educativas (Meckes, 2007).

Tanto la evaluación de los logros del aprendizaje como la evaluación externa estandarizada permiten conocer lo que aprenden los estudiantes del currículo que se les enseña; de esta forma los resultados pueden compararse en diferentes categorías, tales como: estudiantes, escuelas, distritos y pueblos, entre otros (Cariola, 2012).

Durante el curso escolar 2017-2018 y 2018-2019 el Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación (2017) establecía que la evaluación del aprovechamiento académico debía residir en el diseño, administración e implementación del currículo y la instrucción en la sala de clases. A través de la Sección 800A de este Compendio el Departamento de Educación estableció los tipos de evaluación que se utilizarían y sus respectivos propósitos: (1) la evaluación diagnóstica que busca identificar las fortalezas y dificultades del estudiante dentro de un contenido dado; (2) la evaluación formativa que busca determinar el progreso del estudiante, el logro de los objetivos, identificar problemas o dificultades y la validación de estrategias. Los instrumentos estandarizados de evaluación del DEPR también forman parte de la evaluación formativa; (3) la evaluación sumativa que sirve para determinar el logro alcanzado por el estudiante en torno a su aprovechamiento académico luego de finalizada cada unidad de trabajo, semestre o curso; y, (4) la evaluación para la determinación de proficiencia y crecimiento académico con la cual se determina la relación con el grado y la materia; según los resultados de las pruebas estandarizadas y otros instrumentos establecidos para recopilar información sobre la ganancia académica de los estudiantes. La evaluación para la determinación de proficiencia establecía cuatro niveles de proficiencia, a saber: prebásico, básico, proficiente y avanzado. El crecimiento académico se establecía al comparar el movimiento ascendente del estudiante entre diez subniveles de proficiencia basados en una puntuación a escala. Estos son: Prebásico (alto 55 puntos y bajo 60 puntos); Básico (bajo 65 puntos, moderado 70 puntos y alto 75 puntos);

Proficiente (bajo 80 puntos, moderado 85 puntos y alto 90 puntos); y Avanzado (bajo 95 puntos y alto 100 puntos). Durante el curso escolar 2019-2020 este *Compendio de Políticas Públicas* es derogado y sustituido por la *Carta Circular #03-2019-2020*. En esta nueva carta circular permanecen la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. La nueva política centra la atención en la medición, el assessment y la evaluación para establecer el nivel de ejecución de los estudiantes. Además, especifica los procedimientos que se llevarán a cabo para la adjudicación de puntos en prekínder y kindergarten, en los cursos de bellas artes, los cursos de educación ocupacional, las instituciones postsecundarias, las escuelas con método Montessori, el Programa de Educación Especial y los maestros de educación física adaptada. Se pudo observar que dentro de los cambios entre el *Compendio de Políticas Públicas* y la nueva *Carta Circular #03-2019-2020* se excluyeron las directrices para la evaluación para la determinación de proficiencia que se realiza durante la administración de las pruebas del estado conocidas como *META-PR*.

### **Política educativa de evaluación y calidad**

Debido al efecto acelerado del proceso de globalización y la creciente competencia económica internacional, las autoridades políticas y los especialistas volvieron a situar su atención en mejorar la calidad de la educación a través de sistemas nacionales de evaluación. La preocupación por ofrecer una educación de calidad ha aumentado los esfuerzos por tener evaluaciones más completas y confiables, así como sistemas de indicadores educativos (Tiana, 1996). Muñoz, A., Pérez, A. y Sánchez, E. (2013) establecen que un indicador educativo puede definirse como la medición de un objetivo a perseguir o de una estimación de calidad. El propósito del indicador es ofrecer información cuantificada para ayudar a los participantes en acciones públicas a comunicarse, negociar y tomar decisiones. Los indicadores se establecen

para dar seguimiento a las metas y así poder evaluar la calidad del sistema educativo. La dimensión de calidad no se limita solo a los indicadores. Para Martín (2009) la calidad de un sistema educativo incluye: (1) la relevancia y pertinencia de sus objetivos; (2) su eficacia interna y externa; (3) su impacto en el largo plazo; (4) la dotación de recursos; y, por último, (5) la equidad. Para Blanco y Delpino (2005) existen tres elementos que son esenciales para definir una educación de calidad: que satisfaga los derechos de las personas, que sea pertinente y relevante y que sea equitativa. Todos los conceptos planteados son fundamentales para lograr una educación de calidad, ya que marcan la diferencia en los resultados del aprendizaje de los alumnos. Lo que maximiza la importancia de la calidad es lograr los fines y funciones que se le asignan, los cuales varían con el tiempo y el contexto histórico (Blanco y Delpino, 2005).

La razón de ser de la evaluación del aprovechamiento académico es colaborar con el mejoramiento de la calidad educativa. Según Cariola (2008) la evaluación estandarizada y externa de los logros de aprendizaje permite conocer cuánto del currículo prescrito aprenden los estudiantes. De esta forma se pueden observar el crecimiento en el aprovechamiento académico entre el estudiante consigo mismo, entre el estudiante en comparación con otros estudiantes o en diferentes categorías como pueden ser los subgrupos, las escuelas, los distritos y las regiones educativas, entre otros. Para la misma autora, si se parte de los datos recopilados y los hallazgos encontrados es posible planificar e iniciar actividades para mejorar la calidad de la enseñanza. Por lo tanto, la evaluación siempre será un recurso para mejorar los aprendizajes, lo que es un aspecto importante de la calidad de la educación. No se puede perder de perspectiva que el derecho a la educación no significa tener acceso a la misma, sino que esta sea una de calidad donde el estudiante pueda lograr aprender y desarrollar sus capacidades al máximo de manera que puedan integrarse a la sociedad y desarrollar su propia identidad (Blanco y Delpino, 2005).

Garantizar la calidad de la enseñanza educativa es un reto que varios países están enfrentando. Según la OCDE (2015), uno de cada cinco estudiantes de 15 años pertenecientes a los países de la OCDE no alcanza un nivel mínimo de competencias para funcionar en la sociedad actual. Esta situación ha provocado que los gobiernos se vean comprometidos en adoptar diferentes opciones de políticas públicas dirigidas a responder a esta necesidad. Una de estas opciones es identificar necesidades de aprendizaje mediante la evaluación. La evaluación tiene como objetivo mejorar y apoyar el aprendizaje, identificar sus necesidades de aprendizaje y mejorar la calidad. A través de varios informes internacionales de la OCDE (2015) se han revisado los factores que contribuyen a una educación de calidad (Hattie, 2009; Fullan, 2010; Levin, 2008, 2010; Hargreaves y Shirley, 2009; Mourshed et al., 2010; OECD, 2012a; OECD, 2012b; Schleicher, 2012). Existe una serie de ámbitos de política pública que han demostrado obtener resultados positivos. Entre ellos se encuentran: (1) la inversión en la enseñanza y el profesorado; (2) la fijación de estándares altos para todos los estudiantes; (3) el uso de datos para seguir el progreso de los estudiantes; (4) la creación de capacidad de los implicados en el proceso educativo; (5) el reconocimiento del papel clave del liderazgo escolar; (6) el apoyo a los estudiantes y a los centros escolares desfavorecidos; y, (7) la garantía de una política sana con mecanismos consistentes de responsabilidad. Para revisar las tendencias de la política pública educativa en los países, la OCDE ha organizado los conocimientos en torno a seis instrumentos políticos. Los instrumentos se agrupan en tres categorías: (1) Estudiantes. Aumentar los resultados de todos en términos de equidad y calidad y preparar a los estudiantes para el futuro (se refiere a las salidas del sistema educativo). (2) Instituciones. Aumentar la calidad de la enseñanza mediante el mejoramiento escolar y la evaluación (se refiere a la calidad de las

entradas); y (3) Sistemas. Armonizar la gobernanza y la financiación de los sistemas educativos para ser eficientes.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2005) expone que la evaluación educativa debe partir de un criterio de calidad que incluya todos los aspectos significativos del sistema. Una buena evaluación del progreso de los estudiantes en un sistema educativo debe recurrir a enfoques cuantitativos y cualitativos, ya que se busca abarcar diversos objetivos de la evaluación entre los que se destacan: (1) la formulación de diagnósticos; (2) el diseño de políticas y programas; (3) la asignación de recursos; (4) la rendición de cuentas por parte de las autoridades y los actores educativos; (5) la retroalimentación de escuelas, maestros y alumnos; y (6) las decisiones sobre aprobación o desaprobación. Finalmente, para mejorar la calidad de la educación las políticas de evaluación deben centrarse en cambiar las prácticas del aula y perseguir objetivos a largo plazo (OCDE, 2015).

### **Marco histórico**

En el siguiente marco histórico se realiza un recuento de los documentos encontrados sobre la evaluación del aprovechamiento de los estudiantes en Puerto Rico de esta forma tenemos un panorama más amplio de los documentos que sirven como base para el análisis documental.

#### ***La evaluación del estudiante en el sistema educativo público de Puerto Rico***

La historia de la evaluación se remonta a tiempos muy antiguos. La primera manifestación histórica de evaluación oral se realizó en el siglo II (a.C.), como una práctica china para seleccionar funcionarios (Forrest citado en Sacristán, 2002). En el siglo V (a.C.) Sócrates y otros maestros utilizaron cuestionarios de evaluación en sus prácticas de enseñanza (Lemus, 2012). En Puerto Rico la historia de la evaluación va ligada a la historia política del país.

Cuando se descubrió a Puerto Rico la isla estaba poblada por los indios taínos descendientes de los Aruacos quienes poseían una cultura muy avanzada y se dedicaban a la agricultura, la pesca y la cerámica. La cultura indígena transmitía sus conocimientos de generación en generación. El 19 de noviembre de 1493 llegan los españoles a la Isla y extendieron, en cuestión de educación, los usos y costumbres de España. Según López Yustos (1985), desde los inicios del siglo XVI de la colonización hasta el siglo XVIII la iglesia era la encargada de la educación en la Isla. Las familias adineradas enviaban a sus hijos a los nuevos monasterios e iglesias; y los hijos de los pobres aprendían con sus padres las labores del campo o de algún oficio. Durante varios siglos, la historia de la educación en Puerto Rico estuvo ligada a los esfuerzos misioneros para instruir y cristianizar a los indios y a los nuevos colonos. Por más de 250 años el Gobierno Español en Puerto Rico no tomó otra medida para organizar o proveer la educación, por lo tanto, la información sobre los medios de evaluación del aprendizaje es escasa.

El 17 de septiembre de 1805 el gobernador Don Toribio Montes dictó un decreto donde ordenó a todos los niños asistir a las escuelas y que cada teniente de guerra procurara poner, para maestro de escuela, a un ciudadano que gozara de buena conducta, arreglada vida y costumbre y que dominara el arte de leer, escribir y contar; además, debía poseer la instrucción necesaria en la doctrina cristiana (López Yustos, 1985) Es en este momento histórico que comienza a observarse en Puerto Rico de forma paulatina el crecimiento de las escuelas dirigidas por muchos próceres puertorriqueños.

Desde el 1808 hasta el 1814 España sufrió la invasión de las tropas francesas. Luego de la caída de Napoleón en el 1814, en España se constituyó la “Junta Suprema y Gubernativa de España e Indias” donde se concedió a Puerto Rico el derecho de tener un Diputado a las Cortes, Don Ramón Power Giralt. Dentro de este ambiente de liberalismo político, aparece durante la

primera parte del siglo XIX uno de los documentos más famosos relativos a la educación en Puerto Rico conocido como la Instrucción Metódica. Este documento, establecido por Francisco Tadeo de Rivero, dicta las normas que deben observar los maestros de primeras letras para la educación y la enseñanza. Entre las normas se encontraban; (1) las materias que debían enseñarse; (2) la distribución del tiempo; (3) los premios y correcciones; (4) el trato; (5) el número de discípulos; (6) el proceso de admisión y (7) los exámenes (López Yustos, 1985, p. 226-236). Es en el documento de Instrucción Metódica en el que puede observarse desde la perspectiva histórica de la educación en Puerto Rico, los inicios de la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes, en el año 1820. En la sección de exámenes este documento establece que:

Todos los años habrá indispensablemente un examen general y público en cada Escuela, al que concurrirá todo niño sin excepción a manifestar, ante una diputación compuesta de un individuo de la Excma. Diputación Provincial, otro del Excmo. Ayuntamiento Constitucional, el cura párroco, los demás maestros de escuela y dos ciudadanos de conocida literatura, la instrucción que cada uno haya adquirido en aquel año bajo el método establecido; y cada mes hará el Diputado de Escuelas nombrado por el Ayuntamiento, una o dos visitas a todas ellas, para observar si hay o no adelantos, o repara algunos abusos dignos de corrección. Lo referido es tan útil que no sucederá que los Maestros presenten unos mismos discípulos todos los años en las propias materias; y se evita asimismo se dedique a enseñar solamente una docena de niños, con el fin de lucir en el examen, con grave perjuicio del común de la Escuela. El niño que no hubiere entrado al principio del año, también se presentará, y si fuere necesario, el Preceptor expondrá a la Diputación que no se haya instruido en su clase por haber entrado tarde, y éste o estos niños se clasificarán



para el año siguiente, según el estado de sus conocimientos: esto también abstendrá a los padres de andar variando Escuelas, con perjuicio de sus hijos y de los establecimientos de educación. (Instrucción Metódica, 1820; citado por López Yustos, 1985, p. 236).

Estipulada la normativa de cómo llevar a cabo la instrucción en Puerto Rico, se comenzaron los procesos de evaluación durante los años subsiguientes donde se presentaban los alumnos de todas las escuelas de la provincia para la acostumbrada calificación. Según López Yustos (1985), los últimos 20 años de España, en Puerto Rico fueron fructíferos en materia educativa. El 25 de julio de 1898 las tropas de Estados Unidos invadieron a Puerto Rico durante la Guerra Hispanoamericana. Para resolver el conflicto entre ambas naciones se establece el Tratado de Paris, firmado el 10 de diciembre de 1898; y, Puerto Rico pasa a ser parte de las colonias de los Estados Unidos.

En enero de 1899, el nuevo Gobernador General Guy V. Henry, trajo de los Estados Unidos al doctor John Eaton, quien había sido Comisionado de Educación en los E.U. para organizar un sistema de educación pública en Puerto Rico. Henry solicitó a Víctor S. Clark, proveniente de New York, su ayuda en esta encomienda y se establecen las Leyes Escolares de Eaton y Clark quienes impartían las normas de funcionamiento en las escuelas. Además, se ponía el sistema de instrucción bajo la dirección de una Junta Insular de Instrucción Pública. Luego, en abril del año 1900, el Congreso de los E.U. aprobó la Ley Foraker. Mediante esta ley el presidente de los Estados Unidos, William McKinley nombró al doctor Martin G. Brumbaugh como Comisionado de Instrucción. Bajo la administración de Brumbaugh se establece el Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico (López Yustos, 1985). Desde el año 1900, la educación de Puerto Rico se ha derivado de las estructuras pedagógicas de los Estados Unidos. Por consiguiente, la evaluación del aprendizaje en los siglos XIX y XX está atada al desarrollo

de la evaluación de los países precursores de la misma, Estados Unidos y Gran Bretaña (Lemus, 2012).

Luego de la invasión de los Estados Unidos hasta los años 1930, la evaluación de la educación en Estados Unidos y, por consiguiente, en Puerto Rico estuvo influenciada por lo que Shinkfield y Stufflebeam denominaron el periodo “pretyleriano” (Vélez, 2007). Según el mismo autor el interés de la evaluación en esta etapa recaía en la medición científica de la conducta humana y estaba centrada en valorar el resultado de los programas educativos en los alumnos a través de la aplicación de *test*, encuestas, acreditaciones y comparaciones experimentales. Este periodo de evaluación se destacó por ser proveedor de instrumentos de medición, ya que la evaluación y la medida tenían poca relación con los programas escolares (Alcaraz, 2015).

Shinkfield y Stufflebeam (2005) denominaron los años entre el 1930 al 1957 como el “Periodo Tyleriano”, en honor a Ralph Tyler (1969) quien se conoció como el padre de la evaluación educativa. Este fue el primer teórico que acuña el término al llevar a un primer plano la evaluación en el ámbito educativo y a un segundo plano la medición como mera evaluación psicológica. Tyler (1969) propone formular objetivos curriculares precisos y la comprobación de su consecución. Este modelo se extiende por todos los Estados Unidos incluyendo a P.R. (Alcaraz, 2015). Aunque en este Periodo Tyleriano los educadores escribían, evaluaban y recopilaban datos, existía un estancamiento en el desarrollo de la evaluación educativa, ya que había una carencia de dirección y planes coherentes de acción (Escudero, 2003).

En el periodo comprendido entre 1957 y 1972 se produce un interés por la rendición de cuentas y la cultura de datos lo que provoca la necesidad de evaluar anualmente los proyectos educativos americanos subvencionados con apoyo económico federal con objeto de justificar las

subvenciones futuras (Escudero, 2003). Este periodo se caracteriza fundamentalmente por reconocer la responsabilidad del personal docente en el logro de los objetivos educativos establecidos y por la aparición de nuevos pensadores entre los que se destacaron Cronbach (1963) y Scriven (1967), cuyas nuevas ideas critican algunos aspectos del pensamiento tyleriano. Según Alcaraz (2015), a Cronbach (1963) se le debe el uso de cuestionarios, entrevistas, observación sistemática y no sistemática, como técnicas de evaluación. De Scriven (1963) se adoptan los términos como evaluación formativa y evaluación sumativa, o evaluación intrínseca y evaluación extrínseca. Este fue de los primeros pensadores en asociar la evaluación a la toma de decisiones.

Según Escudero (2003), el periodo que comprende las décadas de los setenta y los ochenta se destaca por una proliferación de modelos de evaluación que el autor segmenta en dos mitades. La primera mitad de la década como el periodo de las propuestas que aún tienen un marcado carácter tyleriano; y la segunda mitad de los setenta, con la aparición de los modelos alternativos de evaluación, entre los que destacan los modelos de: Stake (1975, 1976), Guba y Lincoln (1982), MacDonald (1976), Parlett y Hamilton (1977) y Eisner (1985). El surgimiento de todos estos modelos enriquece el vocabulario evaluativo y da lugar a dos grandes grupos, los cualitativos y los cuantitativos, dando paso a nuevos medios para evaluar (Guba y Lincoln, 1982). Estos modelos de evaluación son los que se han utilizado hasta la actualidad; aunque nace un nuevo paradigma naturalista el cual se basa en la indagación fenomenológica que usa aproximaciones cualitativas para entender el comportamiento de manera inductiva y holística (Vélez, 2007).

En Puerto Rico, la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación se rige a través de cartas circulares. Una carta

circular es un documento que tiene como propósito emitir una orden proveniente de una figura de autoridad a sus subalternos. Este documento se circula dentro de una agencia con el fin de que todos se informen y cumplan con las directrices establecidas (*The Free Dictionary*, 2016). Las Cartas Circulares del Departamento de Educación rigen la política educativa que la agencia debe seguir. Las mismas cuentan con la identificación del número de la carta y el año en que la misma se publica. Por ejemplo, la *Carta Circular #1-2017-2018* significa que es la primera carta que establece el Secretario de Educación durante ese periodo de año específico. Aunque en una carta circular se establece un periodo de tiempo establecido para su implementación, la misma sigue activa o en funcionamiento hasta que el Secretario de Educación enmiende o derogue la misma a través de la publicación de una nueva carta circular o a través del anuncio de su eliminación. En los últimos 40 años el Departamento de Educación de Puerto Rico ha publicado 16 documentos dirigidos a la evaluación del aprovechamiento académico. Entre ellos se encuentran nueve Cartas Circulares, un Manual Fundamentos Teóricos y Metodológicos del Proyecto de Renovación Curricular, tres Cartas de Enmiendas, una enmienda a un reglamento, una Carta con resultados investigativos y un *Compendio de Políticas Públicas*. A continuación, se discute el marco histórico de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante a través de estos documentos organizados cronológicamente.

*Carta Circular Número 11-1980-1981*. El 13 de enero de 1981 el Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico, antiguo nombre del Departamento de Educación de Puerto Rico, publicó la *Carta Circular Número 11-1980-1981* titulada *Reglamento para las Escuelas Elementales y Secundarias* durante la incumbencia de la Secretaria de Educación María Socorro Lacot. El objetivo para su diseño fue establecer las normas de funcionamiento relacionadas a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, fundamentadas en la Sección 66 de la Ley Escolar

Compilada del 12 de marzo de 1903, según enmendada (3 L.P.R.A. 142) y en el Reglamento del expediente 2735 del 28 de noviembre de 1980 del Departamento de Estado de Puerto Rico.

La *Carta Circular Número 11-1980-1981* es una de las cartas más importantes en la educación puertorriqueña, ya que estuvo vigente por más de 20 años sentado las bases para la publicación de cartas circulares posteriores relacionadas a la evaluación del aprovechamiento académico. En ella podemos observar la marcada influencia de la teoría psicológica de corte conductual que influyó en la Isla entre los años 1960 y 1990. Para evaluar el aprovechamiento académico de los estudiantes no solo se utilizó una escala de calificaciones donde los cálculos para determinar el promedio de los estudiantes consistía en sumar el valor numérico de las letras (A=4 Excelente; B=3 Labor buena; C=2 Labor regular; D=1 Labor deficiente; F=0 Labor de fracaso) y dividirlo por el número de calificaciones para determinar en qué rango de puntuaciones se encontraba el estudiante (3.50 - 4.00= A; 2.50 - 3.49= B; 1.60 – 2.49= C; .80 – 1.59= D; 0.00 – 0.79 = F); sino que existía una escala para medir el progreso en los aspectos de la conducta del estudiante utilizando un tipo de escala calificar los Rasgos de Conducta (MS – Muy satisfactorio; S- Satisfactorio; N- No satisfactorio). Los instrumentos que fueron considerados para evaluar el progreso alcanzado por el estudiante consistían en pruebas de aprovechamiento académico; composiciones orales y escritas; proyectos y trabajos especiales tanto individuales como grupales; el cuaderno de trabajo del alumno; la observación diaria por parte del maestro, trabajos de laboratorio o talleres; tareas especiales; y la participación diaria. También existían documentos para calificar rasgos de conducta entre los que se encontraban el Registro de Asistencia; las Tarjetas Acumulativas, los Historiales Personales, las Anotaciones Narrativas (o Récord Anecdótico) y la utilización de hojas de cotejo para anotar las observaciones diarias.

Un aspecto importante de la *Carta Circular 11-1980-1981* es que estableció dentro de su normativa que cada escuela pública organizara un Comité de Orientación compuesto por el Director Escolar, los Maestros, el Orientador y el Técnico de Trabajo Social Escolar para estudiar los casos disciplinarios y de rezago educativo del estudiante. Para esta época los rasgos de conducta eran tan importantes que se retenía en el grado a todo estudiante que durante el transcurso del año no hubiese demostrado un progreso satisfactorio en los rasgos de conducta obteniendo un N (No satisfactorio) en las notas de las 40 semanas en cuatro o más de los rasgos de conducta que aparecían en el informe de progreso escolar del alumno. Las calificaciones de los alumnos eran anotadas por los maestros en cuatro expedientes que incluían el Registro de Maestro, el Informe de Progreso de los Alumnos, la Tarjeta Acumulativa y en un Informe de Calificaciones que sometía el maestro al director escolar.

La promoción de estudiantes en el nivel elemental se hacía por grados y debían estar autorizadas por el director escolar, quien retenía en el grado a todo alumno que obtenía una calificación de F como nota final del año en dos o más materias de las siguientes asignaturas: matemáticas, ciencia, estudios sociales, español e inglés. En el Nivel Secundario el estudiante de séptimo grado que fracasaba en dos o más asignaturas repetirá el grado y la promoción de los grados posteriores se determinaban por asignaturas hasta completar los requisitos del grado.

Entre las responsabilidades asignadas al maestro que se encuentran contenidas en esta carta circular se encuentran: (1) Mantener en el expediente del estudiante la evidencia relacionada a la evaluación del aprovechamiento y del progreso del estudiante. (2) Calificar a los estudiantes. (3) Utilizar las escalas de evaluación. (4) Calcular o computar promedios. (5) Calificar los rasgos de conducta del estudiante. (6) Llevar un registro de asistencia. (7) Llevar el registro de notas. (8) Redactar historiales personales del estudiante. (9) Realizar anotaciones

narrativas. (10) Utilizar los instrumentos de evaluación asignados para calificar el progreso del estudiante. (11) Ofrecer al alumno con anterioridad los criterios de evaluación. Y, (12) ofrecer oportunidad de reposición de trabajos en caso de que el estudiante se ausente por enfermedad. Además, en el Nivel Secundario el maestro debía: (1) Ser parte del comité de orientación. (2) Colaborar con los demás miembros de la facultad en el estudio individual de los alumnos, a fin de ubicarlos en grupos, cursos y actividades estudiantiles. (3) Estudiar casos de alumnos con calificaciones deficientes. (4) Estudiar casos de indisciplina. (5) Colaborar con la dirección escolar en la revisión de programas de estudio. (6) Estudiar los casos de ausentismo. (7) Estudiar los casos de estudiantes de escuela superior que desean más carga académica. Y, (8) reunirse periódicamente para estudiar casos referidos. Entre las responsabilidades asignadas al Director Escolar se encuentran: (1) Ver que los maestros den a conocer los criterios de evaluación. (2) Cotejar las tarjetas acumulativas. (3) Ser parte del comité de orientación. (4) Aprobar las promociones de grado en el nivel elemental. Y, (5) expedir el certificado de graduación. La *Carta Circular 11-1980-1981* estuvo vigente 20 años hasta que fue derogada por la *Carta Circular Número 19-2000-2001*.

*Carta Circular Número 19-2000-2001*. El 20 de diciembre de 2000 el Secretario de Educación doctor Víctor Fajardo estableció *Carta Circular Número 19-2000-2001* titulada *Normas para la evaluación de estudiantes de las escuelas de la comunidad*. Esta carta fue fundamentada en las bases de la Ley 149 conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico. El objetivo de su publicación fue desarrollar un modelo de evaluativo que permitiera evaluar al estudiante en forma justa, equitativa y uniforme. Para evaluar el aprovechamiento académico de los estudiantes se continuó utilizando una escala de calificaciones donde los cálculos para determinar el promedio de los estudiantes consistía en

sumar el valor numérico de las letras aunque se establecieron algunos cambios en las categorías de las escalas a las que se les clasificó como “diferentes niveles de dominio” en donde la A= 4 significa Excelente- El nivel de ejecución del alumno demuestra una efectividad significativa del tratamiento educativo; B= 3 Bueno- el nivel de ejecución del alumno demuestra un impacto sobre el promedio aceptable; C= 2 Satisfactorio- el nivel de ejecución del alumno demuestra un impacto aceptable; D=1 Deficiente- el nivel de ejecución del alumno se encuentra bajo el límite aceptable; y, F= 0 Insatisfactorio- donde el nivel de ejecución del y alumno es insatisfactorio. El promedio de los puntos por cada letra es dividido por el número de calificaciones para determinar en qué rango de puntuaciones se encontraba el estudiante (3.50 - 4.00= A; 2.50 - 3.49= B; 1.60 – 2.49= C; .80 – 1.59= D; 0.00 – 0.79 = F).

Esta misma carta circular establece nuevas alternativas para determinar el rendimiento escolar del estudiante mediante un sistema de puntuaciones en tres aspectos considerados importantes: (1) Porcientos-se determina un valor porcentual del total de puntos dividiendo la puntuación obtenida por el estudiante entre el total de puntos deseados. Luego se establece la nota a través de una tabla de conversión propuesta en la misma carta circular y un sistema de evaluación por destrezas orientadas hacia el dominio de competencias alineadas a los estándares de excelencia. La tabla de conversión establece que de 100 a 90 = A- Excelente, de 89 a 80= B- Bueno, de 79 a 70= C- Satisfactorio, de 69 a 60 = D- Deficiente y de 59 a 00 = F- insuficiente; (2) A base de notas donde las puntuaciones obtenidas por los estudiantes se traducen a notas utilizando una *Escala de Conversión de Puntuaciones Brutas a Calificaciones Aplicables a Valores Porcentuales en Múltiplos de Diez* establecidos en la tabla 2. (3) un sistema de evaluación por destrezas orientada hacia el dominio de las competencias alineadas a los estándares de excelencia.



**Tabla 2**

*Escala de Conversión de Puntuaciones Brutas a Calificaciones Aplicables a Valores Porcentuales en Múltiplos de Diez (Carta Circular 19-2000-2001; p. 3)*

Total de puntos	Relación de calificaciones y puntuaciones brutas				
	A	B	C	D	F
10	10 a 9	8	7	6	5 o menos
20	20 a 18	17 a 16	15 a 14	13 a 12	11 o menos
30	30 a 27	26 a 24	23 a 21	20 a 18	17 o menos
40	40 a 36	35 a 32	31 a 28	27 a 24	23 o menos
50	50 a 45	44 a 40	39 a 35	34 a 30	29 o menos
60	60 a 54	53 a 48	47 a 42	41 a 36	35 o menos
70	70 a 63	62 a 56	56 a 49	48 a 42	41 o menos
80	80 a 73	71 a 64	63 a 56	55 a 48	47 o menos
90	90 a 81	80 a 72	71 a 63	62 a 54	53 o menos
100	100 a 90	89 a 80	79 a 70	69 a 60	59 o menos

Cada destreza debe ser evaluada con no menos de 5 ítems. Luego se determina el punto de ejecución mínima para determinar el dominio o no dominio de esta. Este número corresponde al número de ítems que el estudiante contesta correctamente. La tabla de conversión en la que se presenta la relación de los valores porcentuales por puntos de ejecución mínima se presenta en la tabla 3 a continuación.

**Tabla 3**

*Tabla de conversión en la que se presenta la relación de los valores porcentuales por puntos de ejecución mínima*

Número de ítems por destreza		Relación de valores porcentuales por puntos de ejecución mínima									
5	3	60%	4	80%	5	100%					
6	4	67%	5	83%	6	100%					
7	4	57%	5	71%	6	86%	7	100%			
8	5	63%	6	75%	7	88%	8	100%			
9	5	56%	6	67%	7	78%	8	89%	9	100%	
10	6	60%	7	70%	8	80%	9	90%	10	100%	

Además de establecer los tres aspectos importantes para llevar a cabo el proceso de evaluación del estudiante, la *Carta Circular 19-2000-2001* deja a discreción del director de

escuelas, en unión con su facultad, el análisis y selección de estos sistemas de evaluación para determinar cuál ellos consideran el más adecuado, confiable y beneficioso para su comunidad escolar. Entre otros aspectos, la carta circular establece los cuatro documentos para el registro de las calificaciones entre los que se encuentran: el *Registro de Notas de Salón Hogar*, la *Tarjeta de Calificaciones Finales de los Alumnos*, la *Tarjeta Acumulativa* y el *Informe de Calificaciones Finales* que se le somete al director escolar. Es importante destacar que en esta carta circular se especifica el tipo de evaluación que se utilizará para evaluar a los estudiantes de Kindergarten el cual se fundamentará en la documentación descriptiva del trabajo realizado por los niños donde se debe observar las fortalezas y particularidades de su desarrollo y discutirlos con sus padres. Además, sigue vigente el Comité de Orientación para estudiantes que hayan obtenido bajas calificaciones establecido desde la *Carta Circular Número 11-1980-1981* pero en esta ocasión es llamado el Comité de Rescate a Tiempo. El mismo tiene la función de analizar las razones por las cuales el estudiante no aprobó alguno de los cursos y ofrecer recomendaciones al director escolar para su decisión final. El cómputo de la calificación final del estudiante se determina considerando la nota obtenida por el estudiante en cada semestre escolar. Entre las responsabilidades del maestro y el director escolar se establece que son los responsables de informar a los padres sobre el mecanismo de calificación seleccionado por la escuela. Esta carta circular finaliza derogando la *Carta Circular 11-1980-1981* y cualquier otra carta circular establecida anteriormente relacionada con este asunto.

*Carta Circular Número 26-2000-2001.* La *Carta Circular Número 26-2000-2001* titulada: *Normas y Procedimientos para la Promoción de Estudiantes* fue establecida el 28 de diciembre del 2000 por el entonces Secretario de Educación doctor Víctor Fajardo. La misma se publicó bajo las bases del artículo 3.06 de la Ley 149 titulada Ley Orgánica del Departamento de

Educación de Puerto Rico con el objetivo de presentar las normas y procedimientos para la promoción de los estudiantes del nivel elemental y secundario. El doctor Fajardo argumenta que la promoción de los estudiantes debe estar fundamentada en la conciencia de que el estudiante esté debidamente preparado para que pueda enfrentar los retos del próximo grado. También aclara algunas directrices relacionadas con la adjudicación de notas que se discuten a continuación.

En primer lugar, se establecen aspectos de la escala de calificaciones entre los que se encuentran: (1) que la nota de cada semestre escolar será igual al promedio obtenido al dividir la suma de las notas parciales entre el número total de notas; (2) que la nota final de cada asignatura será igual al promedio de notas obtenidas por el estudiante en el primer y segundo semestre; y (3) que las notas obtenidas por el estudiante en cada semestre escolar se consideraran para el computo de su promedio. En segundo lugar, se explica cómo se llevará a cabo el proceso de promoción de los estudiantes. Para el nivel elemental la promoción de estudiantes se debe realizar por grados donde el criterio de promoción se base en las normas de progreso tanto en conceptos como en destrezas. Los estudiantes que obtengan una calificación de F (Insatisfactorio) en una o más materias se retendrán en el grado. Mientras que los alumnos de Kindergarten se promoverán a primer grado según se estipula en la filosofía del programa. La promoción en el nivel secundario se realizará por asignaturas. El estudiante que fracase en una o más asignaturas puede cursar en dos grados simultáneamente hasta aprobar las asignaturas en la que haya fracasado.

En tercer lugar, se establece que el diploma de noveno y duodécimo grado se concederá cuando el estudiante haya cumplido con los requisitos de evaluación del nivel correspondiente. En cuarto lugar, aclara que la responsabilidad del *Comité de Orientación* llamado *Rescate a*

*Tiempo* es estudiar cada caso referido y realizar las recomendaciones necesarias al director. Y, por último, menciona las responsabilidades que tienen tanto el maestro como el director escolar. Entre las responsabilidades del maestro se encuentran: (1) referir al *Comité de Orientación* a aquellos estudiantes que obtengan calificaciones de F (Insatisfactorio) en dos o más asignaturas durante las primeras diez semanas y al finalizar el primer semestre escolar; y, (2) realizar informes detallados sobre el aprovechamiento académico, datos sobre las pruebas normalizadas, factores que motiven al fracaso y cualquier otra información pertinente sobre los estudiantes referidos al *Comité de Orientación*. Entre las responsabilidades del director escolar se encuentran: (1) certificar la promoción de estudiantes; y, (2) evaluar casos referidos al *Comité de Orientación*. La carta circular finaliza derogando las *Cartas Circulares 11-1980-1981* y *15-1995-1996* o cualquier otra carta establecida que entre en conflicto con la emitida. La *Carta Circular 15-1995-1996* no se discute es esta trayectoria, ya que se relaciona exclusivamente con las normativas de promoción de los estudiantes.

*Carta Circular Número 28-2000-2001.* El 28 de febrero de 2001 el Secretario de Educación incúmbete el doctor Cesar A. Rey Hernández publicó la *Carta Circular Número 28-2000-2001* titulada *Asunto Relacionado a la Carta Circular Número 26-2000-2001 sobre Normas y Procedimientos para la Promoción de Estudiantes*. Donde notifica la derogación de la *Carta Circular Número 26-2000-2001* alegando que esta carta dejaba aspectos de suma importancia sin atender que estaban comprendidas las *Cartas Circulares número 11-1980-1981* y *15-1995-1996*. El doctor Rey ordena poner nuevamente en vigor las *Cartas Circulares número 11-1980-1981* y *15-1995-1996*.

*Proyecto de Renovación Curricular Fundamentos Teóricos y Metodológicos (octubre, 2003).* Luego de derogar la *Carta Circular Número 26-2000-2001* el Departamento de

Educación, mediante la incumbencia del doctor César A. Rey Hernández, publica el manual titulado *Proyecto de Renovación Curricular Fundamentos Teóricos y Metodológicos (octubre, 2003)*. En la sección titulada *Principios Básicos de la Evaluación Educativa* se establece la política educativa que se llevará a cabo para la evaluación del estudiante puertorriqueño. En este manual, fundamentado en la *Ley 149* conocida como *Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico*, se establecen los objetivos de la evaluación, las funciones de la evaluación y los principios generales de la práctica de la evaluación. Entre los objetivos propuestos en este *Proyecto de Renovación Curricular* se encuentran: (1) promover una visión abarcadora de la acción y el proceso educativo, a fin de orientar sobre la toma de decisiones relacionadas con la evaluación educativa; (2) determinar lo que se ha logrado y hasta qué punto se han alcanzado los objetivos de aprendizaje propuestos; (3) determinar el impacto de la enseñanza en la formación y aprendizaje del estudiante; (4) identificar problemas, informar y establecer medios para corregir, perfeccionar y superar los mismos; y, (5) mantener un control de la calidad a través del análisis de los resultados. También se establecen las funciones de la evaluación educativa entre las que se encuentran: (1) propiciar que el estudiante conozca mejor los factores que influyen en la calidad de su desempeño con el fin de fijar y construir metas realistas en su proceso de crecimiento como alumno; (2) Estimular al estudiante a identificar sus fortalezas y aéreas a mejorar; (3) proveer información al maestro sobre la pertinencia y efectividad de su desempeño como docente estimulando a la reflexión crítica para mejorar el aprovechamiento académico del estudiante; y, (4) brindar información a la comunidad acerca de lo que se puede lograr y lo que presenta dificultad en las escuelas para alcanzar las metas y los objetivos.

Para finalizar se discuten los principios generales a la hora de practicar la evaluación educativa entre los que se establece que la evaluación debe ser: global, integral, un proceso continuo, inclusiva, justa, equitativa y accesible al estudiante. Se presenta a la evaluación como una alternativa para la investigación pedagógica y su importancia en el proceso de planificación educativa. Aunque este documento oficial no es una carta circular establece una política pública que sirve de base para la creación de nuevas políticas y cartas circulares dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico.

Carta Circular Número 8-2004-2005. El 23 de septiembre de 2004 el Secretario de Educación Dr. Cesar A. Rey Hernández implementó la *Carta Circular Número 8-2004-2005* titulada *Normas para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de estudiantes del Sistema Público* basada en la *Ley Orgánica del Departamento de Educación*. Dentro de los objetivos planteados en esta carta circular se encuentran: (1) emitir juicios acerca de la calidad educativa; (2) propiciar una evaluación, cuyo propósito sea emitir juicios acerca del aprovechamiento académico estudiantil, que esté basado en información válida y confiable; (3) establecer la normativa y la política pública que regirá las decisiones relacionadas con la determinación del aprovechamiento académico y la promoción de los estudiantes; y (4) propiciar que el proceso de evaluación sea uno más justo, equitativo y uniforme. La importancia de esta carta en la historia de la Evaluación del Aprovechamiento Académico en Puerto Rico es que incluye varios aspectos que hasta ese año no habían sido considerados en políticas públicas anteriores y establece la base de las cartas circulares que han estado produciéndose desde el 2004 hoy día (2018). En primer lugar, se plantea que la evaluación es un proceso educativo que está estrechamente vinculado a cuatro tipos de evaluaciones. Estas son: evaluación para la ubicación, evaluación diagnóstica, evaluación formativa y la evaluación sumativa. En segundo lugar, se

establece que el proceso más amplio de evaluación se lleva a cabo a través de la medición y el *assessment*, ya que de esta forma se pueden recopilar información del aprovechamiento académico del estudiante desde dos perspectivas, la cuantitativa y la cualitativa. Utilizando estas dos perspectivas se puede proveer mayor atención a las individualidades del estudiante. Tercero, esta carta circular establece un sin número de actividades y técnicas de evaluación e instrumentos que el maestro puede utilizar dentro y fuera de la sala de clases para determinar cuáles son las mejores ejecutorias del estudiante. Cuarto, elimina los aspectos o componentes no académicos de la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, tales como: la asistencia, la puntualidad, la cooperación, la motivación, las actitudes, los hábitos de estudio, entre otros quienes no pueden ser utilizados para adjudicar notas. Quinto, establece que el 70% de las evaluaciones deben corresponder a las evaluaciones contempladas a través de pruebas y el otro 30% sea determinado por las actividades de *assessment*.

Sexto, expone que la nota final de una asignatura se adjudicara al final del año luego de llevar a cabo un proceso acumulativo en una escala de puntos de 0 a 100 eliminando las notas por semestre y adjudicando solamente una nota final. La transformación a esta escala se realiza dividiendo la puntuación obtenida entre la puntuación máxima posible y luego se multiplicaba por 100. Para simplificar el manejo de puntuaciones en esta escala las puntuaciones se redondean al entero más cercano. Séptimo, la nota final de una asignatura debía estar basada en no menos de 15 puntuaciones parciales (Mínimo 8 puntuaciones por semestre). La transformación de porciento a una escala de notas se llevaría a cabo utilizando la tabla de conversión número 4.

**Tabla 4**

*Escala de puntuaciones transformadas (Carta Circular Número 8-2004-2005)*

<b>Puntuación Promedio</b>	<b>Nota Final</b>	<b>Nivel</b>	<b>Interpretación</b>
100-90	A	Excelente	La ejecución del estudiante demuestra un dominio sobresaliente o notable de los conceptos, destrezas y competencias incluidas en los objetivos del curso.
89-80	B	Bueno	La ejecución del estudiante demuestra un dominio superior o sobre el mínimo aceptable de los conceptos, destrezas y competencias incluidas en los objetivos del curso.
79-70	C	Regular	La ejecución del estudiante demuestra un dominio mínimo aceptable o suficiente de los conceptos, destrezas y competencias incluidas en los objetivos del curso.
69-60	D	Deficiente	La ejecución del estudiante demuestra un dominio limitado de los conceptos, destrezas y competencias incluidas en los objetivos del curso.
59-0	F	Inaceptable	La ejecución del estudiante demuestra un dominio pobre o ningún dominio de los conceptos, destrezas y competencias incluidas en los objetivos del curso.

Octavo, establece que si un estudiante del nivel intermedio o superior fracasa en dos materias se ofrece la opción de completar la materia en verano. Además, si un estudiante de noveno grado ha cumplido con los requisitos de séptimo y octavo grado y le falta una o dos unidades de crédito para obtener su diploma de noveno tendrá la opción de tomarlas en verano o continuar sus cursos de forma simultánea o una combinación de ambas alternativas. En el nivel superior el estudiante que deseara mejorar su promedio en alguna asignatura tenía la opción de poder repetirla durante el año escolar o en una institución privada acreditada siempre y cuando la misma estuviera autorizada por el director escolar y se contara con disponibilidad de cupo.

Noveno, en ninguna circunstancia el DEPR entregaría duplicados de diplomas de graduación.

Décimo, se concede al estudiante la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras tareas de *assessment* que se utilicen para adjudicar notas siempre que sea por enfermedad u otra causa justificada.

Undécimo, al inicio de cada curso escolar el maestro informará a los estudiantes las



normas y criterios de evaluación y el proceso de adjudicación de notas. Y, por último, se plantea por escrito la importancia de evaluar al estudiante con impedimentos ofreciéndole sus acomodados razonables y modificaciones según se establece en su Plan Educativo Personalizado (PEI).

Además, se establece que aquel estudiante del Programa de Educación Especial que participe de la corriente regular debe ser evaluado formativamente por ambos maestros antes de adjudicarle una nota final. La *Carta Circular Número 8- 2004-2005* finaliza derogando la *Carta Circular Número 19-2000-2001* y las disposiciones de cualquier otra carta circular o memorando emitido anteriormente y que entre en conflicto con las disposiciones de esta.

*Carta de la Secretaria Auxiliar Blanca Villamil Silvey a la Dra. Gloria E. Baquero.*

Entre los meses de mayo de 2002 y junio de 2003 la Secretaria Auxiliar del Departamento de Educación, Blanca Villamil Silvey, realizó un estudio sobre la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del estudiante debido a que en la División de Evaluación del DEPR se realizaron una serie de querellas sobre las siguientes situaciones: (1) el DEPR recibía continuas llamadas telefónicas en contra de los procesos de evaluación utilizados en algunas escuelas; (2) se publicaron cartas de quejas relacionadas al tema de la evaluación del estudiante en los medio de comunicación del País; (3) se recibieron múltiples visitas a la División de Evaluación del DEPR para realizar querellas o aclarar dudas; (4) los padres expresaron su inconformidad con las diversas maneras que se utilizaban para computar las calificaciones y promedios de sus hijos a través de manifestaciones; y (5) el personal del sistema educativo de Puerto Rico experimentaba confusión y una falta de uniformidad con las directrices emitidas mediante las diferentes cartas circulares dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.

Esta investigación se dividió en seis fases. En la fase I se revisaron los documentos dirigidos a la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. En la Fase II se les realizó una encuesta a los directores escolares de las escuelas públicas del País. La Fase III consistió en una consulta al personal docente y la Fase IV consistió en una consulta a los directores de los Programas Académicos. En la Fase V se realizaron consultas a un Comité Asesor compuesto por profesores universitarios expertos en el tema de la evaluación del aprovechamiento académico; y, por último, en la Fase VI se realizaron búsquedas sobre nuevas tendencias educativas encaminadas al mismo tema. Los hallazgos de esta investigación concluyeron que inicialmente la falta de orientación a padres y maestros del sistema público sobre la *Carta Circular Número 8-2004-2005* provocó en ellos un impacto negativo, ya que había bajado la circular fuera de tiempo y que el personal no había sido orientado sobre su contenido. Debido a la controversia generada el Secretario de Educación en ese momento, el doctor Cesar A. Rey Hernández, propuso que la implementación de la *Carta Circular 8-2004-2005* se pospusiera para el mes de agosto del año escolar 2005-2006 y que se orientara a todos los sectores de la comunidad educativa a través de un proceso de divulgación general. Luego de realizadas las orientaciones pertinentes el personal impactado manifestó aceptación hacia dicha carta.

*Carta Circular Número 1-2006-2007.* La *Carta Circular Número 1-2006-2007* titulada: *Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de Estudiantes del Sistema Escolar Público Puertorriqueño* fue establecida por el Secretario de Educación doctor Rafael Aragunde Torres el 6 de junio de 2006 y su base legal se fundamenta en *Ley 149 del 15 de julio de 1999*, según enmendada, conocida como *Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico*. Su objetivo es establecer las normas de aplicación

para todo el Sistema de Educación Pública relacionados con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y la promoción de grado y nivel. La misma trae consigo una serie de cambios en la cultura educativa del DEPR dirigiendo su enfoque hacia el uso de la tecnología educativa. Se implementa el uso de un *Registro Electrónico* a través de una plataforma llamada *Sistema de Información Estudiantil (SIE)* lo que inicialmente provoca un poco de resistencia por parte de los maestros. A pesar de este suceso histórico desde el 2006 hasta el día de hoy (2018) esta plataforma se sigue utilizando.

Además, esta carta circular llama la atención del lector, ya que de forma implícita establece un sin número de responsabilidades tanto para el maestro como para el director escolar. Entre las responsabilidades del Maestro se encuentran: (1) Diseñar experiencias educativas que lleven al estudiante a plantearse problemas, buscar soluciones, pensar críticamente, tomar decisiones y comprender, comunicarse e interactuar con otros seres humanos. (2) Propiciar el desarrollo de conceptos, destrezas y actitudes alineados a los estándares de contenido y de proceso establecidos. (3) Combinar actividades de enseñanza y evaluación con el propósito de promover el aprendizaje. (4) Dedicar un esfuerzo significativo a la planificación y realización del proceso de enseñanza y evaluación. (5) Aplicar y estudiar sistemáticamente las teorías y prácticas que se relacionan con su materia académica. (6) Realizar los procesos de los cuatro tipos de evaluación: de ubicación, diagnóstica, formativa y sumativa. (7) Utilizar técnicas para obtener datos de manera cuantitativa mediante reglas y escalas previamente establecidas. (8) Recopilar, organizar y analizar información de fuentes múltiples y variadas con el fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. (9) Obtener información cuantitativa y cualitativa para evaluar el aprendizaje de los estudiantes y propiciar la atención a las individualidades de los estudiantes. (10) Utilizar varios instrumentos y técnicas de *assessment* que provean evidencia válida del

aprovechamiento académico del estudiante. (11) Preparar un Plan de Evaluación al comienzo del curso escolar que incluya la cantidad y variedad de instrumentos de *assessment*, técnicas, propósitos de los cuatro tipos de evolución determinados por la disciplina que enseña, nivel, capacidades y experiencias. (12) Planificar y llevar a cabo actividades de evaluación formativa destacando su importancia y comunicando los resultados de progreso académico tanto a estudiantes como a familiares. (13) Establecer garantías de justicia y equidad en el proceso de evaluación. (14) Establecer en cada instrumento de *assessment* criterios e indicadores claros y adecuados para los estudiantes contenidos en rúbrica sus otros instrumentos previamente elaborados y discutidos en clase. (15) Brindar acomodos y modificaciones en el proceso de evaluar a estudiantes con impedimento según se indica en su Plan Educativo Individualizado (PEI). El estudiante del Programa de Educación Especial tiene derecho a ser evaluado de forma formativo por ambos maestros para adjudicarle una nota final. (16) Llevar a cabo el proceso de adjudicación de notas a través de un Registro Escolar Electrónico establecido en una plataforma de Internet conocida como Sistema de Información Estudiantil (SIE). (17) Utilizar no menos de 15 puntuaciones parciales en las asignaturas de un año y no menos de 8 puntuaciones parciales en las asignaturas de un semestre para adjudicar una nota final. (18) No se debe utilizar como criterio o norma al adjudicar una nota los aspectos o componentes no académicos como asistencia, responsabilidad cooperación, motivación, actitudes, hábitos de estudio o conducta que pueden tener influencia indirecta en el aprovechamiento académico. (19) Redondear el porcentaje al entero más cercano para beneficiar al estudiante. (20) Conceder al estudiante la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras actividades de *assessment* que se utilicen para adjudicar notas según se establece en el Reglamento General de Estudiantes. (21) Conocer todo el proceso de cuadro que genera el Registro Electrónico y generar los siguientes informes: Informe de

Progreso Académico, Informe Final de Notas y Expediente Académico del Estudiante. (22)

Conservar durante un periodo no menor a un semestre académico la evidencia relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.

Entre las responsabilidades del director escolar se encuentran: (1) Endosar los informes de notas. (2) Preparar los informes que genera la plataforma del Sistema de Información Estudiantil. (3) Verificar que los estudiantes cumplan con el requisito de cada asignatura antes de ser matriculados. (4) Autorizar a los estudiantes a tomar cursos en escuelas privadas con licencia para operar. (5) Cotejar en el Sistema de Información Estudiantil los expedientes académicos de todos los candidatos a graduación para comprobar que cumplen con los requisitos.

*Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento 2735 de 28 de noviembre de 1980: Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de los Estudiantes del Sistema Escolar Público Puertorriqueño (Número 7316).* El 8 de marzo de 2017 el Secretario de Estado Fernando J. Bonilla aprobó una *Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento 2735 de 28 de noviembre de 1980: Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de los Estudiantes del Sistema Escolar Público Puertorriqueño (Número 7316)*. Esta enmienda se realiza a raíz de una solicitud emitida por el Secretario de Educación Dr. Rafael Aragunde Torres el 31 de enero de 2007. Aragunde solicita la actualización de la Cuarta parte del Reglamento 2735 para actualizar dicho reglamento con las nuevas tendencias educativas y sociales y para que el mismo sea cónsono con la *Carta Circular Número 1-2006-2007* emitida el 6 de junio de 2006. De esta forma se busca la actualización y alineación de los documentos que establecen las Políticas Públicas emitidas por el DEPR. Por lo

tanto, todos los cambios establecidos en la *Cuarta Parte del Reglamento 2735* corresponden de manera casi exacta a los establecidos en la *Carta Circular Número 1-2006-2007*.

*Carta Circular Número 13-2015-2016*. El 26 de agosto de 2015 el Secretario de Educación, Profesor Rafael Román Meléndez deja sin efecto cualquier carta circular, memorando o documento que entre en conflicto con la *Carta Circular Número 13-2015-2016* titulada: *Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico Estudiantil y para la Promoción de los Estudiantes del Sistema Educativo Escolar*. La misma fue creada para responder a las demandas del Gobierno Federal quien exigía un proceso de redición de cuentas y una cultura de datos más riguroso y efectivo. La administración del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) publica un nuevo *Plan de Flexibilidad* que busca mejorar los resultados de las pruebas estandarizadas en todas las escuelas públicas del país. Como parte de la estrategia de mejoramiento escolar el DEPR publica la *Carta Circular Número 13-2015-2016* la cual reúne la mayoría de las normativas de la *Carta Circular Número 1-2006-2007* y, a la misma vez añade las normas relacionadas a los procesos de evaluación de las *Pruebas Estandarizadas a Nivel Nacional*. La base legal de la *Carta Circular 13- 2015-2016* a diferencia de otras cartas emitidas anteriormente no sólo se fundamenta en la *Ley 149 del 15 de julio de 1999*, según enmendada conocida como *Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico*; sino que también se rige por *el Joint Committe of Standards, el Plan de Flexibilidad para Puerto Rico, el College Career Readiness y el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior* (IPEDCO, 2013). Los objetivos establecidos en este documento son: (1) Atender las necesidades de los estudiantes ante las nuevas demandas donde imperan los avances tecnológicos al amparo de la globalización; y, (2) transformar los paradigmas educativos para que incluyan estándares y expectativas que respondan a las metas postsecundarias y

profesionales. Entre las transformaciones que diferencian esta carta circular de la anterior (*Carta Circular 1-2006-2007*) se encuentran las siguientes. Primero, se establece como tipos de Evaluación la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa, la evaluación sumativa y la evaluación para la determinación del aprovechamiento y crecimiento académicos. Segundo, la determinación del progreso académico en relación con el grado y materia se establecen a través de las pruebas estandarizadas *Pruebas Meta-PR* y de otros instrumentos establecidos para recopilar información sobre el progreso académico. Se crean cuatro niveles de aprovechamiento académico. Los mismos se clasifican en Prebásico (Ejecución académica mínima), Básico (Ejecución académica limitada), Proficiente (Ejecución académica sólida) y Avanzado (Ejecución académica superior). Además, se mide el crecimiento ascendente del estudiante a través de 10 subniveles de aprovechamiento académico basados en la puntuación a escala los cuales se componen por: Prebásico bajo (55), Prebásico alto (60), Básico bajo (65), Básico moderado (70), Básico alto (75), Proficiente bajo (80), Proficiente moderado (85), Proficiente alto (90), Avanzado bajo (95) y Avanzado alto (100).

Tercero, entre las responsabilidades del maestro se encuentran: (1) Diseñar las experiencias educativas que conduzcan al logro de los objetivos académicos. (2) Propiciar experiencias directas de aprendizaje que contribuyan al logro de los estándares de contenido. (3) Integrar actividades de enseñanza y de evaluación con el propósito de promover el aprendizaje y las competencias de todos los estudiantes. (4) Dedicar un esfuerzo significativo en la realización de la planificación y evaluación. (5) Conocer hasta qué punto el estudiante ha logrado un aprendizaje auténtico y significativo. (6) Establecer las relaciones correspondientes entre la instrucción, el logro de los objetivos y el aprovechamiento de los estudiantes. (7) Preparar un prontuario de curso que incluya todo instrumento o técnicas de *assessment* que utilizará para

evaluar al estudiante e incluir las rúbricas que servirán de guía para su calificación. (8) Utilizar instrumentos de evaluación que sean cónsonos con la naturaleza del contenido del curso. (9) Atender las individualidades de los estudiantes de los subgrupos y los acomodos razonables. (10) Integrar estudiantes con discapacidades mediante la evaluación formativa. (11) Discutir con el maestro del salón recurso el resultado de las evaluaciones realizadas antes de adjudicar una puntuación. (12) Informar por escrito a los estudiantes los criterios, las tareas que realizarán y las puntuaciones que se adjudicarán como parte de la evaluación final del curso. (13) Utilizar no menos de quince puntuaciones parciales en las asignaturas de un año no menos de 8 en las de un semestre. (14) No considerar aspectos o componentes no académicos para evaluar tales como asistencia, responsabilidad, puntualidad, cooperación entre otros. (15) Entrar los datos de evaluación al SIE. (16) Conceder a estudiantes la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras técnicas de *assessment* que se utilicen para adjudicar notas por causa de enfermedad u otra razón justificada. (17) Informar por escrito al estudiante y a sus padres los resultados de las evaluaciones y su progreso luego de 5 días lectivos de haber administrado un instrumento de evaluación. (18) Informar por escrito a los estudiantes los criterios de las tareas que realizaran y las puntuaciones que se adjudicaran como parte de la evaluación final del curso.

Cuarto entre las responsabilidades del Director Escolar se encuentran: (1) Registrar la baja del estudiante en el SIE al momento de esta. (2) Entregar con sus maestros el informe de progreso académico a 10, 20 y 30 semanas y al finalizar el curso. (3) Actualizar el expediente académico de los estudiantes en el SIE. (4) Preparar las transcripciones de créditos. (5) Registrar las horas de labor comunitaria. (6) Promover los estudiantes de grado. (7) Realizar una planificación sistemática del proceso de enseñanza PCEA y PCOA. (8) Desarrollar la organización escolar por grados y materias. (9) Garantizar las etapas de transición y los



requisitos de graduación. (10) Cotejar en el SIE los expedientes académicos de todos los candidatos a graduación para comprobar que cumplen con los requisitos. (11) Informar sobre los resultados de las pruebas estandarizadas. (12) Conservar por un periodo no menor de un semestre la evidencia relacionada a la evaluación y tenerlos disponibles para la inspección del estudiante, padre o encargado que lo solicite.

Carta Circular Número 4-2016-2017. El 22 de julio de 2016 el Secretario de Educación Rafael Román Meléndez deja sin efecto la *Carta Circular Número 13-2015-2016* para poner en vigencia la *Carta Circular Número 4-2016-2017*. Ambas Cartas Circulares son establecidas bajo la incumbencia del mismo Secretario de Educación por lo que sus modificaciones son mínimas para arreglar detalles o atemperarlas a nuevas directrices de las leyes federales y estatales. Las diferencias que se establecen en la *Carta Circular Número 4-2016-2017* son las siguientes: (1) Arreglo en la ortografía o sintaxis de algunas oraciones. (2) Se añade que la misión y visión del “Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) está orientado a formar un estudiante-persona-ciudadano con las competencias esenciales del siglo XXI partiendo de una educación fundamentada en un enfoque constructivista- humanista”. “Desde estos contextos se educa a un estudiante que sabe, sabe hacer, sabe ser y sabe convivir”. (*Carta Circular Número 4-2016-2017*, p. 1). (3) Se incluye el uso de nuevos marcos curriculares y de una meta nacional para guiar al maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje y que estos están documentados en el *Plan Estratégico con Visión Longitudinal*. Sustituyendo el *Plan de Flexibilidad* por el *Plan Estratégico*. (4) En la sección titulada *Evaluación para la determinación de proficiencia y crecimiento académico* se cambiaron los conceptos que aparecen en la tabla 5.

**Tabla 5**

*Comparación de los niveles establecidos en las Pruebas Estandarizadas entre la Carta Circular Número 13-2015-2016 y la Carta Circular Número 4-2016-2017*

<b>Carta Circular Número 13-2015-2016</b>	<b>Carta Circular Número 4-2016-2017</b>
Prebásico- Mínima	Prebásico – Mínima
Básico- Limitada	Básico- Limitada
Proficiente- Sólida	Proficiente- Competente
Avanzado- Superior	Avanzado- Optima

(5) Cambio del concepto aprovechamiento académico por el concepto proficiencia en la sección de crecimiento académico. (6) Cambios en el contenido del prontuario el cual es más específico. Además, se añade a la *Carta Circular Número 4-2016-2017* un modelo titulado *Ejemplo de Prontuario y Plan de Evaluación en el Apéndice C*. (7) Cambios numéricos en la sección de: *Procedimiento para adjudicación de puntuaciones finales por asignatura en SIE* donde el peso relativo de la distribución de puntos cambia. En la tabla 6 se presentan estos cambios.

**Tabla 6**

*Comparación del peso relativo en el procedimiento para adjudicación de puntuaciones finales por asignatura en SIE entre la Carta Circular Número 13-2015-2016 y la Carta Circular Número 4-2016-2017*

<b>Peso Relativo Carta Circular Número 13-2015-2016</b>	<b>Peso Relativo Carta Circular Número 4-2016-2017</b>
66.6	66.7
26.6	26.7
6.6	6.6
100%	100%

(8) Cambio en la acumulación de puntos en las materias donde no se administran las pruebas estandarizadas a 1,400 puntos (antes 1,500 en la CC #13-2015-2016). (9) Se añade una tabla titulada: *Distribución de puntos para el estudiante en las materias donde no se administran las*

*pruebas estandarizadas* donde el peso relativo de la distribución de puntos cambia. Los cambios se pueden observar en la tabla 7.

**Tabla 7**

*Comparación del peso relativo de la distribución de puntos entre la Carta Circular Número 13-2015-2016 y la Carta Circular Número 4-2016-2017*

<b>Peso Relativo</b> <i>Carta Circular Número</i> <i>13-2015-2016</i>	<b>Peso Relativo</b> <i>Carta Circular Número</i> <i>4-2016-2017</i>
66.6	70
26.6	30
100%	100%

(9) Se añade en la página 10 de la *Carta Circular Número 4-2016-2017* los siguientes párrafos.

En las materias donde no se administran las pruebas estandarizadas, los estudiantes de primero a duodécimo acumularán un total de 1,400 puntos al finalizar las 40 semanas. Las puntuaciones se distribuirán a base de 400 puntos en las tareas de desempeño (30% del total acumulado) y 1,000 puntos en las técnicas de *assessment* y pruebas administradas por el maestro en la sala de clases (70% del total acumulado). Esta distribución de puntos y del peso en la evaluación, la utilizarán los maestros que están en el proceso piloto (inglés) de la adjudicación del aprovechamiento académico del estudiante en las pruebas estandarizadas y los que iniciaran el proceso piloto en el 2017-2018 (matemáticas y ciencias).

Cada maestro, al inicio del año escolar, es responsable de acceder al área de “Registro de Evaluación” del SIE y seleccionar “Utilizar peso” para poder crear las carpetas para “Técnicas de *assessment* y pruebas” y “Tareas de Desempeño” y establecer el peso relativo de cada carpeta respectivamente. Una vez realizado este procedimiento las puntuaciones por materia de cada estudiante se calculan automáticamente en el SIE para

el informe de progreso de las 10, 20, 30 y 40 semanas. De igual forma, la puntuación y nota final del año de cada estudiante es calculada automáticamente por el SIE.

(10) Se elimina de la tabla: *Distribución de Escuelas por Niveles* que aparece en la *Carta Circular Número 15-2015-2016* debido a la nueva reorganización de escuelas en el DEPR. (12)

En la sección de normas y procedimientos para la promoción de estudiantes del nivel primario elemental se añade lo siguiente: “Cada curso de Adquisición de la Lengua, que integra el español con los estudios sociales, equivale a una sola asignatura” (C.C. # 4-2016-2017, p. 13).

*Enmienda a la Carta Circular Número 4- 2016-2017 (17 de octubre de 2016).* El 17 de octubre de 2016 el Secretario de Educación profesor Rafael Román Meléndez publicó una enmienda a la *Carta Circular Número 4- 2016-2017* titulada *Enmienda a la Carta Circular Número 4-2016-2017; Política Pública sobre Normas y Procedimientos de Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil y para la Promoción de Estudiantes del Sistema Educativo Escolar*. El objetivo es enmendar el renglón de procedimientos para la adjudicación de puntos finales por asignatura en el *Sistema de Información Estudiantil (SIE)*. La enmienda establece que el maestro es responsable de acceder al *Registro de Puntuaciones del SIE* para identificar los tipos de evaluaciones y para publicar las puntuaciones para que el SIE las calcule automáticamente. También establece que el director escolar tiene como responsabilidad actualizar los patrones de evaluación académica para que los maestros puedan publicar sus notas y cargar electrónicamente las evaluaciones a la *Trascripción de Créditos*. En otros asuntos especifica que todas las guías para trabajar en el SIE se encuentran en el *Portal de Capacitación Virtual del DEPR*.

*Enmienda a la Carta Circular Número 4- 2016-2017 (19 de abril de 2017).* El 19 de abril de 2017 la Secretaria de Educación doctora Julia B. Keleher publicó una enmienda titulada

*Enmienda a la Carta Circular 4-2016-2017: Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante.* El objetivo de esta enmienda es derogar todas las determinaciones relacionadas con la asignación de puntos de nota final del estudiante por concepto de los resultados de las pruebas estandarizadas establecidas en la *Carta Circular Número 4-2016-2017*. En la misma se establece que esta enmienda no altera la responsabilidad de cada maestro de acceder al área de *Registro de Puntuaciones del SIE* entrar a tiempo las notas y publicar las puntuaciones. Se establece su vigencia de forma inmediata.

*Carta publicada el 7 de agosto de 2017- Compendio de Políticas.* El 7 de agosto de 2017 la Secretaria de Educación Julia Keleher estableció mediante un comunicado dirigido a todo el personal del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) que como parte del compromiso de optimizar la eficiencia que requieren las funciones del educador se comenzaría un proceso de revisión de la reglamentación del DEPR y que el primer paso consistía en establecer un compendio cónsono con la implementación de políticas públicas. Este compendio tiene una vigencia inmediata y como resultado quedarían sin efecto las directrices emitidas en el pasado a través de cartas circulares.

*Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico.* En el mes de agosto de 2017 la Secretaria de Educación doctora Julia Keleher anunció la eliminación de las Cartas Circulares en el Departamento de Educación de Puerto Rico para sustituirlas por el documento titulado *Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico*. Según la Secretaria de Educación esta acción responde a la necesidad de simplificar a los padres y al personal de las escuelas la búsqueda de las cartas circulares vigentes y evitar confusión con las cartas circulares anteriores que han sido derogadas (Endi.com, 2017). En el nuevo *Compendio de Políticas Públicas* la sección Serie A-800 corresponde al tema de la

evaluación académica y entre sus subtemas contiene las siguientes series: (1) Serie A-801(a): Prekínder; (2) Serie A-801(b): Kínder; (3) Serie A-801(c): Educación Montessori; y, (4) Serie A-801(d): Escuelas Especializadas/ Proyectos Innovadores y, (5) A-802: Cuadro de Honor, Días de Logros y Graduaciones.

Al comparar la Sección de la Serie A-800 del *Compendio de Políticas Públicas* y la última carta circular (C.C. # 4-2016-2017) se puede observar que el compendio contiene la misma información de la carta derogada. Lo que diferencia una de la otra es que en el Compendio se elimina la información introductoria establecida en las páginas 1, 2 y 3 de la *Carta Circular Número 4-2016-2017*; y se elimina un párrafo del área de *Promoción de Estudiantes* de la página doce que expone que:

El proceso educativo provee las experiencias necesarias para responder a las necesidades, los talentos y los intereses de los estudiantes y así alcanzar el desarrollo pleno de su potencial intelectual, personal, social, académico y ocupacional. Esto debe estar enmarcado dentro de la planificación sistemática documentada en el *Plan Comprensivo Escolar Auténtico (PCEA)* (*Carta Circular Numero 4-2016-2017*; p. 12).

También, el nuevo *Compendio de Políticas Públicas* añade las series: (1) Serie A-801(a): Prekínder; (2) Serie A-801(b): Kínder; (3) Serie A-801(c): Educación Montessori; y, (4) Serie A-801(d): Escuelas Especializadas/ Proyectos Innovadores y (5) A-802: Cuadro de Honor, Días de Logros y Graduaciones donde especifica más detalladamente los procesos en estos grados, escuelas, proyectos especiales y actividades.

*Carta Circular #03-2019-2020 Política Pública sobre las Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes*- en esta carta circular publicada el 6 de agosto de 2019 se presenta una actualización de la política de evaluación del estudiante ante los cambios

ocurridos en la base legal del País. La legislatura de Puerto Rico firma el 29 de marzo de 2010 la *Ley #85-2018*, según enmendada, conocida como *Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico* lo que conlleva una serie de cambios en la estructura administrativa del DEPR. La carta circular comienza estableciendo la importancia de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes como un proceso ordenado, metódico y progresivo que se integra a las actividades de enseñanza aprendizaje. Estos procesos incluyen que el estudiante reciba una educación académica basada en los derechos y responsabilidades que se exponen en la *Ley #85-2018*; la *Ley Carl D. Perkins V, Career and Technical Education Improvement Act (2006)*; la *ley #51-1996* conocida como *Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos*; y, la *Ley de Rehabilitación* de 1973. La *Carta Circular #03-2019-2020* establece tres tipos de evaluación entre las que se encuentran: 1) Evaluación diagnóstica; 2) Evaluación formativa y, 3) Evaluación sumativa. Se establece al igual que en cartas circulares anteriores la diferencia entre medición, assessment y evaluación y se mencionan ejemplos de instrumentos de evaluación para cada una. Se simplifican las directrices relacionadas a la planificación del proceso de evaluación a través del prontuario de curso y se establece la adjudicación de puntos por materia o curso. Luego se explica cómo se va a llevar el procedimiento para la evaluación del aprendizaje en prekínder y kindergarten, en los cursos de bellas artes, los cursos de educación ocupacional, las instituciones postsecundarias, las escuelas con método Montessori, el Programa de Educación Especial y los maestros de educación física adaptada. Se pudo observar que dentro de los cambios entre el *Compendio de Políticas Públicas* y la nueva *Carta Circular #03-2019-2020* se excluyeron las directrices para la evaluación para la determinación de proficiencia que se realiza durante la administración de las pruebas del estado conocidas como *META-PR*.

## **Marco metodológico**

En el siguiente Marco Metodológico se exponen estudios e investigaciones relacionadas al tema del Ciclo de Desarrollo de la Política Pública Educativa. De esta forma se pueden observar distintas formas de acercamiento al problema bajo estudio.

### **Ciclo de desarrollo de la política pública.**

Feinstein (2006) expone que el énfasis en la gestión de una educación pública orientada en los resultados y una gestión administrativa de rendición de cuentas ha generado el interés en el análisis y la evaluación de las políticas educativas; y que para evaluar una política se deben considerar varios procesos. Primero, la evaluación *ex ante*, que corresponde al proceso del diseño y que consiste en una consideración de la relevancia o pertinencia de la intervención y de la estimación de sus posibles efectos. Segundo, la evaluación intermedia que suele utilizarse para aportar elementos de juicio a la hora de decidir sobre la continuación de la política pública; y, por último, la evaluación *ex post facto* o terminal que tiene lugar después de la fecha de terminación de la política con la intención de determinar su efectividad. El realizar este ciclo de evaluación permite a los actores aprender de la experiencia al extraer lecciones sobre los beneficios, los aspectos a mejorar y sobre las razones de los éxitos y fracasos. De esta forma, permite mejorar la eficiencia y eficacia de la política (Salazar, 2009).

El propósito al evaluar una política pública es analizar las distintas etapas desde que se interviene hasta que se validan los resultados. Por lo tanto, es posible distinguir tres tipos de evaluaciones: evaluación conceptual o de diseño, evaluación de gestión o proceso y la evaluación de los resultados. La evaluación conceptual o de diseño busca analizar el diseño de la política. Verifica el diagnóstico realizado y su coherencia con las necesidades o el problema presentado; además, analiza la lógica del modelo de intervención diseñado. La evaluación de proceso



consiste en examinar la forma en que se gestiona la política; su ejecución, monitoreo, el grado de implicación de los gestores de dicha política, su actitud, formación, organización y los recursos. Supone el estudio de la organización, el procedimiento y los criterios de funcionamiento interno. La evaluación de resultados trata de conocer hasta qué punto la política está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando parámetros o criterios de valor definidos (Cinera, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).

Delgado (2009) expresa que las políticas públicas atraviesan varias etapas que configuran un ciclo. El ciclo de una política pública termina con un proceso de retroalimentación que da lugar a una nueva definición del problema que inició el ciclo. Para la misma autora, las fases principales del ciclo de las políticas públicas son las siguientes: 1) la identificación y definición de problemas; 2) la formulación de políticas; 3) la adopción de la decisión; 4) la implantación; 5) la evaluación. En la fase de identificación y definición de problemas el gobierno identifica la existencia de un problema u oportunidad social. En la fase de formulación de las políticas el gobierno reconoce la existencia de un problema, lo define y decide actuar sobre él, comienza la fase de formulación de políticas, que tiene que ver con el desarrollo de cursos de acción. La fase de adopción de la decisión está exclusivamente en manos de uno o varios funcionarios públicos: para que una política se considere pública ésta debe haberse generado por medios gubernamentales. La fase de implantación de las políticas públicas comienza una vez adoptada la decisión, y comprende todas las actividades y procesos desarrollados hasta que aparecen los efectos asociados con la intervención pública al movilizar los recursos económicos y humanos. Por último, la fase de la evaluación determina en qué medida se han logrado los objetivos de la política pública en cuestión. La evaluación cierra el ciclo de las políticas, y puede retroalimentar el proceso en cualquiera de sus fases. En la dinámica de las políticas públicas es posible la

aceptación de una política, su rediseño o su extinción. Este momento requiere que coincidan la preocupación social, la existencia de una solución técnica y el apoyo político (Lahera, 2004).

En el año 1992 el Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia adoptó una Iniciativa Regional de Escuelas Promotoras de Salud y elaboró un documento de política pública con el propósito de formalizar el rol de las Escuelas Saludables y fomentar los derechos humanos en los niños y jóvenes en la edad escolar. Un grupo de investigadores compuesto por Agudelo, Arango, Campos y Robledo (2012) realizó un estudio cualitativo para analizar el proceso de la producción de políticas públicas denominado Ciclo de Política concentrándose en la fase de formulación. Para el mismo, se utilizó como técnica de investigación la revisión documental como fuente secundaria y la obtención de información mediante entrevistas semiestructuradas a los actores claves como fuente primaria. La muestra seleccionada estuvo compuesta por participantes que eran expertos en tema, contaban con la experiencia necesaria y estaban disponibles para participar en el estudio. El objetivo para la selección de esta muestra fue conocer el punto de vista de los informantes con respecto a la política pública de una Escuela Saludable de Colombia. La información recopilada se organizó en categorías que fueron definidas como producto de la revisión documental y las entrevistas semi estructuradas. Luego se procedió a evaluar la política pública. Los hallazgos encontrados fueron organizados en: (1) surgimiento de la política pública; y, (2) secuencia de las decisiones de la política pública que a su vez se subdividieron en: (a) normas, (b) observación de actores; (c) relaciones; (d) problemas; (e) objetivos; (f) líneas de acción; (g) tiempos de acción de la política; y, (h) toma de decisiones.

Los resultados de esta investigación reflejaron que existen factores que afectan en mayor o menor grado el compromiso de ciertos sectores. Entre estos se encuentran: (1) La comprensión de la política desde lo conceptual hasta lo instrumental; (2) la importancia dada a las relaciones

verticales entre los sectores; (3) la desarticulación entre los sectores de salud y educación; y, (4) la falta de visibilidad de un campo común entre los sectores. Además, los actores opinaron que la implementación de la política pública era aún incipiente, estaba poco desarrollada y que ante los cambios de gobierno se perdía la continuidad. Las recomendaciones de los investigadores fueron: (1) la agenda política debe determinar las iniciativas de las instituciones educativas, los municipios y departamentos (agencias) de la relación que guardan con el origen en el cual fue formulada; (2) No existe suficiente apoyo; (3) los diversos sectores deben involucrarse; (4) existe desconocimiento de los documentos por parte de los informantes en posiciones claves; (5) existe desconocimientos en los lineamientos y los procesos en las escuelas; (6) existe desconocimiento en la transversalidad de los procesos; (7) hay una necesidad de trabajar en red con la promoción; (8) existe una necesidad de fortalecer las estrategias; (9) se debe construir un proceso participativo; (10) Existe una falta de trabajo unificado para atender los problemas socio-educativos. La investigación concluye con el hecho de que las escuelas saludables no han sido objeto prioritario y que la política pública no ha sido compatible con el desarrollo de los procesos. Para los investigadores el logro de los objetivos de la política pública está relacionado de manera directa con el empoderamiento de la comunidad y de su capacidad de promover y controlar su propia salud. Por lo tanto, se requiere que: (1) todos los sectores se involucren para que se apropien del tema; (2) facilitar la disponibilidad de los recursos necesarios para impulsar y mantener la política educativa; (3) trabajar de manera más comprometida en el sector educativo; (4) Desarrollar actividades relacionadas al tema en las escuelas; (5) apoyar y dar seguimiento al factor humano; (6) conocimiento por parte de las autoridades político-administrativas para la toma de decisiones; (7) y, la necesidad de evaluar las políticas públicas con el fin de conocer su evolución y medir su impacto en las escuelas.

En otra investigación, Drago (2008), realizó un estudio en tres escuelas de la Comuna de Peñalolén en Chile con el propósito de conocer cuál había sido el funcionamiento de los *Consejos Escolares* acorde a los principios y características definidas en la política pública titulada *Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados* en el sistema educativo (MINEDUC; 2002). Para el mismo se realizó una metodología de investigación mixta (cualitativa- cuantitativa) en donde utilizó como instrumentos: entrevistas semiestructuradas, cuestionarios y un análisis documental. La muestra participante estuvo constituida por los siguientes actores: representantes de los docentes, alumnos(as), padres, madres o encargados y los directores escolares. Entre los resultados se puede señalar que el funcionamiento de los *Consejos Escolares* ha sido acorde a las características definidas por la política pública que los constituyó. No obstante, a los *Consejos Escolares* aún falta atender e implementar algunas labores establecidas en sus principios de la política educativa y fomentar una participación real. La diversidad de sectores que participan de estos *Consejos Escolares* hace un poco complejo su funcionamiento. A pesar de esta realidad, los docentes, los alumnos y los padres expresaron que el Consejo Escolar les permitía participar de los procesos y mantenerse informados de lo que acontecía en su escuela. La investigadora concluye su estudio explicando que la constitución de los *Consejos Escolares* ha permitido un avance en los niveles de participación en los centros escolares donde tradicionalmente son espacios bastante autoritarios y encerrados en “formulismos y territorios exclusivos” de ciertos poderes directivos y docentes. La implementación de esta política educativa ha permitido que todos los sectores se reúnan, dialoguen y compartan como una comunidad escolar. Aunque, existe la necesidad de una participación más activa por parte de los sectores involucrados; la investigadora considera que

esta situación no es sólo de los actores involucrados, sino de una política pública que posee serias limitaciones en la forma en que se establecieron sus disposiciones.

## Capítulo III

### Metodología

El objetivo de este estudio es adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico con la intención de observar de cerca el fenómeno, recopilar los datos estadísticos necesarios para establecer su efectividad y conocer cuáles son sus implicaciones para los maestros, los directores escolares y para los programas graduados en educación. Para poder llevar a cabo esta investigación se utilizó el método de estudio mixto con un diseño exploratorio en secuencia de fases. En la fase cualitativa se utilizaron dos técnicas de recopilación de datos cualitativos. La primera consistió en un análisis documental de las cartas circulares y otros documentos oficiales dirigidos a establecer la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Un análisis documental es una técnica de recopilación de datos que contribuye a entender mejor al fenómeno bajo estudio, rastrear el impacto de las decisiones administrativas y a desarrollar preguntas de investigación más pertinentes al tema bajo estudio (Ponce, 2014). Al utilizar esta técnica la investigadora estudió los documentos de las políticas públicas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para entender mejor los aspectos administrativos que se llevan a cabo en la gestación, diseño, implementación, evaluación y retroalimentación del ciclo de desarrollo de una política educativa. Para realizar este análisis documental se tomó en consideración las cartas circulares y documentos normativos (16 documentos) que abarcan desde el año 1980 hasta el año 2020 (40 años) dirigidos a establecer las normas y los procedimientos para la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. Se seleccionó este periodo de tiempo debido a que la investigadora no encontró evidencia documental de cartas

circulares anteriores al año 1980 dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Cada documento se analizó y comparó con el documento anterior para establecer los cambios o modificaciones del documento emergente a través de una *Plantilla para el Análisis Documental de las Cartas Circulares y otros Documentos Oficiales publicados por el DEPR (Apéndice A)* para establecer las políticas públicas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Los resultados del análisis documental, producto de esta investigación se exponen en el Capítulo IV. La lista de documentos analizados se presenta en la tabla número ocho.

### Tabla 8

*Políticas educativas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante desde el 1980 hasta el 2020*

Fecha	Título	Secretario de Educación	Carta Derogada
13 de enero de 1981	<i>Carta Circular Número 11-80-81- Reglamento para las Escuelas Elementales y Secundarias</i>	Profa. María Socorro Lacot	No Especifica
20 de diciembre de 2000	<i>Carta Circular Número 19-2000-2001- Normas para la Evaluación de Estudiantes de las Escuelas de la Comunidad</i>	Dr. Víctor Fajardo	11-1980-1981
28 de diciembre de 2000	<i>Carta Circular Número 26-2000-2001- Normas y Procedimientos para la Promoción de Estudiantes</i>	Dr. Víctor Fajardo	11-1980-1981
28 de febrero de 2001	<i>Carta Circular 28-2000-2001 Asuntos Relacionados con la Carta Circular 26-2000-2001- Normas y Procedimientos para la Promoción de Estudiantes</i>	Dr. César Rey	26-2001-2002
Octubre, 2003	<i>INDEC 2003 Fundamentos Teóricos y Metodológicos del Proyecto de Renovación Curricular</i>	Dr. César Rey	Vigente
23 de septiembre de 2004	<i>Carta Circular Número 8-2004-2005- Normas para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y Promoción de los Estudiantes del Sistema Público</i>	Dr. César Rey	28-2000-2001

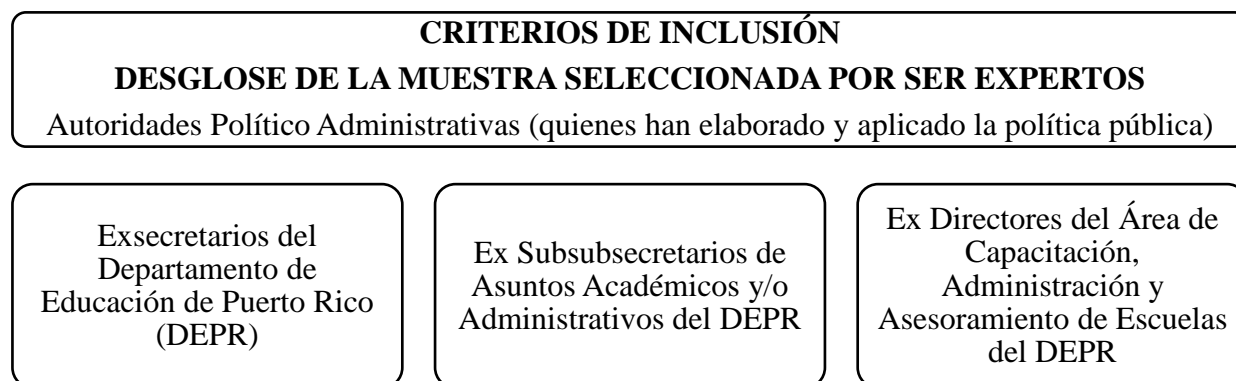
18 de octubre de 2005	<i>Trasfondo General Política de Evaluación.</i>	Dra. Gloria Baquero Lleras	Informe de Investigación
6 de julio de 2006	<i>Carta Circular Número 1-2006-2007- Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de Estudiantes del Sistema Escolar Público Puertorriqueño</i>	Dr. Rafael Aragunde	8-2004-2005
8 de marzo de 2007	<i>Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento para las Escuelas Elementales y Secundarias del 28 de noviembre de 1980 (Reglamento 2735). Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de Estudiantes del Sistema Escolar Público Puertorriqueño</i>	Dr. Rafael Aragunde	8-2004-2005
26 de agosto de 2015	<i>Carta Circular Número 13-2015-2016- Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil y para la Promoción de los Estudiantes del Sistema Educativo Escolar</i>	Prof. Rafael Román Meléndez	1-2006-2007
22 de julio de 2016	<i>Carta Circular Número 4-2016-2017- Política Pública sobre Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil y para la Promoción de los Estudiantes del Sistema Educativo Escolar</i>	Prof. Rafael Román Meléndez	13-2015-2016
17 de octubre de 2016	<i>Enmienda a la Carta Circular Número 4-2016-2017- Política Pública sobre Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil y para la Promoción de los Estudiantes del Sistema Educativo Escolar</i>	Prof. Rafael Román Meléndez	Ninguna
19 de abril de 2017	<i>Enmienda a la Carta Circular Número 4-2016-2017: Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil de los Estudiantes del Sistema Educativo Escolar</i>	Dra. Julia B. Keleher	4-2016-2017
7 de agosto de 2017	<i>Carta a todo el personal. Compendio de Políticas Públicas</i>	Dra. Julia B. Keleher	Deja sin efecto las Cartas Circulares anteriores.
Agosto de 2017	<i>Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico</i>	Dra. Julia Keleher	Deja sin efecto las Cartas Circulares anteriores.



La segunda técnica consistió en realizar una serie de entrevistas semiestructuradas a exfuncionarios del DEPR que ocuparon puestos como autoridades político- administrativas y que cuentan con la trayectoria profesional, la experiencia y los conocimientos en la creación de políticas educativas (Cartas Circulares) dirigidas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante con miras a entender y conocer el fenómeno bajo estudio. Como criterio de inclusión participaron las autoridades político- administrativas que están compuestas por exfuncionarios que ocuparon altos niveles administrativos en el DEPR, crearon políticas educativas relacionadas a la evaluación del aprovechamiento del estudiante y fueron los encargados de gestar, diseñar y conceptualizar una política pública educativa. Se excluyó a cualquier autoridad político-administrativa que se encontraba trabajando activamente en el Departamento de Educación de Puerto Rico, no haya trabajado como empleado en el Sistema Educativo Público de País o a cualquier personal que no haya colaborado en la creación de políticas educativas. La figura número cinco muestra un desglose de los participantes.

### Figura 5

*Criterios de inclusión para la Fase Cualitativa (Fase I)*



Luego de haber implementado ambas técnicas cualitativas, se procedió a realizar una triangulación de los datos cualitativos recopilados producto del Análisis Documental, la Bitácora de la Investigadora y la Entrevistas a las Autoridades Político-Administrativas del DEPR. Los resultados de la triangulación se utilizaron para establecer categorías que sirvieron para redactar un cuestionario. El mismo fue administrado a los maestros y a los directores escolares en una encuesta que se realizó en la fase cuantitativa. El criterio de inclusión para la fase cuantitativa fue haber trabajado activamente como maestro o director escolar en una escuela de una Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico.

### **Diseño de la investigación**

A lo largo de la historia de la educación en Puerto Rico se ha experimentado una serie de cambios en las políticas educativas dirigidas a establecer las normas y los procedimientos para la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes de las escuelas públicas del País. Estos cambios responden al surgimiento de nuevas tendencias y necesidades sociales, económicas y políticas de un mundo globalizado y dirigido hacia los avances tecnológicos. Una vez revisada la literatura, se descubrió que existía una carencia sobre investigaciones dirigidas al análisis y el estudio de las políticas educativas en Puerto Rico. Por lo tanto, para resolver el problema planteado y contestar las preguntas de esta investigación se utilizó la metodología de un estudio mixto con un diseño exploratorio en secuencia de fases (Cualitativo-Cuantitativo). El diseño en secuencia de fases busca investigar el problema a través de fases progresivas de desarrollo e implican la recolección y análisis de los datos de los enfoques cualitativo y cuantitativo; así como la integración conjunta de los datos (Hernández, Fernández, y Batista, 2010). El acercamiento exploratorio conlleva un estudio cualitativo en su fase inicial para la recolección y análisis de datos que contribuyan a entender el fenómeno. Los datos generados en

esta fase se utilizaron posteriormente en una segunda fase para generar datos cuantitativos. La combinación de la perspectiva cualitativa con la cuantitativa permitió darle profundidad al análisis y fortalecer la validez de la interpretación. Los resultados de ambas fases se conducen como un estudio completo a la hora de analizar los datos por los que se obtiene una visión más amplia y profunda de la exploración realizada, lo que provee una mayor precisión y fortaleza metodológica (Ponce, 2014).

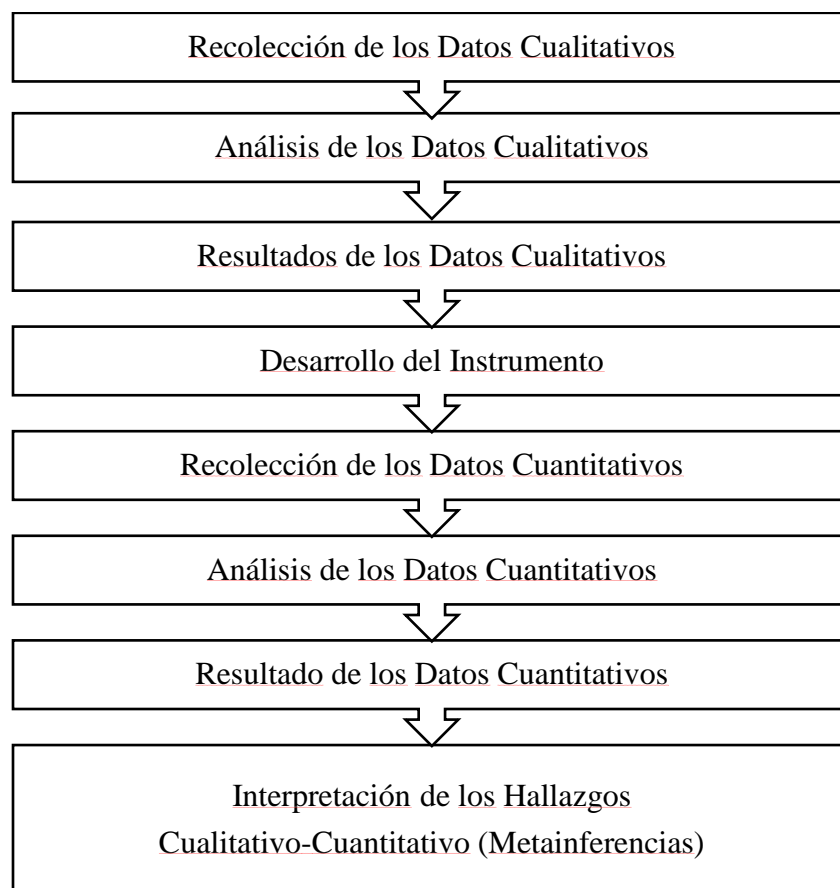
Hernández, Fernández y Batista (2010) exponen que el diseño exploratorio en secuencia de fases no solamente es útil para explorar al fenómeno sino también, para expandir los resultados. Los mismos autores expresan que la ventaja de este diseño reside en ver cada etapa del proceso de una forma más clara y diferenciada lo que permite describir y reportar los datos. La naturaleza de esta investigación justifica el uso del diseño exploratorio en secuencia de fases por varias razones. En primer lugar, en Puerto Rico existe una carencia de investigaciones dirigidas al análisis y la evaluación del ciclo de desarrollo de las políticas educativas de evaluación del aprovechamiento académico. Esta situación implica la necesidad de utilizar los enfoques cualitativo y cuantitativo para recopilar información que permita explorar, describir y explicar el problema bajo estudio. Según Ponce (2014) para investigar un problema a profundidad se deben utilizar los enfoques cualitativo y cuantitativo con miras a que los datos obtenidos de ambos paradigmas le ofrezcan al estudio fortaleza y confiabilidad. Además, estos datos pueden utilizarse para llevar a cabo una triangulación donde se puedan estudiar los distintos aspectos identificados en el problema. De esta forma, ambos enfoques pueden complementarse para analizar posteriormente los datos integrados y ratificar los hallazgos.

En segundo lugar, al utilizar la metodología mixta de investigación se puede lograr mayor precisión y riqueza de datos. La recolección de datos cualitativos y cuantitativos facilitan

explicar y solucionar el problema, ya que se generan datos que pueden complementarse, estos abarcan los mismos aspectos e información que pueden contestar las mismas preguntas de investigación. De esta forma, los datos triangulados pueden lograr reducir el margen de inferencias e interpretaciones por parte de la investigadora. Finalmente, y, en tercer lugar, el complementar e integrar los enfoques cualitativo y cuantitativo provee una mayor robustez en la metodología, ya que las fortalezas de un enfoque compensan las debilidades del otro (Ponce, 2014). La figura seis presenta el modelo que se utilizará para desarrollar la metodología de esta investigación.

### Figura 6

*Método Mixto Exploratorio con Diseño en Secuencia de Fases. Nota: Adaptado de: Cresswell, J.W y Plano, V.L. (2007). Mixed Methods Research. California: Sage Publications*



### *Fase I- Fase Cualitativa*

La fase cualitativa de este estudio consistió en utilizar dos técnicas para recopilar información. La primera técnica consistió en realizar un Análisis Documental de las cartas circulares que establecen las políticas públicas de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Para discutir los datos recopilados en el análisis documental, se identificaron aquellos temas de mayor relevancia. Los mismos se utilizaron como base para desarrollar las categorías que sirvieron para organizar, resumir e interpretar los datos que mejor describían la estructura del cumplimiento de las normas institucionales y del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento del estudiante. Los hallazgos obtenidos del análisis documental se utilizaron para establecer los temas y las categorías que sirvieron de base en la redacción de las preguntas que se utilizaron para desarrollar un *Protocolo de Entrevistas*.

La segunda técnica consistió en realizar entrevistas a exfuncionarios que trabajaron en el DEPR como autoridades político- administrativas encargadas de gestar, diseñar e implementar las políticas educativas. Para esta segunda técnica se seleccionó un diseño descriptivo de corte fenomenológico. Hernández, Fernández, & Baptista (2006) establecen que lo que distingue a este diseño cualitativo de otros es que se puede indagar sobre las experiencias del participante en relación con el fenómeno bajo estudio. Los mismos autores exponen que en un estudio descriptivo fenomenológico: (1) el investigador pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente; (2) se analizan discursos y temas específicos, así como posibles significados; (3) el investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto relacional. El diseño descriptivo de corte fenomenológico permite adentrarse en el

mundo de los sujetos para identificar cómo y en qué condiciones trabajan o viven, así como definir el significado que le dan a estos procesos. De esta forma se puede describir en detalle el fenómeno que se investiga. El objetivo de la entrevista fue establecer una conversación persona a persona (individual) para recopilar datos y entender mejor cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política pública educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y conocer cuáles son los retos y las oportunidades en el proceso de su ciclo de desarrollo y las implicaciones de esta política educativa para los maestros y directores escolares del sistema público; y para los programas graduados en educación.

Como parte del protocolo, la dinámica de la entrevista se centró en un diálogo de preguntas y respuestas. No hubo contestaciones correctas o incorrectas, sino una conversación en torno a las vivencias y experiencias de estos funcionarios gubernamentales. Para documentar la conversación, los datos obtenidos se grabaron de forma digital (con previa autorización del funcionario en la hoja titulada: *Autorización para Grabar en Audio* (Apéndice C) y se anotaron los datos importantes en la *Bitácora del Investigador* (Apéndice E). La importancia de una grabación de audio digital estriba en que la misma puede dar cuenta de lo vivido, en tanto se transcriban luego los momentos más importantes del diálogo, a fin de volver a ellos desde una versión sintética. En la *Bitácora del Investigador* se anotó de la manera más simple pequeños rastros con una palabra, una anotación al margen, una clave para los hechos que constituyeron la situación observada y/o escuchada. Luego de la entrevista, se procedió a transcribir la información. La información recopilada mediante la entrevista y en las grabaciones de audio se transcribieron *verbatim*.

Para asegurar la validez interna de los datos recopilados mediante la técnica de la entrevista el participante (autoridades político- administrativas) participaron en tres procesos o

instancias: 1) una entrevista que duró aproximadamente 50 minutos; 2) la corroboración de la entrevista en la cual se le dio un término de dos semanas para corroborar la misma y que al no ser recibida en este periodo de tiempo la investigadora principal entendió, según se estableció en la hoja de consentimiento informado, que el participante aceptaba que era una transcripción fiel y exacta de la entrevista y que la investigadora procedería a utilizarla como parte de la investigación; y, 3) como experto en la fase cuantitativa para evaluar el instrumento (Cuestionario) que formó parte de dicha fase y en la cual el participante contó con un término de dos semanas para revisar y entregar con las observaciones, recomendaciones y sugerencias a la Investigadora Principal de forma personal (A la mano) o por el medio que el participante dispuso. Para establecer la validez de contenido, verificar el vocabulario, establecer el orden de secuencia y la redacción del *Cuestionario* que se le administró a los maestros y a los directores escolares se les solicitó a los participantes de la entrevista (autoridades político-administrativas) que colaboraran con su evaluación, ya que, para efectos de este estudio, son las personas que pueden ser consideradas como expertos en el tema.

La investigadora se mantuvo analizando la información recopilada hasta llegar al punto de saturación, donde comenzaron a repetirse los datos. En este punto de la investigación, se analizó mediante una triangulación los resultados obtenidos del *Análisis Documental*, la *Bitácora del Investigador* y los datos recopilados en la *Entrevista*. Se buscaron patrones comunes en los datos que pudieron categorizarse para contestar las preguntas de investigación de la fase cualitativa y luego construir una encuesta que sirvió de base para la fase cuantitativa.

**Consideraciones Éticas para la Fase Cualitativa.** La Investigadora Principal le realizó un acercamiento individual al participante de forma verbal y mediante carta escrita a través del documento titulado: *Carta al Participante de la Fase Cualitativa*. Estos participantes fueron

parte de las autoridades político- administrativas que trabajaron en el DEPR como funcionarios posiciones de alta jerarquía entre las que se encontraban: Secretarios, Ex Secretarios y Ex Directores de la Oficina de Capacitación Administración y Asesoramiento de Escuelas y fueron seleccionados por su trayectoria profesional, su experiencia y por sus conocimientos en la creación de políticas educativas (Cartas Circulares Derogadas) dirigidas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante.

Para cumplir con las disposiciones éticas, se procedió a solicitar la aprobación del estudio mediante la Junta para la Protección de Sujetos Humanos en la Investigación (IRB- *Human Subjects Research*) del Universidad Ana G. Méndez y a su Oficina de Cumplimiento del Recinto de Cupey. Se llevó a cabo el protocolo con las disposiciones de esta Junta para asegurar que la investigación no conllevará riesgos para los participantes. Este estudio conllevó riesgos mínimos para los participantes. Un riesgo mínimo es cuando la posibilidad de daño o molestia en el proceso de investigación no es mayor de lo que se presenta ordinariamente en la vida diaria. Algunos de los riesgos pudieron ser el aburrimiento, cansancio o falta de interés.

La Investigadora Principal le entregó a cada participante una *Hoja de Consentimiento* la cual se leyó oralmente (en voz alta). En la *Hoja de Consentimiento* se presentó el título de la investigación; la descripción del estudio y el rol de la participación de exfuncionario; los riesgos e incomodidades; los posibles beneficios; los incentivos; los procesos para la protección de la privacidad y confidencialidad, la decisión sobre su participación en este estudio, el relevo de responsabilidad del DEPPR; y, la información contacto. Además, se le informó al participante que su colaboración constaba de tres procesos o instancias que incluían: 1) una entrevista con una duración aproximadamente 50 minutos; 2) la corroboración de la entrevista en la cual se le dio un término de dos semanas para corroborar la misma y que de no ser recibida en este periodo



de tiempo la investigadora principal entendería que era una transcripción fiel y exacta de la entrevista y procedería a utilizarla como parte de la investigación; y, 3) como experto en la fase cuantitativa para evaluar el instrumento (*Cuestionario*) que formó parte de dicha fase y en el cual el participante contó con un término de dos semanas para revisar y entregar con las observaciones, recomendaciones y sugerencias a la Investigadora Principal de forma personal (A la mano) o por el medio que el participante dispuso.

Luego se le preguntó al participante: (1) ¿Entendió el propósito de la investigación? (2) ¿Entendió cómo se llevará a cabo el procedimiento? (3) ¿Entendió que su participación en este estudio es libre y voluntaria y gratuita?; ¿Sabe que tiene derecho a negarse en participar de esta investigación? (4) ¿Conoce que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna?; (5) ¿Tiene usted alguna duda? También, la Investigadora Principal le explicó al participante sobre su derecho a mantener en el anonimato su identidad; (e) sobre la garantía en la protección de los datos recopilados y sobre su derecho a retirarse de la investigación en cualquier momento. Una vez aclaradas las dudas y preguntas del participante se le solicitó al exfuncionario que firmara libre y voluntariamente la *Hoja de Consentimiento* (Apéndice B). Una vez firmada la Hoja de Consentimiento la Investigadora Principal procedió a entregar al participante la Hoja de Autorización para Grabar en Audio. Leyó la misma oralmente (en voz alta) y la discutió con el participante para aclarar las dudas y preguntas y le solicitó que la firmara libre y voluntariamente si estaba de acuerdo en que lo grabasen. Luego de que el participante firmara la *Hoja de Consentimiento* y la *Hoja de Autorización para Grabar en Audio* se le explicó al participante que durante el proceso de entrevista (que duró aproximadamente 50 minutos) la investigadora Principal estaría realizando anotaciones en un documento titulado: *Bitácora del Investigador*. La *Bitácora del Investigador* tenía como propósito anotar de la

manera más simple pequeños detalles o rastros con una palabra, una anotación al margen, una clave de los hechos que constituyeron la situación observada y/o escuchada durante la entrevista y que pudo ayudar a la investigadora a recordar luego de la misma. Luego de aclaradas las dudas y preguntas la Investigadora Principal procedió a realizar la entrevista utilizando como guía el *Protocolo de Entrevistas* (Apéndice D). Una vez terminada la entrevista la *Hoja de Consentimiento*, la *Autorización para Grabar en Audio*, la *Bitácora del Investigador* y la grabación fueron identificados con un código alfanumérico (Participante 1 (P#1), Participante 2 (P#2), Participante 3 (P#3)). De igual forma durante los procesos de entrevistas la Investigadora Principal se refirió a los mismos como: Participante #1, Participante #2 y Participante #3. Toda información que pudo identificar o comprometer al participante se removió de las grabaciones de audio y no se incluyeron en las transcripciones.

La investigadora posee las certificaciones requeridas por la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*, *Confidencialidad y Privacidad (HIPPA o HIPs)* y *Conducta Responsable en la Investigación (RCR)*. Para garantizar la confidencialidad, la identidad de los participantes se protegió mediante el anonimato. Toda información relacionada con la identidad de los participantes se manejó de manera privada y confidencial y se protegió en todo momento. En ninguna circunstancia se compartió información del participante con terceros. Los datos recopilados en el proceso de las entrevistas tales como: la *Hoja de Consentimiento Informado* (Apéndice B), la *Hoja de Autorización para Grabar en Audio* (Apéndice C) y la *Bitácora de la Investigadora* (Apéndice E) al igual que las grabaciones de audio digital se guardaron en un lugar privado, seguro y bajo llave. Todos los documentos recopilados se almacenaron en un archivo bajo llave en la casa de la investigadora y permanecerán en ellos por un periodo de cinco (5) años conforme a las disposiciones del IRB. Los mismos estarán bajo la

tutela de la Investigadora Principal. Finalizado dicho periodo establecido por IRB, todos los documentos de la entrevista tales como: la *Hoja de Consentimiento*, la *Autorización para Grabar en Audio* y la *Bitácora de la Investigadora* y la *Hoja de Constancia para Juicio de Expertos* (Apéndice F), al igual que las grabaciones se destruirán mediante una trituradora de papel y la información digital (análisis de los datos y las grabaciones de audio) se borrarán o eliminarán de los dispositivos digitales y aquellos grabados en cd mediante un triturador de discos compactos. Los documentos tales como: la *Hoja de Consentimiento*, la *Autorización para Grabar en Audio* y la *Bitácora de la Investigadora* y la *Hoja de Constancia para Juicio de Expertos*, al igual que las grabaciones y discos triturados se echarán en bolsas y se depositarán en un contenedor de desperdicios sólidos.

**Participantes de la Fase I- Cualitativa.** Para recopilar los datos de la fase cualitativa, se entrevistó a los funcionarios del Departamento de Educación de Puerto Rico que formaron parte de las autoridades político-administrativas de la agencia y que participaron en el proceso de gestación, creación, diseño, redacción, implementación, evaluación o retroalimentación del ciclo de desarrollo de la política educativa implementado a través de cartas circulares o documentos oficiales dirigidos a establecer la política pública sobre la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. La participación de la muestra fue libre y voluntaria y se solicitó su colaboración mediante comunicación verbal y una carta escrita titulada *Carta a los Participantes de la Fase Cualitativa*. Los participantes que formaron parte de este estudio se seleccionaron por ser expertos en el tema. Hernández, Fernández, y Batista (2010) expresan que existen estudios donde es necesaria la opinión de individuos que respondan a este criterio para poder generar hipótesis más precisas. El procedimiento para seleccionar a los participantes consistió en seleccionar nueve exfuncionarios que vivieron experiencias relacionadas con el fenómeno bajo

estudio en calidad de autoridad político-administrativa del Departamento de Educación de Puerto Rico. Por lo tanto, que participaron en el desarrollo de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de estudiantes.

Una vez seleccionados los participantes, se procedió a realizar una solicitud de fecha y hora para realizar la entrevista de forma verbal y escrita mediante una carta titulada: *Carta para los Participantes de la Fase Cualitativa*. El día de la entrevista se le explicó al participante que su participación en el estudio era libre y voluntaria y que la misma consistía en participar en la entrevista la cual se centró en un diálogo de preguntas y respuestas. No hubo contestaciones correctas o incorrectas, sino una conversación en torno a las vivencias y sus experiencias como funcionario del DEPR. También se le solicitó permiso al participante para ser grabado de forma digital para facilitar la transcripción *verbatim* de la misma. Se le solicitó al participante que autorice la grabación mediante el documento titulado: *Autorización para Grabar en Audio*. De igual forma se le notificó al participante que la investigadora principal estaría realizando anotaciones de los datos más importantes en una Bitácora del Investigador y que la misma tenía como propósito anotar de la manera más simple pequeños rastros con una palabra, una anotación al margen, una clave para los hechos que constituyen la situación observada y/o escuchada durante la entrevista que pueda ayudar a la investigadora a recordar luego de la misma. Además, se le explicó al participante que se esperaba que el mismo pudiese participar durante la investigación en tres procesos: 1) una entrevista que duraría aproximadamente 50 minutos; 2) la corroboración de la entrevista en la cual se le daría un término de dos semanas para corroborar la misma y que de no ser recibida en este periodo de tiempo la investigadora principal entendería que era una transcripción fiel y exacta de la entrevista y procedería a utilizarla como parte de la investigación; y, 3) como experto en la fase cuantitativa para evaluar el instrumento

(Cuestionario) que formaría parte de dicha fase y que contaría con un término de dos semanas para revisar el instrumento y entregar las recomendaciones. Antes de comenzar la entrevista, se le entregó al participante una *Hoja de Consentimiento* con el título del estudio y los objetivos. Luego se procedió a leer a los participantes la lista de los posibles riesgos y beneficios con el propósito de aclarar sus dudas. Además, de leer la hoja en voz alta se le realizaron las siguientes preguntas: (1) ¿Entendió el propósito de la investigación? (2) ¿Entendió como se llevará a cabo el procedimiento? (3) ¿Entendió que su participación en este estudio es libre y voluntaria y gratuita?; ¿Sabe que tiene derecho a negarse en participar de esta investigación? (4) ¿Conoce que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna?; (5) ¿Tiene usted alguna duda? Luego se le explicó al participante sobre su derecho a mantener en el anonimato su identidad; (e) sobre la garantía en la protección de los datos recopilados. Una vez aclaradas las dudas y firmada la *Hoja de Consentimiento* se procedió a realizar la entrevista.

Una vez terminada la entrevista la *Hoja de Consentimiento* y la *Autorización para Grabar en Audio, la Bitácora del Investigador* y las grabaciones se guardaron en un sobre, se selló y se identificó con códigos alfanuméricos. Es decir, se utilizó como código de reconocimiento la palabra y número: Participante 1 (P#1), Participante 2 (P#2), Participante 3 (P#3) y así consecutivamente. De igual forma durante los procesos de entrevistas la investigadora se refirió a los mismos como: Participante #1, Participante #2 y Participante #3. Toda información que pudiera identificar o comprometer al participante se removió de las grabaciones de audio y no se incluyó en las transcripciones.

La educación debe reforzar funciones de servicio y orientar sus actividades hacia la solución de problemas sociales. El analizar el ciclo de desarrollo de una política educativa tiene como beneficio social: (1) contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del

sistema educativo con miras a mejorarlo y hacerlo más justo, útil y efectivo para el estudiante; (2) contribuir al sistema educativo y a la comunidad universitaria generando conocimientos alternativos para mejorar los procesos de diseño, proceso y resultados del ciclo de desarrollo de las políticas públicas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. Los beneficios para los participantes fueron: (1) transmitir sus experiencias y conocimientos sobre la implementación de las políticas educativas relacionadas con evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para fortalecer los contenidos de los programas graduados en educación; (2) aportar a la creación de un cuestionario que sirva como instrumento para recoger el insumo de los procesos de implementación de una política pública educativa; (3) aportar para la toma de futuras decisiones administrativas con respecto a la redacción de políticas educativas de evaluación; (4) apoyar a los maestros en su gestión académica para que pueda desempeñarse efectivamente. El beneficio para la sociedad consistió en mejorar el entendimiento del modo en el cual los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos de un país. Estos beneficios superaron los riesgos mínimos establecidos para este estudio, ya que proveyeron la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos sobre cómo se implementa el ciclo de desarrollo de una política pública educativa en Puerto Rico lo que beneficia la calidad de la enseñanza y, por ende, mejora las condiciones de vida de los estudiantes proveyendo un bienestar social.

**Técnica de recopilación de datos: Análisis Documental y la Entrevista.** Para recopilar los datos de la fase cualitativa la investigadora realizó un análisis documental sobre las políticas educativas de evaluación del aprovechamiento académico publicadas por los últimos 40 años por el Departamento de Educación de Puerto Rico (1980-2020). Se seleccionó este periodo de tiempo debido a que la investigadora no encontró evidencia documental de Cartas Circulares

anteriores al año 1980 dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Este análisis documental se concentró en estudiar las cartas circulares y documentos relacionados con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y en destacar los aspectos más importantes de la política educativa. El instrumento que se utilizó para realizar la revisión documental es una *Plantilla para el Análisis Documental de las Cartas Circulares y otros Documentos Oficiales Publicados por el DEPR* para establecer las políticas públicas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante donde se registraron aquellos aspectos o elementos más relevantes en cada una de las cartas circulares y los documentos oficiales analizados. Luego de realizar el Análisis Documental, se procedió a redactar el *Protocolo de Entrevistas* (Apéndice D) que sirvió de guía en el proceso de las entrevistas de las autoridades político-administrativas encargados de la elaboración e implementación políticas educativas establecidas. La entrevista es una técnica de investigación para la recopilación de datos. Hernández, Fernández, y Batista (2010) definen la entrevista como una reunión para conversar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado. Su fin es lograr una comunicación y la construcción conjunta de significados con respecto a un tema en particular. Para efectos de esta investigación se realizó una entrevista con preguntas semiestructuradas y una pregunta abierta. En el proceso de las entrevistas la investigadora contó con la flexibilidad para manejar el ritmo, la estructura y el contenido de la entrevista (Hernández, Fernández, y Batista, 2010). También, durante la entrevista, se utilizó como técnica de recopilación de datos una *Bitácora del Investigador* (Apéndice E). Una bitácora es una hoja o cuaderno donde la investigadora incluye con detalle, las observaciones, las ideas y los datos que surgen en el desarrollo de la entrevista (Alva, 2011). La tabla nueve muestra las técnicas que se utilizaron para recopilar los datos de la fase cualitativa.

**Tabla 9***Técnicas para la recopilación de datos cualitativos*

<b>Objetivos Técnica Análisis Documental</b>	<b>Técnicas de Recopilación de Datos</b>	<b>Instrumento(s)</b>
Realizar un análisis documental de los documentos oficiales y las cartas circulares publicadas por el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) durante los últimos 40 años (1980-2020) relacionados con la Política Pública Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante.	Análisis Documental	Planilla de Recopilación de Datos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mediante un análisis documental, explorar la forma en que se gestiona la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y las responsabilidades de los actores responsables de implementarla.</li> </ul>	Análisis Documental	Planilla de Recopilación de Datos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar un estudio de los documentos que establecen la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para entender cómo se llevan a cabo los procesos de análisis de los resultados o impactos y determinar si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado.</li> </ul>	Análisis Documental	Planilla de Recopilación de Datos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas cómo se llevan a cabo el protocolo de conceptualización o diseño, monitoreo al proceso y evaluación de los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.</li> </ul>	Entrevistas Grabaciones Bitácora del Investigador	Guía de Entrevistas Bitácora del Investigador
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas, las expectativas que tiene el DEPR sobre la implementación y el seguimiento de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico de los Estudiantes por parte de los actores (maestros, directores) responsables de establecer la misma en las escuelas.</li> </ul>	Entrevistas Grabaciones Bitácora del Investigador	Guía de Entrevistas Bitácora del Investigador
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer, entender y describir los criterios que las autoridades político-administrativas del DEPR utilizan para determinar la efectividad de una política educativa, su mantenimiento o vigencia o cuándo la misma debe ser enmienda o derogada.</li> </ul>	Entrevistas Grabaciones Bitácora del Investigador	Guía de Entrevistas Bitácora del Investigador
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías del diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados.</li> </ul>	Entrevistas Grabaciones Bitácora del Investigador	Guía de Entrevistas Bitácora del Investigador



### ***Procedimiento Fase I- Cualitativa***

Una vez obtenidos los permisos del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) y de la *Junta para la Protección de Sujetos Humanos en la Investigación (IRB) de la Universidad Ana G. Méndez* para realizar la investigación y validar los instrumentos de recolección de datos se procedió a realizar un acercamiento a los participantes seleccionados por disponibilidad y por ser expertos en el tema, a través de una carta escrita y de forma verbal. Del análisis histórico de los documentos se preparó una lista de participantes potenciales y se seleccionó a los primeros nueve que manifestaron disposición por participar. De alguien retirarse se seleccionó su sustituto a base de la lista de participantes. Cuando el participante demostró interés en participar del estudio se coordinó una cita para orientarlo sobre la naturaleza del estudio, firmar la *Hoja de Consentimiento* y llevar a cabo la entrevista. La entrevista se llevó a cabo en el día, lugar y hora que el participante expresó estar disponible.

El día de la entrevista, antes de comenzar, se le entregó al participante una *Hoja de Consentimiento* con el título del estudio, el objetivo, los riesgos y los beneficios. También se le explicó sobre: (1) su participación libre y voluntaria; (2) su derecho a negarse a participar o a contestar alguna de las preguntas; (3) su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento; (4) su derecho a mantener en el anonimato su identidad; (5) la garantía en la protección de los datos recopilados; y, (6) su participación gratuita, ya que no se ofrecería ningún estipendio financiero. También, se orientó al participante sobre los beneficios del estudio y se le explicó que al firmar la *Autorización para Grabar en Audio* autorizaba a la investigador a grabar en un sistema de audio digital el proceso de la entrevista. Además, se auscultó la disponibilidad del participante para servir como experto a la hora de validar el cuestionario que se utilizó como instrumento en la fase cuantitativa. La investigadora realizó unas preguntas para asegurar que el

participante comprendía el proceso, tales como: (1) ¿Entendió el propósito de la investigación? (2) ¿Entendió cómo se llevará a cabo el procedimiento? Una vez aclaradas las dudas, se procedió a firmar la *Hoja de Consentimiento* y a realizar la entrevista.

En la medida en que las entrevistas se llevaron a cabo, la investigadora procedió a transcribir los datos *verbatim* y le entregó al participante una copia de la transcripción personalmente o por el medio acordado con el participante. Además, se le agradeció al participante su colaboración y se le explicó la importancia contestar en un término de dos semanas, mediante el mismo medio comunicativo o como el participante determinase, si los datos recopilados representaban su opinión o sentir sobre la entrevista realizada y que los mismos fueron analizados y reportados con exactitud. Luego, la Investigadora Principal procedió a analizar los datos hasta llegar al punto de saturación para establecer los temas y categorías que sirvieron de base para realizar el cuestionario que se utilizó en la fase cuantitativa.

Una vez analizados los datos y establecidos los ítems para la redacción del cuestionario, que se administró a los directores escolares y maestros que formaron parte de la fase cuantitativa, la Investigadora Principal se comunicó personalmente (cara a cara) con los participantes de la Fase Cualitativa para que participaran como expertos para validar el instrumento (Cuestionario) y que ofrecieran sus observaciones y recomendaciones a través de la hoja titulada: *Constancia para Juicio de Expertos*. La Investigadora Principal les informó a los expertos que su participación era libre y voluntaria y les solicitó que entregasen el mismo en un término de dos semanas. Al recibir las observaciones y recomendaciones la Investigadora Principal procedió a incorporar los mismos y redactar un cuestionario final. Luego, se le solicitó a la Oficina de IRB de la Universidad Metropolitana una enmienda para incluir en esta investigación el cuestionario y que el mismo pudiera ser utilizado en la fase cuantitativa.

**Análisis de los Datos Cualitativos.** Los análisis de los datos de la fase cualitativa se llevaron a cabo en dos etapas. En la primera etapa, se realizó un análisis documental sobre las cartas circulares y otros documentos oficiales que ha publicado el DEPR sobre la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes en los últimos 40 años. El análisis documental es un conjunto de operaciones que consiste en seleccionar las ideas relevantes de un documento con el fin de expresar su contenido; tiene como objetivo solucionar el problema de la identificación de los documentos primarios para facilitar su localización o acceso posterior (Martin, 2009). El propósito de este análisis fue establecer y comparar las semejanzas, diferencias, cambios y transformaciones de aquellos documentos oficiales que fueron redactados para establecer la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante durante los últimos 40 años. Luego, se identificaron los temas y categorías que sirvieron de base para redactar las preguntas abiertas que formaron parte del protocolo de entrevistas que se utilizaron en la fase cualitativa (Fase I).

Para asegurar la validez interna de los datos recopilados se utilizaron las técnicas de corroboración del participante y de saturación de los datos. La investigadora indagó en la información hasta llegar al punto de saturación, donde comenzaron a repetirse los datos. En este punto de la investigación, se buscaron patrones comunes que pudieron categorizarse para contestar las preguntas de investigación. El análisis documental forma parte del *Capítulo IV*. La segunda etapa de la fase cualitativa consistió en recopilar los datos producto del *Protocolo de Entrevistas* a las autoridades político-administrativas y de la *Bitácora del Investigador*. Los datos recopilados mediante las técnicas del *Análisis Documental*, las entrevistas y la *Bitácora del Investigador* se utilizaron para llevar a cabo una triangulación de datos de la fase cualitativa. Para efectuar el análisis de los datos se ordenaron las categorías en una tabla de frecuencias. La

tabla de frecuencias presentó el número de veces que las categorías o subcategorías se repitieron o saturaron en el proceso del análisis. Los hallazgos producto de la triangulación de los datos se utilizaron para redactar el *Cuestionario* que se administró en la fase cuantitativa (Fase II) a la muestra compuesta por maestros y directores escolares.

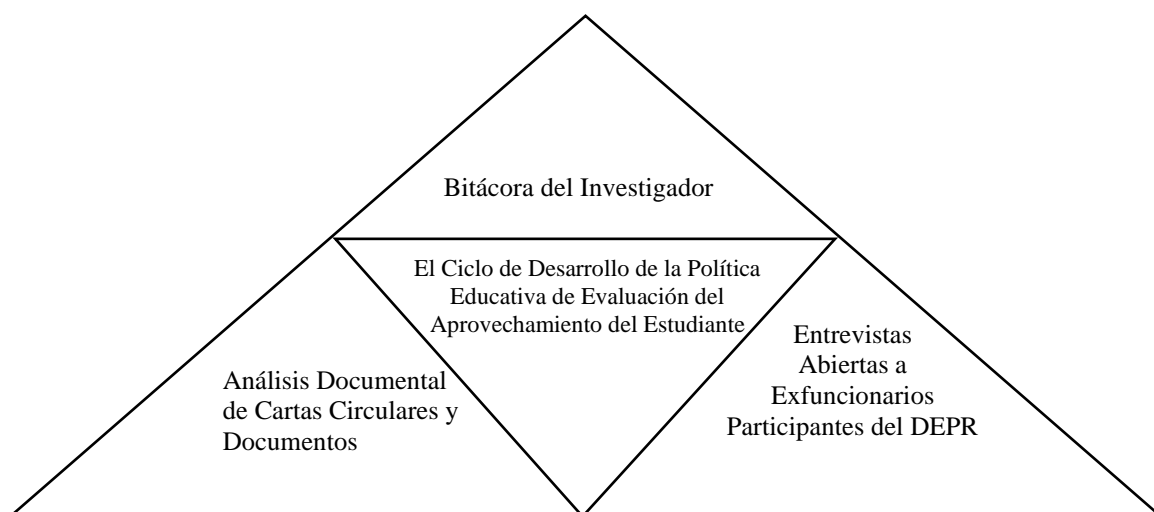
**Credibilidad.** Según Rada (2006) la credibilidad es aquel grado o nivel que se alcanza cuando los resultados de una investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación. La misma autora establece que la credibilidad se alcanza cuando el investigador recolecta información que produce hallazgos y luego los informantes lo revisan, conocen y certifican como una verdadera aproximación sobre lo que ellos vivieron, piensan o sienten. Una vez terminadas las entrevistas y recopilados los datos, para asegurar la credibilidad de este estudio se utilizó la corroboración del participante. Se le entregó al participante una copia de la transcripción de la entrevista para que el participante la revisara y certificara si los datos recopilados representaban su opinión o sentir sobre la entrevista realizada y que se reportaron con exactitud.

**Triangulación- Fase Cualitativa.** Para analizar los datos recopilados en la fase cualitativa se aplicó la técnica de triangulación que constituye un proceso básico de validación de datos provenientes de múltiples fuentes (McMillan, 2005). La misma evita que la investigación dependa de una sola fuente de datos lo que le ofrece validez y credibilidad al estudio. En esta investigación se recogieron los datos recopilados de tres fuentes: (1) la *Bitácora del Investigador*; (2) el *Análisis Documental* de las cartas circulares y otros documentos oficiales que rigen la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante; y, (3) los datos recopilados de las entrevistas realizadas a las autoridades político-administrativas

del Departamento de Educación de Puerto Rico. La figura número siete presenta el proceso de análisis mediante la triangulación de los datos que se utilizará para este estudio.

### Figura 7

#### *Triangulación de los datos para la Fase Cualitativa*



Para realizar el análisis de la información recopilada en la fase cualitativa se utilizó el modelo de Harry F. Wolcott. Éste sigue los siguientes pasos para la transformación de los datos cualitativos: (1) la descripción; (2) el análisis; y, (3) la interpretación (Wolcott, 1994). Los pasos que se utilizaron para el análisis de los datos de la fase cualitativa que se triangularon fueron los siguientes: (1) después de grabar la entrevista se procedió a realizar una transcripción textual de la misma para obtener una idea general de su contenido; (2) una vez estudiadas las transcripciones se escogieron aquellos fragmentos de los testimonios expresados por los participantes que estaban relacionados con el fenómeno de estudio; (3) a estos fragmentos de información se les asignó un código que representaba los pensamientos, interpretaciones y análisis de la entrevista; (4) de igual forma se seleccionaron los fragmentos de información recopilados en la *Bitácora del Investigador* y en el *Análisis Documental*; (5) se identificaron los

códigos similares, se agruparon y se representaron en una denominada categoría a la cual se le hizo su respectiva descripción. También se identificaron subcategorías de ser necesario. Las subcategorías son las subdivisiones de las categorías sustentadas en los códigos con sus respectivos descriptores. (6) Luego de analizar todos los datos se procedió a la interpretación de estos para alcanzar un entendimiento o explicación más allá de los límites de lo que puede ser explicado con el grado usual de certeza asociado al análisis. Una vez completado el proceso de análisis cualitativo de la información a través de la triangulación de los datos y establecido los hallazgos de esta fase se procedió a redactar el cuestionario que se utilizó para llevar a cabo la encuesta a maestros y directores escolares en la Fase Cuantitativa (Fase II).

### **Fase II- Cuantitativa**

Según Ponce (2014) el objetivo del diseño de exploración es utilizar los enfoques cualitativos y cuantitativos para explorar el problema que se encuentra bajo investigación. Por lo tanto, luego de explorar el problema y describirlo de manera profunda en la fase cualitativa; y, de obtener la aprobación de enmienda de la Oficina de IRB de la Universidad Ana G. Méndez y del Departamento de Educación de Puerto Rico, se procedió a realizar el estudio de la fase cuantitativa (Fase II). El objetivo de este estudio fue adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico. Se pretende conocer cuáles son sus implicaciones para los maestros y directores escolares del sistema de educación y para los programas graduados en educación. El objetivo que se persigue en la fase cuantitativa es expandir y profundizar en los hallazgos obtenidos en la fase cualitativa. Para la fase cuantitativa se utilizó una modalidad no experimental y un modelo descriptivo exploratorio. Esta modalidad sirve para describir, analizar, evaluar e inferir sobre aspectos relacionados con la política

educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante sin que medie ninguna manipulación directa de las condiciones que son experimentales (McMillan, 2005). Entre las modalidades no experimentales se encuentra la encuesta. Una encuesta es un procedimiento dentro de los diseños de una investigación descriptiva en el que el investigador busca recopilar datos por medio de un cuestionario previamente diseñado (Hernández, Fernández, y Batista, 2010). Los datos recopilados de los resultados obtenidos en la fase cualitativa (Fase I) se utilizaron para construir un cuestionario con reactivos que permitieron a la investigadora profundizar en los datos cuantitativos. De esta forma, la fase cuantitativa (Fase II) permitió expandir y profundizar en los hallazgos de la fase cualitativa (Fase I). A través del modelo descriptivo exploratorio se pudo comparar los valores obtenidos entre los grupos que componían las muestras (maestros y directores).

#### *Consideraciones éticas para la Fase Cuantitativa*

Para la realización de la fase cuantitativa (Fase II) de este estudio se solicitó al Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) un permiso para llevar a cabo la prueba piloto y un segundo permiso para administrar la encuesta en las escuelas de la Oficina Regional Educativa seleccionada para cumplir con las normas establecidas por el DEPR (Apéndice G). Además, se solicitó la aprobación de enmienda de la Junta para la Protección de Sujetos Humanos en la Investigación (IRB) de la Universidad Ana G. Méndez y de la Oficina de Cumplimiento de la Universidad Ana G. Méndez Recinto de Cupey. Los participantes que formaron parte del estudio en la fase cuantitativa (Fase II) fueron aquellos funcionarios encargados en implementar en las escuelas las normativas de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico. Es decir, una muestra de la población compuesta por maestros y directores escolares.

Cumpliendo con el protocolo establecido en el estudio, la investigadora se aseguró de informar a los participantes sobre su derecho a la dignidad, privacidad y confidencialidad. Esta investigación conllevó riesgos mínimos para los participantes. Un riesgo mínimo es cuando la posibilidad de daño o molestia en el proceso de investigación no es mayor de lo que se presenta ordinariamente en la vida diaria. Algunos de los riesgos pudieron ser el aburrimiento, cansancio o falta de interés. Para garantizar la confidencialidad, la identidad de los participantes se protegió mediante el uso de códigos que los mantuvieron en el anonimato. Además, se presentó al participante una *Hoja de Informativa* (Apéndice B) con: el título del estudio, el propósito, los beneficios, los riesgos, la información sobre el proceso de recopilación de datos y los procesos de protección de la identidad y confidencialidad. La investigadora verificó que cada uno de los participantes entendiera el propósito del estudio. Además, para asegurar la comprensión de los procesos la investigadora realizó las siguientes preguntas: (1) ¿Entendió el propósito de la investigación? (2) ¿Entendió cómo se llevará a cabo el procedimiento? (3) ¿Entendió que su participación en este estudio es libre y voluntaria?; ¿Sabe que tiene derecho a negarse en participar de esta investigación? (4) ¿Conoce que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna?; (5) ¿Tiene usted alguna duda?

Una vez contestadas las preguntas de los participantes y aclarada las dudas, se procedió a firmar y recoger la *Hoja de Informativa del Participante* y a entregar el *Cuestionario* que sirvió como instrumento de investigación en un sobre sellado con un código que lo identificaba de la siguiente forma P#1, P#2... Cuando el participante contestó el cuestionario se le solicitó que volviera a colocarlo en el sobre antes de entregarlo. Cuando la investigadora recogió todos los cuestionarios abrió cada uno de los sobres y procedió a tabular los datos de cada una de las premisas según las categorías establecidas en la fase cualitativa. Para analizar los datos de la



fase cuantitativa se utilizó estadísticas descriptivas tales como: las medidas de tendencia central, distribución por frecuencias y variabilidad. Estas sirvieron de base para desarrollar las pruebas inferenciales a través del estadístico t-test. De este modo se obtuvieron los datos necesarios para la interpretación de los hallazgos.

### ***Población y muestra***

El Departamento de Educación cuenta con siete Oficinas Regionales Educativas compuestas por: Arecibo, Bayamón, Caguas, Humacao, Mayagüez, Ponce y San Juan. Para realizar la fase cuantitativa (Fase II) del estudio se seleccionó como población a los maestros y a los directores de cinco escuelas de la Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico perteneciente al Departamento de Educación (DEPR). La Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico fue seleccionada por conveniencia. El muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad. En el caso de esta investigación, la Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico no solo le resulta accesible a la investigadora, sino que, cuenta con una gran cantidad y diversidad de escuelas primarias, secundarias y combinadas que la hacen una población atractiva para realizar esta investigación. De acuerdo con las últimas estadísticas del DEPR (30 de octubre de 2017), la población de maestros en el ORE-SJ asciende a 1,536 y la población de los directores escolares a 68. A base de esta información se seleccionó una muestra probabilística en la que todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de escogerse por medio de una selección aleatoria. Para Hernández, Fernández, y Batista (2010) las muestras probabilísticas son esenciales en las investigaciones donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población y tienen la ventaja de que puede medirse el error estándar de las predicciones. Para llevar a cabo los cálculos para determinar la muestra

probabilística de esta investigación se utilizó el tamaño total de la población, el margen de error, el nivel de confianza y el error estándar. El tamaño total de la población consta de 1,536 maestros y 68 directores escolares; (2) el margen de error seleccionado es de un cinco por ciento (5%); el error estándar es de un (5%); y el nivel deseado de confianza es de un 95%. Como se conoce el tamaño de la población la fórmula que se utilizó fue:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

En donde, N = tamaño de la población; Z = nivel de confianza; p = probabilidad de éxito, o proporción esperada; q= probabilidad de fracaso; d = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción).

Al calcular los datos se determinó que la muestra representativa para esta población es de 70 maestros y 36 directores escolares los cuales se seleccionarán al azar. Los cálculos para determinar el tamaño de la muestra se realizaron a base de un intervalo de  $\leq .05$  y una confiabilidad de 95%. Para obtener una representación de los maestros y los directores en todos los niveles, el total se dividió en tres partes iguales lo que determina que el cuestionario debe administrarse a 24 maestros (23.3) y 12 directores (11.6) de los tres niveles: primario (grados 1-8), nivel secundario (grados 9-12) y escuelas combinadas o atípicas. A los participantes seleccionados se les administró un cuestionario para recoger aquellos datos que describieran su percepción y su nivel de satisfacción sobre la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico utilizando como referencia el Compendio de Políticas Públicas que estuvo vigente desde el curso escolar 2017-2018 hasta el curso escolar 2018-2019 o cualquier otra carta anterior que haya sido derogada. Se utilizó el Compendio derogado, ya que el mismo ha completado el ciclo de desarrollo en todas sus fases. Una política pública o carta circular

vigente aún no ha completado su ciclo de evaluación de los resultados y retroalimentación; lo que limita la interpretación de los datos, por lo cual queda excluida de esta investigación. El cuestionario contó con 34 reactivos y con una pregunta abierta donde los participantes pudieron expresar cuáles fueron los retos y las oportunidades que ellos percibieron durante la implementación del Compendio o de una de las cartas circulares derogadas. En la siguiente tabla se puede observar el desglose de la muestra seleccionada para la fase cuantitativa (Fase II).

**Tabla 10**

*Desglose de la muestra seleccionada para la fase cuantitativa (Fase II)*

Participantes	Población	Muestra	Muestra por Nivel		
			Primario	Secundario	Combinadas o Atípicas
Maestros	1,536	70	24 (23.3)	24 (23.3)	24 (23.3)
Directores	68	36	12 (11.6)	12 (11.6)	12 (11.6)

### *Instrumentos*

En la fase cuantitativa (Fase II) se realizó una encuesta. La misma consiste en un procedimiento inherente a los diseños de una investigación descriptiva en el que el investigador busca recopilar datos por medio de un cuestionario previamente diseñado (Hernández, Fernández, y Batista, 2010). El cuestionario que se administró en esta segunda fase fue el producto de la investigación realizada en la fase cualitativa (Fase I). El cuestionario contó con 35 reactivos y una pregunta abierta. Los mismos estuvieron divididos en cinco categorías. Estas fueron: (1) categoría de diseño y conceptualización; (2) categoría de procesos; (3) categoría de evaluación de los resultados e impactos; (4) fuentes de información; y. (5) una pregunta abierta. En primer lugar, la categoría de diseño y conceptualización busca analizar el diseño de la política educativa. En segundo lugar, la categoría de proceso consiste en examinar la forma en que se

gestiona la política educativa; verifica el diagnóstico realizado y su coherencia con las necesidades o el problema presentado; además, analiza la lógica del modelo de intervención diseñado. En tercer lugar, la categoría de resultados e impactos trata de conocer hasta qué punto la política educativa está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando parámetros o criterios de valor definidos (Cinera, Márquez, Osuna y Vélez (2012). En cuarto lugar, la parte de fuentes de información pretende entender cuáles son los medios o instrumentos que utiliza el DEPR para recopilar datos confiables. Por último, en quinto lugar, el cuestionario contó con una pregunta abierta para que el participante de la fase II expresara cuáles fueron los retos y las oportunidades que experimentó al trabajar con la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en cualquiera de sus fases. Se utilizó una escala Likert que es un conjunto de aseveraciones (ítems) ante las cuales la persona expresa su grado de acuerdo, desacuerdo o indecisión. No hay respuestas correctas o incorrectas. El puntaje de una persona en la escala es la suma de los puntajes que ha obtenido en los ítems (Hernández, Fernández, y Batista, 2010). Las categorías de la escala Likert que se utilizaron en la redacción del cuestionario para este estudio se fueron: (4) Totalmente de acuerdo, (3) De acuerdo, (2) Parcialmente de acuerdo, (1) En desacuerdo y (0) Totalmente en desacuerdo.

#### ***Determinación de la validez y la confiabilidad del instrumento***

En la fase cualitativa se realizó una investigación con un diseño descriptivo de corte fenomenológico en el cual se entrevistó a nueve participantes entre los cuales se encontraban tres exsecretarios, tres exsubsecretarios y tres exdirectores de ICAE del Departamento de Educación de Puerto Rico. Como los entrevistados eran a su vez especialistas en el tema de la investigación, se estableció de antemano en la hoja de consentimiento que el participante colaboraría en tres instancias de la investigación; en primer lugar, como participante; en segundo

lugar, corroborando la entrevista; y, en tercer lugar, como experto en el tema. Luego de realizar las entrevistas, se transcribieron las mismas y se les entregaron a los nueve participantes para su corroboración. De los nueve participantes cinco corroboraron la transcripción. Todas las transcripciones fueron utilizadas para este estudio, ya que antes de la entrevista, la investigadora discutió con cada uno de los participantes la *Carta de Consentimiento Informado* que establecía la siguiente premisa: “La investigadora esperará un término de dos semanas para que usted le indique si está de acuerdo con la transcripción. Si en este término de tiempo la investigadora no recibe una respuesta entenderá que la misma es correcta y que es una copia fiel y exacta de la entrevista y procederá a utilizarla como parte de la investigación” a lo cual los participantes accedieron. Por lo tanto, una vez cumplido el término de dos semanas la investigadora procedió a triangular los datos que obtuvo de la bitácora del investigador, el análisis documental y de las entrevistas.

Una vez triangulados los datos, se redactó un instrumento inicial que quedó integrado por 41 reactivos. Los mismos se dividían en cinco categorías desglosadas de la siguiente manera: Categoría I- Diseño y Conceptualización (reactivos 1-6); Categoría II- Proceso (reactivos 7-20); Categoría III- Evaluación de los resultados e impactos (reactivos 21-28); Categoría IV- Fuentes de Información (reactivos 29-40) y la Categoría V- una pregunta abierta (reactivo 41); dirigido a conocer los retos y las oportunidades que experimentaron los participantes. Cada uno de los reactivos buscaba responder a cada una de las categorías establecidas. El cuestionario fue enviado a los nueve participantes con el documento titulado *Constancia de juicio de experto*. Se esperó el término de tiempo establecido en el capítulo tres para la devolución de dicho documento. Una vez cumplido el término, la investigadora recibió respuesta de cinco expertos de un total de nueve. Los expertos evaluaron de forma individual

cada uno de los reactivos del cuestionario, a fin de determinar su relevancia en las clasificaciones: esencial, útil pero no esencial y no esencial; y, la presentación en las clasificaciones: claro y no claro. También el instrumento contenía una columna para las observaciones que quisiera ofrecer el experto.

Las aportaciones recibidas de los cinco expertos fueron analizadas utilizando el modelo para la validez de contenido de Lawshe (1975) modificado por Tristán (2008). El propósito de la validez de contenido es garantizar que los indicadores que fueron seleccionados representan de forma adecuada el constructo, proporcionando evidencia de que la semántica está bien estructurada, que la misma es comprensible para los participantes y que contempla adecuadamente cada una de las categorías establecidas en la investigación (Chacón, Pérez, Holgado y Lara; 2001). El modelo propuesto por Lawshe para la validez de contenido consiste en organizar un panel de expertos que se dedique a la tarea de evaluar y emitir su opinión sobre el instrumento a ser utilizado en el estudio. La evaluación consiste en establecer su juicio en tres categorías clasificando los indicadores propuestos como: esencial, útil pero no esencial, no esencial. Luego, una vez calculado el índice de validez de contenido (CVI) del instrumento, se establece como válido el uso del constructo si éste alcanza un índice de validez de contenido de al menos un valor igual o mayor a 0.58 (Lawshe;1975 modificado por Tristán; 2008).

La ecuación utilizada para el cálculo de la razón de validez de contenido para cada reactivo fue el modelo Lawshe modificado por Tistán (2008) que utiliza la fórmula  $\frac{CVR+1}{N}$  donde: CVR representa la razón de validez de contenido de los reactivos aceptables de acuerdo con el criterio de Lawshe y N representa el número total de expertos. La ecuación utilizada para el cálculo de la razón de validez de contenido para cada reactivo (Modelo Lawshe modificado) fue  $\frac{\sum_{i=1}^M CVRi}{M}$  donde CVRi representa la razón de validez de contenido de los reactivos aceptables

de acuerdo con el criterio de Lawshe y M representa el total de reactivos aceptables en el instrumento; ecuación empleada para el cálculo de validez global del instrumento. Una vez realizado los cálculos, los resultados demuestran que la mayoría de los reactivos pueden ser considerados como aceptables, de acuerdo con los criterios de Lawshe (1975) modificados por Tristán (2008), dado que los valores superan el punto de corte mínimo de 0.58. Se puede observar que los reactivos 1, 11, 29,35, 37 y 38 se encontraban por debajo del valor aceptado; también se puede apreciar que el índice de validez de los reactivos considerados como aceptables fue de un 0.8057 o 81%.

En la siguiente tabla se muestra la razón de validez de contenido de los reactivos del constructo. Además, el índice de validez de contenido de los reactivos aceptables, calculados a base a las respuestas de los expertos.

**Tabla 11**

*Razón de validez de contenido*

#Reactivo	Cantidad de Jueces					# Jueces (N)	# Expertos Esencial (Ne)	Lawshe (1975)			Tristán (2008)		Decisión
	1	2	3	4	5			N/2	Ne-N/2	CRV	CRV+1	CRV+1/2	
Categoría I: Diseño y Conceptualización													
1	0	0	1	0	1	5	2	2.5	-0.5	-0.20	0.80	0.40	No aceptable
2	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
3	1	0	0	1	1	5	3	2.5	0.5	0.20	1.20	0.60	Aceptable
4	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
5	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
6	1	0	1	1	1	5	4	2.5	1.5	0.60	1.60	0.80	Aceptable
Categoría II: Proceso													
7	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
8	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
9	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
10	1	0	1	1	1	5	4	2.5	1.5	0.60	1.60	0.80	Aceptable

11	0	0	0	1	1	5	2	2.5	-0.5	-0.20	0.80	0.40	No aceptable
12	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
13	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
14	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
15	1	0	1	1	1	5	4	2.5	1.5	0.60	1.60	0.80	Aceptable
16	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
17	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
18	1	0	0	1	1	5	3	2.5	0.5	0.20	1.20	0.60	Aceptable
19	1	0	0	1	1	5	3	2.5	0.5	0.20	1.20	0.60	Aceptable
20	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
Categoría III: Evaluación de los Resultados e Impactos													
21	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
22	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
23	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
24	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
25	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
26	1	0	0	1	1	5	3	2.5	0.5	0.20	1.20	0.60	Aceptable
27	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
28	0	0	1	1	1	5	3	2.5	0.5	0.20	1.20	0.60	Aceptable
Categoría IV: Fuentes de Información													
29	1	0	1	0	0	5	2	2.5	-0.5	-0.20	0.80	0.40	No aceptable
30	1	0	1	1	1	5	4	2.5	1.5	0.60	1.60	0.80	Aceptable
31	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
32	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
33	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
34	0	0	1	1	1	5	3	2.5	0.5	0.20	1.20	0.60	Aceptable
35	1	0	0	0	1	5	2	2.5	-0.5	-0.20	0.80	0.40	No aceptable
36	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
37	0	0	0	1	1	5	2	2.5	-0.5	-0.20	0.80	0.40	No aceptable
38	0	0	1	1	0	5	2	2.5	-0.5	-0.20	0.80	0.40	No aceptable
39	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
40	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable
Categoría V: Pregunta abierta													
41	1	1	1	1	1	5	5	2.5	2.5	1.00	2.00	1.00	Aceptable

CRV (Razón de Validez de Contenido) = 24.40

CVRi (Razón de Validez de los reactivos aceptables) = 28.20

CVI (Índice de Validez de Contenido) = .8087

Corte Mínimo = 0.58 (Lawshe; 1975 modificados por Tristán; 2008)

Resultado: Índice de Validez de Contenido Aceptable

Como se expuso previamente, el constructo constó de cinco categorías. A base a los resultados obtenidos, se procedió a la eliminación de reactivos del instrumento, en aquellos



casos en que su valoración fue menor de 0.58, manteniendo todos aquellos reactivos en los que su valor superó el punto de corte mínimo de 0.58. En la categoría I: Diseño y Conceptualización, el reactivo 1 fue valorado como irrelevante, obteniendo un resultado de 0.40 por lo cual quedó eliminado. En la categoría II: Procesos, el reactivo 11 obtuvo un resultado de 0.40 por lo cual también fue eliminado. En la categoría IV: Fuentes de Información, fueron eliminadas las alternativas 29, 35, 37 y 38 por mantener un valor menor a 0.58. Además, se calculó el índice de validez de contenido de los reactivos aceptables en el cual se obtuvo un 0.8057, lo que nos indica que el 81% de los reactivos incluidos en el instrumento son aceptables. En la versión final, el instrumento quedó integrado por 35 reactivos de un total de 41. El desglose de estos se presenta en la siguiente tabla.

**Tabla 12**

*Versión final del instrumento*

<b>Categoría</b>	<b>Reactivos</b>
Categoría I: Diseño y Conceptualización	5
Categoría II: Proceso	13
Categoría III: Evaluación de los Resultados e Impactos	8
Categoría IV: Fuentes de Información	8
Categoría V: Pregunta Abierta	1
	35

Para concluir, inicialmente el instrumento incluyó 41 reactivos, en sus diferentes categorías. Una vez realizado el proceso de validación de su contenido se eliminaron 6 reactivos, los cuales, desde las opiniones de los expertos, fueron considerados como: útiles, pero no esenciales o no esenciales. El instrumento en su versión final quedó integrado por 35 reactivos. En lo general, los resultados del índice evidencian que dicho instrumento puede considerarse como válido en su contenido. El instrumento de validación de expertos también proveía unas columnas para categorizar la premisa como clara o no clara y realizar

observaciones. Los expertos hicieron recomendaciones sobre la redacción de algunas de las premisas lo cual fue aceptado y arreglado en el documento final. Una vez concluido este análisis, se procedió a solicitar la aprobación del constructo a la oficina del IRB de la Universidad Ana G. Méndez Recinto de Cupey. En el momento en el que el IRB aprobó la utilización de dicho instrumento la investigadora procedió a realizar una prueba piloto en una muestra de escuelas de una Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico para garantizar que la realidad empírica el instrumento construido se ajustara a los diferentes contextos y entornos educativos; apoyando la validez externa del mismo.

### ***Prueba Piloto***

Hernández, Fernández, y Batista (2010) exponen que una prueba piloto consiste en administrar un instrumento a una pequeña muestra para probar su pertinencia y eficacia. La prueba piloto se utiliza para garantizar la efectividad del cuestionario al momento de administrarse en un escenario real. Burgos (2017) recomienda que se administre una prueba piloto al menos con un 10% o un 20% de los sujetos que componen la muestra. Por lo tanto, para realizar la prueba piloto de este estudio se seleccionó un 10% del total de cada categoría de los participantes lo que promedió a siete maestros y cuatro directores. Para realizar la prueba piloto se solicitaron los permisos necesarios al Departamento de Educación de Puerto Rico y a la Oficina de Cumplimiento IRB del Sistema Universidad Ana G. Méndez Recinto de Cupey. El Departamento de Educación autorizó realizar la prueba piloto y validar el instrumento en cuatro escuelas de una Oficina Regional Educativa (ORE) al Norte de Puerto Rico. La investigadora visitó las cuatro escuelas autorizadas; y, luego de orientar a los participantes procedió a entregar el cuestionario en un sobre sellado. En otro sobre sellado le entregó al participante la *Hoja Informativa* con el título de la investigación, nombre de la investigadora y nombre del mentor,

introducción, propósito de estudio, participantes del estudio, procedimientos, riesgo o incomodidad, beneficios del estudio, incentivos al participante, privacidad y confidencialidad, compensación por daños, participación voluntaria, personas contacto para información. También se orientó al participante sobre: (1) su participación libre y voluntaria; (2) su derecho a negarse a participar o contestar alguna de las preguntas; (3) su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento; (4) su derecho a mantener en el anonimato su identidad; (5) la garantía en la protección de los datos recopilados y; (6) sobre su participación gratuita, ya que no se ofrecía ningún estipendio financiero por su participación. Este procedimiento se realizó en circunstancias similares a las que se esperan generalizar en la administración final de cuestionario. Luego de administrar la prueba piloto, se procedió a analizar los datos recopilados tomando en consideración los siguientes criterios: (1) la claridad de los reactivos; (2) la medición del tiempo; (3) el análisis de los reactivos sin respuesta o con más de una respuesta; (4) los comentarios, dudas o indicios de imprecisión de los reactivos; (5) los posibles indicios de existencia de alguna incomodidad, muestra o expresión de cansancio; y, (6) entendimiento y manejo de las escalas. Para establecer la validez interna del instrumento y evaluar la confiabilidad se utilizó el Coeficiente Alfa de Cronbach. Este coeficiente se utiliza comúnmente cuando se usan las escalas tipo Likert y sirve para medir la confiabilidad de una escala de medida las que pueden tomar valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. El Coeficiente consiste en la media de las correlaciones entre las variables que forman parte de la escala. La investigadora calculó la correlación de cada uno de los reactivos utilizando como recurso el Programado *Statistical Package for Social Sciences (SPSS versión 20)*. Los resultados del análisis de la prueba piloto establecieron una validez de contenido y un coeficiente de validez interna de .970 lo que reflejó que el cuestionario era

confiable. Uno de los participantes realizó la siguiente observación: Aclarar lo que significa segundo proceso de consulta en reactivo número dieciséis (#16). Se procedió a mejorar la calidad del contenido del constructo para aclarar este punto. La investigadora procedió a incluir en las definiciones de la *Hoja Informativa* el concepto segundo proceso de consulta que, según lo establece la literatura es el proceso que debe llevar a cabo las autoridades político-administrativas (DEPR, luego de que se implementa la carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para recoger el insumo de los actores (maestros y directores), poder determinar la funcionalidad de ésta y realizar los ajustes pertinentes basados en la retroalimentación obtenida. Una vez terminado el análisis de la prueba piloto y realizado los arreglos pertinentes al cuestionario se procedió a someter las enmiendas a la Oficina de Cumplimiento de IRB de la Universidad Ana G. Méndez con los documentos necesarios para realizar la fase cuantitativa del estudio.

### ***Procedimientos Fase II- Cuantitativa***

Una vez obtenido los permisos del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) y de la Junta para la Protección de Sujetos Humanos en la Investigación (IRB) de la Universidad Ana G. Méndez para proseguir la investigación en la fase cuantitativa, se coordinó con la Ayudante Especial de una Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico el permiso para visitar las escuelas seleccionadas. Además, se realizó un acercamiento a cada uno de los directores de las escuelas participantes para que autorizaran de forma escrita el poder llevar a cabo la investigación. Luego de obtener la autorización del director escolar y su permiso para participar en una reunión de 50 minutos, se procedió a colocar un anuncio en el tablón de edictos de la escuela con el título de la investigación, la fecha, lugar y hora de la realización de la encuesta. El día seleccionado para administrar la encuesta, se le entregó al participante la *Hoja*

*Informativa* con la descripción del estudio y su participación en el mismo, riesgos e incomodidad, posibles beneficios, incentivos, protección de la privacidad y confidencialidad, decisión sobre su participación en este estudio e información contacto la cual se procedió a leer oralmente *verato*. También se le explicó sobre: (1) su participación libre y voluntaria; (2) su derecho a negarse a participar o a contestar alguna de las preguntas; (3) su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento; (4) su derecho a mantener en el anonimato su identidad; (5) la garantía en la protección de los datos recopilados; y, (6) su participación gratuita, ya que no se ofrecerá ningún estipendio financiero. Además, se orientó al participante sobre los beneficios del estudio. El analizar el ciclo de desarrollo de una política educativa tiene como beneficio social: (1) contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del sistema educativo con miras a mejorarlo y hacerlo más justo, útil y efectivo para el estudiante; (2) contribuir al sistema educativo y a la comunidad universitaria generando conocimientos alternativos para mejorar los procesos de diseño, proceso y resultados del ciclo de desarrollo de las políticas públicas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. Los beneficios para los participantes son: (1) transmitir sus experiencias y conocimientos sobre la implementación de las políticas educativas relacionadas con evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para fortalecer los contenidos de los programas graduados en educación; (2) aportar a la creación de un cuestionario que sirva como instrumento para recoger el insumo de los procesos de implementación de una política pública educativa; (3) aportar para la toma de futuras decisiones administrativas con respecto a la redacción de políticas educativas de evaluación; (4) apoyar a los maestros en su gestión académica para que pueda desempeñarse efectivamente. El beneficio para la sociedad consiste mejorar el entendimiento del modo en el cual los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos de un país. Estos

beneficios superan los riesgos mínimos establecidos para este estudio, ya que proveen la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos sobre cómo se implementa el ciclo de desarrollo de una política pública educativa en Puerto Rico lo que beneficia la calidad de la enseñanza y por ende mejora las condiciones de vida de los estudiantes proveyendo un bienestar social.

La investigadora verificó que cada uno de los participantes entendiera el propósito del estudio. Además, para asegurar la comprensión de los procesos la investigadora realizó las siguientes preguntas: (1) ¿Entendió el propósito de la investigación? (2) ¿Entendió como se llevará a cabo el procedimiento? (3) ¿Entendió que su participación en este estudio es libre y voluntaria y gratuita?; ¿Sabe que tiene derecho a negarse en participar de esta investigación? (4) ¿Conoce que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna?; (5) ¿Tiene usted alguna duda? Una vez contestadas las preguntas de los participantes y aclarada las dudas, se procedió a entregar y recoger la *Hoja Informativa* y a entregar el *Cuestionario* que sirvió como instrumento de investigación en un sobre sellado con un código alfanumérico que lo identificó de la siguiente (M#1, M#2, M#3...). Una vez el participante contestó el cuestionario se le solicitó que lo devolviera colocándolo nuevamente en el sobre antes de entregado. Cuando la investigadora recogió todos los cuestionarios abrió cada uno de los sobres y procedió a tabular los datos de cada una de las premisas según las categorías establecidas en la fase cualitativa.

Para administrar la encuesta a los directores escolares participantes se procedió a realizar un acercamiento a la Ayudante Especial de una Oficina Regional Educativa al norte de Puerto Rico para establecer el día, el lugar y la hora de la encuesta. Una vez coordinada la fecha se procedió a colocar una invitación en el tablón de edictos del ORE (Apéndice H) seleccionado para que los participantes manifestaran su disposición por participar, a través de una carta escrita o de forma verbal. El día de la encuesta, antes de comenzar, se le entregó al participante una

*Hoja Informativa* (Apéndice I) con el título del estudio, el objetivo, los riesgos y los beneficios. También se le explicó sobre: (1) su participación libre y voluntaria; (2) su derecho a negarse a participar o a contestar alguna de las preguntas; (3) su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento; (4) su derecho a mantener en el anonimato su identidad; (5) la garantía en la protección de los datos recopilados; y, (6) su participación gratuita, ya que no se ofrecerá ningún estipendio financiero por su participación. Además, se orientó al participante sobre los beneficios del estudio. El analizar el ciclo de desarrollo de una política educativa tiene como beneficio social: (1) contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del sistema educativo con miras a mejorarlo y hacerlo más justo, útil y efectivo para el estudiante; (2) contribuir al sistema educativo y a la comunidad universitaria generando conocimientos alternativos para mejorar los procesos de diseño, proceso y resultados del ciclo de desarrollo de las políticas públicas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes.

Los beneficios para los participantes consisten en: (1) transmitir sus experiencias y conocimientos sobre la implementación de las políticas educativas relacionadas con evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para fortalecer los contenidos de los programas graduados en educación; (2) aportar a la creación de un cuestionario que sirva como instrumento para recoger el insumo de los procesos de implementación de una política pública educativa; (3) aportar para la toma de futuras decisiones administrativas con respecto a la redacción de políticas educativas de evaluación; (4) apoyar a los maestros en su gestión académica para que pueda desempeñarse efectivamente. El beneficio para la sociedad consiste mejorar el entendimiento del modo en el cual los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos de un país. Estos beneficios superan los riesgos mínimos establecidos para este

estudio, ya que proveen la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos sobre cómo se implementa el ciclo de desarrollo de una política pública educativa en Puerto Rico lo que beneficia la calidad de la enseñanza y por ende mejora las condiciones de vida de los estudiantes proveyendo un bienestar social.

La investigadora verificó que cada uno de los directores escolares participantes entendiera el propósito del estudio. Además, para asegurar la comprensión de los procesos la investigadora realizó las siguientes preguntas: (1) ¿Entendió el propósito de la investigación? (2) ¿Entendió cómo se llevará a cabo el procedimiento? (3) ¿Entendió que su participación en este estudio es libre y voluntaria?; ¿Sabe que tiene derecho a negarse en participar de esta investigación? (4) ¿Conoce que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna?; (5) ¿Tiene usted alguna duda? Una vez contestadas las preguntas de los participantes y aclarada las dudas, se procedió a firmar y recoger la *Hoja Informativa* y a entregar el *Cuestionario* que sirvió como instrumento de investigación en un sobre sellado con un código alfanumérico que lo identificaba de la siguiente forma: (D#1, D#2, D#3...). Cuando el participante contestó el cuestionario se le solicitó que lo volviera a colocar en el sobre antes de entregado. Una vez recogidos todos los cuestionarios la investigadora abrió cada uno de los sobres y procedió a tabular los datos de cada una de las premisas según las categorías establecidas en la fase cualitativa. Para analizar los datos de la fase cuantitativa se utilizarán estadísticas descriptivas tales como: las medidas de tendencia central, distribución por frecuencias y variabilidad y comparaciones correlacionales entre los grupos a través de pruebas t (t-test). Estas servirán de base para desarrollar las pruebas inferenciales. De este modo se obtendrán los datos necesarios para la interpretación de los hallazgos.



### *Análisis de los datos cuantitativos*

Luego de administrar los cuestionarios a los maestros y directores escolares se procedió a analizar y tabular los datos obtenidos mediante el Programado *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Este programado cuenta con la capacidad para trabajar con grandes bases de datos y provee las herramientas para determinar diferentes alternativas de medición estadísticas. Para esta investigación se utilizó un modelo descriptivo exploratorio para analizar las variables incluidas en el cuestionario donde se tomaron en consideración datos demográficos del participante. Se utilizaron estadísticas tales como: las medidas de tendencia central, distribución por frecuencias, error estándar y variabilidad. Los resultados de estas medidas sirvieron de base para realizar los cálculos de las pruebas t (t-test). En la siguiente tabla se puede observar el desglose de cada objetivo alineado al método estadística utilizado.

**Tabla 13**

#### *Análisis de datos relacionados con el cuestionario- fase cuantitativa*

<b>Ciclo de Desarrollo de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante</b>	
<b>Objetivos</b>	<b>Métodos Estadísticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y describir el nivel de satisfacción que sienten los maestros y los directores con relación al diseño, el proceso y los resultados de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas.</li> </ul>	Estadísticas descriptivas; medidas de tendencia central, frecuencia, medidas de variabilidad.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer si existe o no una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares con relación al diseño, el proceso y los resultados de la implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas.</li> </ul>	Estadísticas descriptivas; medidas de tendencia central, frecuencia, medidas de variabilidad y Prueba t (t- test).
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y describir la percepción que tienen los maestros y los directores con relación a la eficiencia y la efectividad del contenido de la última política educativa o carta circular derogada dirigida a establecer la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes.</li> </ul>	Estadísticas descriptivas; medidas de tendencia central, frecuencia, medidas de variabilidad.

- |   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer si existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares con relación a la eficiencia y la efectividad de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes.</li> </ul>  | <p>Estadísticas descriptivas; medidas de tendencia central, frecuencia, medidas de variabilidad y Prueba t (t- test).</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cuantitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías del diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados.</li> </ul> | <p>Estadísticas descriptivas; medidas de tendencia central, frecuencia, medidas de variabilidad.</p>                      |
- 

Para esta investigación se utilizó un modelo descriptivo exploratorio. El mismo se utiliza para hacer un primer acercamiento al problema y describir la realidad de situaciones que se pretenden analizar. Consiste en “familiarizarnos” con algo que hasta el momento desconocíamos para poder plantear lo más relevante de un hecho o situación concreta (Hernández, Fernández, y Batista, 2010). Para comparar las medidas de este estudio entre los datos obtenidos del grupo de los maestros y los datos obtenidos del grupo de los directores se utilizó el estadístico de inferencias llamado pruebas t (t-student). Según Garner (2003) la distribución t es una prueba paramétrica que sirve para probar la igualdad de las medias de dos grupos de datos. Esta prueba puede determinar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa con respecto a sus medidas en una variable determinada. El nivel de medición de la variable de comparación se establece en intervalos o razón. En la prueba t cuando dos poblaciones o más se estudian la varianza debe ser homogénea y la población debe tener una distribución normal.

### ***Análisis de datos mixtos***

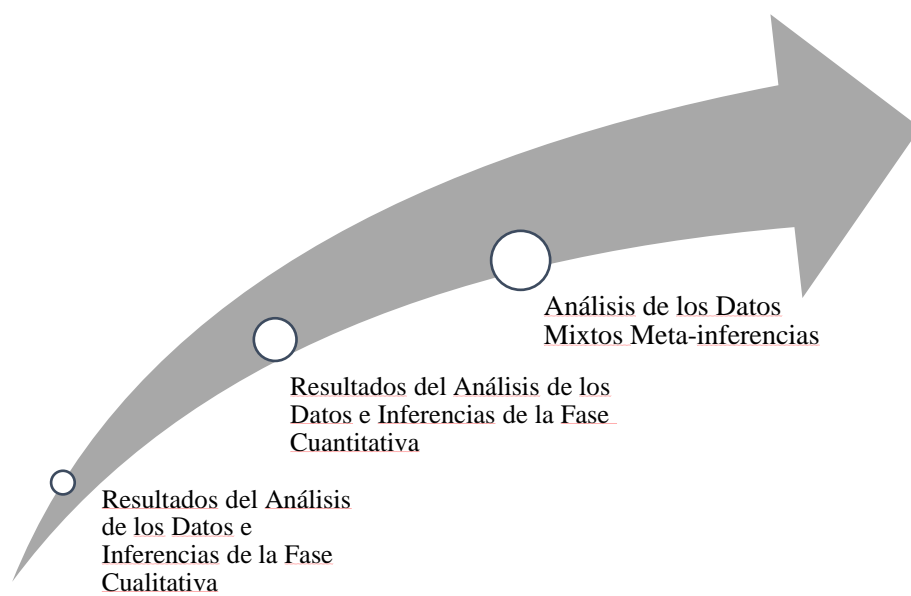
Una vez recopilados y analizados los datos de la fase cualitativa (Fase I) y cuantitativa (Fase II) se analizaron los hallazgos para la discusión del problema de investigación a la luz de la realización de un análisis de meta inferencias. Éste es un método de investigación que combina el resultado de diversos estudios relacionados con el propósito de llegar a una conclusión

(Pereira, 2011). De esta forma se puede tener una visión más amplia, completa y profunda de la investigación que se llevó a cabo. Para fortalecer el análisis en la fase mixta se integraron los datos de la fase cualitativa y cuantitativa y se triangularon los datos para derivar conclusiones. El objetivo de utilizar la técnica de meta inferencias es lograr la convergencia de los métodos cualitativos y los cuantitativos para adquirir información confiable y obtener una visión holística sobre los hallazgos del estudio.

Hernández, Fernández, y Batista (2010) exponen que para lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio se deben recolectar y analizar los datos cualitativos y cuantitativos y realizar inferencias producto de toda la información recopilada. Para Glass (1976) una meta inferencia consiste en realizar un análisis inferencial, en el caso de este estudio, de la fase cualitativa producto de un análisis original de los datos directos del estudio, luego llevar a cabo un análisis inferencial secundario de los datos procedentes de una investigación cuantitativa y, finalmente llevar a cabo un proceso de meta inferencias que se podría describir como una inferencia de las inferencias que surgieron como resultado de la investigación. Para Sánchez y Botella (2010) las ventajas que presenta el realizar meta inferencias consisten en: (1) la precisión- la meta inferencias permiten establecer conclusiones sobre el tamaño del efecto, su significación estadística y sobre la variabilidad de resultados; (2) objetividad- a través de las meta inferencias se hacen explícitas todas las decisiones que se han ido tomando a lo largo del proceso; (3) replicabilidad- es la seguridad de que cualquier investigador llegará a las mismas conclusiones si repite el proceso. La figura número ocho presenta el proceso que se llevará a cabo el análisis de los datos mixtos de la fase III.

**Figura 8**

*Análisis de datos mixtos- Meta Inferencias*



## Capítulo IV

### Hallazgos y resultados

Esta investigación de Métodos Mixtos de Diseño Exploratorio se llevó a cabo mediante sus fases cualitativa y cuantitativa para profundizar sobre cómo se efectuaba el desarrollo de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico. En este capítulo se presentan los hallazgos y resultados obtenidos para cada una de las fases que lo componen, así como la convergencia entre ambos conforme a las preguntas de investigación planteadas. El problema que dirigió el desarrollo de esta investigación consistió en indagar si los cambios en la política educativa del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) sobre la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes, establecida a través de las cartas circulares, responden a un ciclo de desarrollo donde se pueda determinar si sus datos son válidos y si se recopilaron de forma confiable. Además, se auscultó si la toma de decisiones para establecer una nueva política pública se realizó de forma informada al utilizar los datos de los resultados recopilados de la política educativa anterior y al auscultar el sentir de aquellos actores responsables de su implementación. Se formuló una Pregunta Generadora de Investigación que consistió en conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa y cuantitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. A su vez, se establecieron las siguientes preguntas de investigación para la fase cualitativa:

1. ¿Cómo las autoridades político-administrativas del DEPR que en el pasado fueron los encargados de establecer las políticas educativas a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales perciben y describen el protocolo de diseño o

- conceptualización, monitoreo al proceso y evaluación de los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
2. ¿Cuáles son las expectativas que espera alcanzar el DEPR sobre los procesos de diseño o conceptualización, monitoreo al proceso y evaluación de los resultados de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes por parte de los actores (maestros, directores) responsables de implementar la misma?
  3. ¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?
  4. ¿Cómo el DEPR determina la efectividad de una política pública?
  5. ¿Cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

Las siguientes preguntas de investigación se formularon para la fase cuantitativa:

1. ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros y los directores con relación al diseño o conceptualización, el proceso de monitoreo y la evaluación de los resultados de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?
  1. Categoría de diseño y conceptualización
    - a. Consulta en el Diseño
    - b. Participación en el Diseño
  2. Categoría de Procesos

- a. Proceso de Divulgación
    - b. Proceso de Capacitación
    - c. Proceso de Implementación
    - d. Procesos de Seguimiento o Monitoreo
  3. Proceso de Evaluación de los resultados e impactos
    - a. Proceso de Evaluación y Segunda Consulta
    - b. Divulgación de los Resultados y Retroalimentación
3. ¿Existe una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares en relación con el diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes en las categorías mencionadas en la pregunta anterior?
1. Categoría de diseño y conceptualización
    - a. Consulta en el Diseño
    - b. Participación en el Diseño
  2. Categoría de Procesos
    - a. Proceso de Divulgación
    - b. Proceso de Capacitación
    - c. Proceso de Implementación
    - d. Procesos de Seguimiento o Monitoreo
  3. Proceso de Evaluación de los resultados e impactos
    - a. Proceso de Evaluación y Segunda Consulta
    - b. Divulgación de los Resultados y Retroalimentación

4. ¿Cuál es la percepción que tienen los maestros y los directores escolares sobre cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas, dirigidas a establecer la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?
5. ¿Existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares en relación con cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas dirigidas a establecer la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?
6. De acuerdo con la experiencia de los participantes, ¿cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

Debido a la profundidad del tema, la utilización de un diseño exploratorio en secuencia de fases permitió tener un mejor entendimiento del problema bajo estudio. El diseño exploratorio busca investigar el problema en fases progresivas lo que implica una estructura para la recolección y el análisis de los datos. Con el propósito de facilitar su lectura, se presenta a continuación la estructura de la secuencia temática del mismo.

En primer lugar, se exponen los hallazgos de la fase cualitativa donde se utilizaron dos técnicas de recopilación de datos y la bitácora de la investigadora. La primera técnica consistió en un análisis documental de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, establecida en los documentos administrativos y en las cartas circulares desde el año 1980 hasta el año 2020 (40 años). Mediante la segunda técnica cualitativa se realizaron entrevistas a las autoridades político-administrativas encargadas de



establecer las políticas públicas dirigidas al respecto. Una vez analizados los datos cualitativos por separado, se procedió a realizar una triangulación de los datos recopilados del análisis documental, las entrevistas y la bitácora de la investigadora.

Los resultados de esta triangulación sirvieron de base a la investigadora para diseñar un cuestionario. Este se sometió a un panel de juicio de expertos para determinar la validez y la confiabilidad del constructo. Se utilizó el modelo de Lawshe (1975) modificado por Tristán (2008). Se determinó que el índice de validez de los reactivos aceptables fue de un 0.80057 lo que le dio validez al cuestionario.

En segundo lugar, en este capítulo se presentan los hallazgos de la Segunda Fase Cuantitativa. Mediante una Prueba Piloto se administró el cuestionario, producto de la primera fase, a un 10% de la muestra constituida por siete maestros y cuatro directores escolares quienes representaron a los actores responsables de implementar la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. El objetivo al administrar este cuestionario fue auscultar el nivel de satisfacción y la percepción de la muestra en relación con cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico, establecer la validez interna del instrumento y evaluar su confiabilidad. Para lograr estos fines se utilizó el Coeficiente Alfa de Cronbach. Este coeficiente se utiliza comúnmente cuando se usan las escalas tipo Likert y sirve para medir la confiabilidad de una escala de medida que pueden tomar valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. Los resultados del análisis de la Prueba Piloto establecieron una validez de contenido y un coeficiente de validez interna de .970 lo que reflejó que el cuestionario era confiable.

Una vez finalizado el análisis y la discusión de los hallazgos de la fase cuantitativa se procedió a la interpretación e integración de los hallazgos y resultados de ambas fases; para luego, en el Capítulo V, establecer meta-inferencias derivadas del estudio. La meta inferencia es una metodología que se utiliza para realizar un análisis lógico conceptual de los datos obtenidos en las dos fases de acuerdo con el propósito del método mixto del estudio que se presenta. El procedimiento metodológico utilizado permitió dar respuesta a la Pregunta Generadora de esta investigación.

### **Hallazgos de la fase cualitativa**

La Fase Cualitativa de este estudio logró describir aspectos sobre cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR). La misma cuenta con dos técnicas de recopilación de los datos necesarios para contestar las preguntas de investigación cualitativa. La primera técnica consistió en un análisis documental y la segunda técnica en un proceso de entrevistas semiestructuradas en donde la investigadora utilizó una bitácora para anotar detalles de esta; ambas técnicas ayudaron a configurar el análisis e informe de los hallazgos de esta fase del estudio y permitieron a la investigadora responder las preguntas formuladas como guías para recopilar los datos. Las mismas fueron efectivas porque fortalecieron con sus resultados la realidad estudiada y permitieron comprender los hechos investigados.

La técnica de análisis documental consta de un conjunto de procesos que realiza la investigadora para analizar e interpretar el contenido de un documento original y presentar un documento secundario sintetizado. Vickery (1970) señala que la importancia de esta técnica de recuperación de datos es que permite conocer segmentos específicos de información de algún

documento en particular. Para Peña y Pirela (2007), el objetivo principal para realizar un análisis documental consiste en buscar, profundizar y puntualizar los aspectos característicos de un documento.

La técnica de entrevistas conllevó realizar una serie de preguntas a las autoridades político-administrativas del DEPR encargadas de crear y diseñar las políticas públicas para conocer las expresiones sobre sus vivencias. Troncoso y Amaya (2017) exponen que la técnica de la entrevista dentro de la investigación cualitativa es una herramienta eficaz para desentrañar significaciones, las cuales surgen de las experiencias, discursos y relatos de los sujetos que las experimentaron. De esta manera, la investigadora aborda los fenómenos en su contexto, desde la vivencia, sentido o interpretación de la persona que lo percibe.

#### **Técnica: análisis documental**

Al revisar la literatura, la investigadora encontró que los estudios relacionados con el tema de políticas públicas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico eran escasos; lo que justificó el uso de la técnica cualitativa de análisis documental para obtener la información que fundamentara el mismo. El análisis documental complementó y ayudó a planificar la actividad de recopilación de datos mediante la técnica de entrevistas, utilizada posteriormente.

Para mantener una estructura en el proceso de discusión de la técnica de análisis de documento se adoptaron las categorías de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012). Estos investigadores exponen que, para llevar a cabo una investigación sobre el ciclo de una política pública, sin dejar al descubierto información importante sobre su desarrollo, es necesario utilizar como guía tres categorías importantes. Las categorías planteadas por estos autores son: (1) *Categoría de Diseño y Conceptualización* la cual busca analizar el diseño y verificar el

diagnóstico realizado para el diseño de la política establecida y su coherencia con las necesidades o el problema planteado inicialmente; (2) *Categoría de Procesos* que consiste en examinar la forma en que se gestiona la política pública, los criterios de funcionamiento interno, el procedimiento de la implementación, el monitoreo, las implicaciones para los actores de la política pública, la organización y los recursos; y, (3) *Categoría para la Evaluación de los Resultados e Impactos* que trata de conocer hasta qué punto la política está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando los parámetros o criterios de valor definidos y su efectividad. Con la adopción de estas categorías se pudo establecer durante el estudio, la secuencia general del ciclo de desarrollo de la política pública sobre el aprovechamiento académico del estudiante. Para hacer referencia a estas categorías adoptadas durante la discusión de los resultados estas categorías serán identificadas como *Categorías Matrices*.

Para facilitar el análisis de los hallazgos del Análisis Documental, la investigadora diseñó una plantilla a base de una tabla con dos columnas. En la primera columna se presentaron las categorías matrices establecidas por Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) que fueron adoptadas por la investigadora; y debajo de cada una de estas tres categorías la investigadora fue colocando las categorías y subcategorías que afloraron del análisis basadas en la repetición, las similitudes y las diferencias entre los temas o conceptos claves que emergieron del proceso de análisis. En la segunda columna, la investigadora registró la información resumida o sintetizada de aquellos aspectos más relevantes correspondientes a cada uno de los documentos estudiados y analizados. Se identificaron 16 documentos relacionados con la política pública de evaluación del aprovechamiento del estudiante en el DEPR que abarcaron desde el año 1980 hasta el 2020 (40 años). Se estudió y analizó cada documento hasta llegar al punto de la saturación. Cabe destacar que la aplicación de la técnica de análisis documental no

significó que todas las preguntas pudieran ser contestadas. En aquellos casos en los cuales la investigadora no encontró respuestas a las preguntas de investigación no eliminó las mismas, sino que las mantuvo en el estudio para la discusión y el análisis posterior.

### ***Análisis de los hallazgos- análisis documental***

A través del análisis e interpretación de la información recopilada se logró indagar sobre datos específicos alineados a los objetivos de la técnica de análisis documental. Las preguntas que sirvieron de guía para la realización de este análisis de acuerdo con la Plantilla para el Análisis Documental fueron:

1. ¿Qué cambios o transformaciones se pueden observar en la trayectoria de las cartas circulares del DEPR y otros documentos dirigidos a establecer la política de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, desde el año 1980 hasta el año 2020?
2. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de gestación de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
3. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de divulgación e implementación y monitoreo de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
4. ¿Cómo se establecen las responsabilidades que llevarán a cabo cada uno de los actores encargados de implementar la política pública?
5. ¿Cómo se evalúan y analizan los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?
6. ¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?

Como parte del proceso de análisis, la investigadora logró identificar tendencias y patrones de la información recopilada de los documentos de política pública estudiados. Estos patrones de información se identificaron como categorías y subcategorías que se organizaron clasificándolos de acuerdo con las categorías matrices adoptadas de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012).

***Primera pregunta para efectos de indagación de la plantilla para análisis documental***

¿Qué cambios o transformaciones se pueden observar en la trayectoria de las cartas circulares del DEPR y otros documentos dirigidos a establecer la política de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante desde el año 1980 hasta el año 2020?

Al finalizar el análisis de los 16 documentos de política pública que formaron parte de este estudio se pudo observar que, aunque hay elementos que se han conservado a través de los años también existen otros elementos que han sufrido algún tipo de transformación. A continuación, se presentan los cambios y transformaciones identificadas en los documentos analizados.

*Categoría Matriz Diseño o Conceptualización. Subcategoría Base legal o Plan del Secretario de Educación.* En todas las sociedades organizadas existen leyes y normas que interactúan y regulan los deberes y derechos de sus miembros. Las políticas educativas y los proyectos que de ella se derivan se encuentran enmarcadas en un determinado ordenamiento jurídico que regula el marco legal en el que se encuentran incorporadas las disposiciones particulares que establecen lo que legalmente está aceptado por la sociedad. En el proceso de análisis se encontró que todos los documentos de política pública parten de una explicación de la ley o leyes que sustentan su creación. También se hace referencia a la autoridad que le provee la ley al Secretario de Educación para realizar cambios y establecer normativas en la agencia. Por

lo que emergió la *Subcategoría de Base Legal o Plan del Secretario de Educación* la cual se describe como aquellas leyes, reglamentos y normas que sustentan la forma en que el Departamento de Educación (DEPR) desarrolla un proyecto o política pública educativa. En este estudio documental, la base legal proporciona el cimiento u origen sobre el cual el Departamento de Educación (DEPR) construye y determina el alcance y naturaleza de sus políticas educativas.

*Categoría Matriz Diseño y Conceptualización. Subcategoría Objetivos.* La política educativa como parte de un proceso debe establecer objetivos claros y definidos. Los objetivos estipulan los logros que el sistema educativo desea alcanzar y describe el resultado esperado. Los mismos constituyen una herramienta fundamental porque permiten que el actor de la política educativa escoja de forma racional y consciente las formas que debe utilizar para llevar a cabo el proceso de evaluación. Según Bañón y Castillo (1997), el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno y sus actores para solucionar los problemas sociales, en este caso educativos, es lo que determina la efectividad de una política pública. Al analizar los documentos utilizados para este estudio se pudo observar que todos formulaban objetivos por lo que afloró la *Subcategoría Objetivos* la cual se describe como el fin último al que se dirige una acción o una serie de metas y procesos planificados. Uno de los objetivos principales relacionado al tema de la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el DEPR, reiterado de forma consistente en los documentos fue: “*Desarrollar un modelo evaluativo que permita evaluar al estudiante en forma justa, equitativa y uniforme*”. Durante el estudio de los documentos administrativos y las cartas circulares que establecen la política pública del DEPR se observó la evolución en los objetivos que parten desde el establecimiento de normas para el funcionamiento de las escuelas, hasta el desarrollo de conceptos innovadores, tales como: reestructuración, alineación, estándares, expectativas, transformación, uniformidad, liderazgo

efectivo y resultados válidos y confiables. A través del análisis de los objetivos y de los nuevos conceptos que con los años iban aflorando se pudo constatar que las políticas educativas se han adaptado a los cambios y a las transformaciones sociales y educativos que han ocurrido en la educación puertorriqueña y norteamericana a partir de la *Segunda Guerra Mundial*; donde la rendición de cuentas ha permeado en las instituciones educativas. Además, se pudo observar un incremento de objetivos que buscan la calidad de la enseñanza y el proveer evidencia, a la comunidad y a las agencias que aportan fondos al DEPR. En la tabla 14 se presentan los objetivos más relevantes identificados en los documentos de política pública relacionados con este estudio.

#### **Tabla 14**

*Objetivos establecidos en la Cartas Circulares relacionadas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante.*

---

##### **Carta Circular # 11-1980-1981**

- Establecer aquellas normas de funcionamiento de las escuelas secundarias y elementales que garanticen las mejores condiciones de aprendizaje a los alumnos de las escuelas del Sistema de Instrucción Pública.

---

##### **Carta Circular # 19-2000-2001**

- Desarrollar un modelo evaluativo que permita evaluar al estudiante en forma justa, equitativa y uniforme.

---

##### **Carta Circular # 26-2000-2001**

- Presentar las normas y procedimientos para la promoción de estudiantes del nivel elemental y secundario.

---

##### **Carta Circular# 8-2004-2005**

- Establecer la normativa y la política evaluativa que regirá las decisiones relacionadas con la determinación del aprovechamiento académico y la promoción de estudiantes.
- Presentar las guías generales, atemperadas al desarrollo del conocimiento actual y a las nuevas realidades del sistema educativo.
- Propiciar que el proceso de evaluación del estudiante sea justo, equitativo y uniforme.

---

##### **Carta de la Secretaria Auxiliar Blanca Villamil Silvey a la Dra. Gloria E. Baquero**

- Realizar una investigación sobre la política de evaluación vigente en el Departamento de Educación.
- Realizar un estudio que responde a la preocupación expresada por el personal del Departamento de Educación en torno a la diversidad de maneras que se estaban utilizando para asignar calificaciones y determinar promedio de los estudiantes en las escuelas.

---

##### **CC# 1-2006-2007**

- Elaborar normas de aplicación para todo el Sistema de Educación Pública relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico y la promoción de estudiantes de grado y de nivel.
- Exponer las normas y procedimientos generales que guiaran los procesos de evaluación del aprovechamiento académico, de manera que sean justos y que estén basados en información válida y confiable.

---

##### **Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento 2735**

- Exponer las normas y procedimientos generales que guiaran los procesos de evaluación del aprovechamiento académico, de manera que sean justos y que estén basados en información válida y confiable.
-



---

**Carta Circular # 13-2015-2016**


---

- Alinear los estándares y expectativas en la implementación del currículo y en la instrucción en la sala de clases.
- Demostrar el crecimiento académico del estudiante a base de su ejecución.
- Atender necesidades particulares de los estudiantes.
- Contribuir en la toma de decisiones de procesos académicos y administrativos institucionales.
- Implementar estrategias transformadoras.
- Establecer un sistema de apoyo y liderazgo efectivo del docente.
- Asignar fondos y recursos.

---

**Carta Circular # 4-2016-2017**


---

- Alinear los estándares y expectativas en la implementación del currículo y en la instrucción en la sala de clases.
- Demostrar el crecimiento académico del estudiante a base de su ejecución.
- Atender necesidades particulares de los estudiantes.
- Contribuir en la toma de decisiones de procesos académicos y administrativos institucionales.
- Implementar estrategias transformadoras.
- Establecer un sistema de apoyo y liderazgo efectivo del docente.
- Asignar fondos y recursos.

---

**Enmienda a la Carta Circular # 4- 2016-2017 (17 de octubre de 2016)**


---

- Establecer el procedimiento para adjudicación de puntuaciones finales por asignatura en el Sistema de Información Estudiantil (SIE).

---

**Enmienda a la Carta Circular # 4- 2016-2017 (19 de abril de 2017)**


---

- Derogar todas las determinaciones relacionadas con la asignación de puntos a la nota final del estudiante por concepto de sus resultados en las pruebas estandarizadas establecidas en la Carta Circular Número 4-2016-2017.

---

**Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico**


---

- Establecer unas guías de para el funcionamiento del área académica y administrativa.
- Estructurar por tema la información para que se obtenga de manera ágil y rápida.
- Establecer uniformidad en los procesos para que sea de beneficio para los empleados, padres, madres, encargados y la comunidad en general. Establecer la forma en que se llevará a cabo el proceso de evaluación a través de la distribución de puntos de acuerdo con los instrumentos de medición, *assessment* y evaluación.
- Ofrecer detalles sobre los informes de progreso académico y los requisitos para la promoción de estudiantes en cada nivel escolar, así como las alternativas para los casos en que un estudiante no apruebe una o más asignaturas (tiempo lectivo extendido de verano).
- Establecer la reestructuración de grados: (1) nivel primario elemental Pre-kinder-5; (2) nivel primario intermedio 6-8; (3) nivel secundario 9-12; y, (4) Secundaria 6-12.

---

**Carta Circula- 2019-2020**


---

***Objetivos que responden a la Ley 85-2018 planteados en esta carta circular:***


---

- Responder a las variadas necesidades y talentos de los estudiantes, diversificando los ofrecimientos con alternativas creativas de aprendizaje y evaluación.
- Desarrollar el conocimiento y las competencias académicas, en armonía con el desarrollo emocional y social del estudiante.
- Evaluar el aprendizaje de los estudiantes a través de un proceso ordenado, metódico y progresivo, integrado en las actividades de enseñanza y aprendizaje que permite mejorar el aprovechamiento académico.
- Diseñar de forma coherente y consistente con los estándares de cada materia o programa.
- Evaluar hasta qué punto han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos.
- Alentar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
- Reconocer los logros y ayudar a identificar las necesidades de enseñanza de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante.
- Planificar e implementar la enseñanza de manera que los estudiantes puedan: (1) demostrar los conocimientos previos y nuevos, (2) colaborar entre ellos para enfrentar los retos de aprendizaje, y (3) reflexionar sobre cómo perciben sus logros y retos de aprendizaje para que redirijan sus esfuerzos.

- 
- Recibir una educación de alta calidad y progreso que propicie el éxito estudiantil, incluyendo aquellos niños y jóvenes que cumplen su sentencia en una institución juvenil o institución correccional para adultos.
  - Evaluar y calificar a los estudiantes a base de criterios objetivos y razonables que oficialmente establezca el Departamento.
  - Participar de programas y servicios dirigidos al desarrollo y crecimiento del estudiante. [...]
  - Disfrutar de un entorno escolar seguro, inclusivo y dinámico. [...]
  - Recibir preparación académica que le lleve al desarrollo personal y capacite para el mundo laboral y para aportar al desarrollo económico de Puerto Rico.
  - Explicar al estudiante sus deberes y responsabilidades de forma oportuna y con regularidad, así como darle la oportunidad de corregir sus faltas antes de ser reprendidos.

*Objetivos que se dirigen a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante:*

- Implementar un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación alineado con los estándares de cada materia o programa;
  - Mejorar la calidad de los medios para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el salón de clases al considerar los principios de la instrucción diferenciada;
  - Aumentar la motivación y la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
  - Identificar las fortalezas y los retos de los programas académicos para establecer prioridades y planes de acción encaminados a implementar estrategias y proyectos innovadores para mejorarlos;
  - Obtener datos que sirvan de punto de partida para revisar y hacer los cambios necesarios;
  - Proveer información al estudiantado, a la facultad y a la administración del logro de las metas y los objetivos académicos del DEPR;
  - Proveer evidencia, a la comunidad y a las agencias que proveen fondos al DEPR, acerca de los logros de los estudiantes.
- 

*Categoría Matriz Procesos. Subcategoría Tipos de Evaluación-* La evaluación es uno de los temas más importantes en el ámbito educativo, ya que la sociedad en general está consciente de la necesidad de alcanzar determinados resultados en relación con la calidad educativa. Las sociedades y sus gobiernos buscan que se utilicen y aprovechen adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos que se encaminan a desarrollar en los estudiantes las competencias adecuadas para que este se integre como individuo productivo a la sociedad en la que vive.

Dentro del funcionamiento interno de la política pública emerge la explicación de los *Tipos de Evaluación*, por lo que se crea esta subcategoría que se describe como las formas o estrategias que debe utilizar el maestro para evaluar al estudiante. Estos tipos de evaluación han evolucionado a través de los años por lo que se plantea y discute su transformación. En la *Carta Circular Número 11-1980-1981* se establecen tres aspectos importantes relacionados con este tema: (1) el aprovechamiento académico; (2) la conducta; y (3) la evaluación del progreso alcanzado en el nivel elemental y secundario. Bajo esta carta circular el informe de notas contenía una sección en donde se evaluaba la conducta del

estudiante al utilizar la siguiente escala: (1) MS- Muy Satisfactorio; (2) S- Satisfactorio y (3) N- No Satisfactorio. En el nivel secundario se evaluaba la conducta y se organizaba un Comité de Orientación compuesto por el director, maestros, orientador y el técnico de trabajo social escolar para estudiar los casos disciplinarios y de rezago educativo. Además, se retenía en el grado a todo estudiante que durante el transcurso del año escolar no hubiera demostrado progreso satisfactorio en los rasgos de conducta y que obtuviese N- No satisfactorio en las notas publicadas en las 40 semanas. Se pudo observar que en ese momento histórico influía la teoría conductista propuesta por Bandura, Bruner y otros psicólogos, en la cultura escolar puertorriqueña. Al ser Puerto Rico un territorio de los Estados Unidos recibió la influencia de las teorías educativas norteamericanas.

La *Carta Circular Número 19- 2000-2001* establece diferentes niveles de dominio como alternativas para determinar el rendimiento académico del estudiante. El director de la escuela, junto a su facultad de maestros, podía escoger entre tres tipos de evaluaciones que el DEPR establecía en la misma carta circular. Entre ellas se encontraban: la evaluación por porciento de notas, la selección de una tabla de conversión y un sistema de evaluación por destrezas orientada al dominio de competencias alineadas a los estándares de excelencia. Esta carta circular desató una serie de controversias, ya que cada escuela utilizaba un sistema de evaluación diferente y no existía una uniformidad en los promedios. Por tal razón, el Secretario de Educación en aquel momento optó por derogar la misma mediante la *Carta Circular Número 28-2000-2001*. Se argumentó que la *Carta Circular Número 19* dejaba sin atender aspectos de suma importancia incluidos en la *Carta Circular Número 11-1980-1981* y en la *Carta Circular Número 15-1995-1996*.

Las *Cartas Circulares Número 8-2004-2005*, *1-2006-2007* y la *Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento 2735 de 28 de noviembre de 1980* establecían cuatro tipos de evaluación, entre las que se encontraban: (1) la evaluación para la ubicación que establecía el nivel en el cual el estudiante debía

iniciarse y cómo enfatizar la enseñanza; (2) la evaluación diagnóstica que se utilizaba para identificar las causas que explican la raíz de las dificultades y errores recurrentes, así como las fortalezas de cada estudiante; (3) la evaluación formativa que busca dar seguimiento, revisar el progreso del aprendizaje y realizar cambios o ajustes durante la instrucción; y, (4) la evaluación sumativa que determina el logro alcanzado por el estudiante en términos de su aprovechamiento académico al finalizar una lección, unidad, semestre, curso o programa en referencia a los objetivos esperados.

En las *Cartas Circulares Número 13-2015-2016, 4-2016-2017* y en el *Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico* se eliminó la evaluación para la ubicación y se mantuvieron los otros tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. En estas cartas se añade un cuarto tipo de evaluación diferente a los ya establecidos que responde a los cambios político-sociales del Departamento de Educación de Puerto Rico, en los últimos años. En la *Carta Circular Número 13-2015-2016* se estableció la Evaluación para la determinación del aprovechamiento y crecimiento académico. En la *Carta Circular Número 4- 2015-2016* y en el *Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico* se dispone la evaluación para la determinación de la proficiencia y del crecimiento académico. En la *Carta Circular #03-2019-2020* se elimina el cuarto tipo de evaluación, que responde a la evaluación de las pruebas estandarizadas del DEPR y se mantienen los tres tipos de evaluación principales: diagnóstica, formativa y sumativa.

*Categoría Matriz Procesos. Subcategoría Escala de Calificación.* El proceso de medición permite obtener una expresión numérica del aprovechamiento académico de los estudiantes de acuerdo con su ejecución. Según la UNESCO (1997) en la educación las calificaciones se utilizan para mantener un sistema de control de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. La escala de calificación se mencionó en todas las cartas circulares estudiadas por lo que afloró la *Subcategoría de Escala de Calificación* la que se describe como una escala de calificaciones que permite saber qué tan

eficiente es la operación de los procesos educativos. En Puerto Rico, la escala de calificación de A, B, C, D y F se mantuvo relativamente igual desde la *Carta Circular Número 11-1980-1981* hasta la *Carta Circular Número 8-2004-2005*. Los cálculos para sacar el promedio de una nota se determinan al sumar el valor numérico de las letras (A=4; B=3; C=2; D=1; F=0) y este se divide entre el número total de calificaciones. Luego se utilizaba la siguiente escala de conversión: 3.50 - 4.00 = A; 2.50 - 3.49 = B; 1.60 - 2.49 = C; 0.80 - 1.59 = D; y de 0.00 - 0.79 = F. El único cambio durante esos años fue el calificativo que se le asignaba a cada letra. Los mismos se muestran en la tabla 15.

**Tabla 15***Cambios en los calificativos de la Escala de Calificaciones*

Documentos	Escala de Calificaciones
<i>Carta Circular # 11-1980-1981</i>	3.50 - 4.00 = A- Labor Excelente 2.50 - 3.49 = B- Labor Buena 1.60 - 2.49 = C- Labor Regular 0.80 - 1.59 = D- Labor Deficiente 0.00 - 0.79 = F- Labor Fracaso
<i>Carta Circular # 19-2000-2001 y Carta Circular # 8-2004-2005</i>	4:00 - 3:50 = A- Excelente 3:49 - 2:50 = B- Bueno 2.49 - 1.60 = C- Satisfactorio 1.59 - 0.80 = D- Deficiente 0.79 - 0.00 = F- Insatisfactorio
<i>CC# 1-2006-2007 y Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento 2735 de 28 de noviembre de 1980</i> <i>Carta Circular # 13-2015-2016</i> <i>Carta Circular # 4-2016-2017</i> <i>Compendio de Políticas Públicas</i> <i>Carta Circular 03-2019-2020</i>	3.50 - 4.00 = A- Excelente 2.50 - 3.49 = B- Bueno 1.60 - 2.49 = C- Regular 0.80 - 1.59 = D- Deficiente 0.00 - 0.79 = F- Inaceptable Aunque la escala de calificaciones se realiza automáticamente a través del programado del <i>Sistema de Información Estudiantil (SIE)</i> , la escala y las calificaciones siguen siendo las mismas desde la <i>Carta Circular Número 1-2006-2007</i> .

A partir de la publicación de la *Carta Circular Número 1-2006-2007* en Puerto Rico se implementó un registro electrónico a través de una base de datos conocida como *Sistema de Información Estudiantil (SIE)*. En este sistema, la nota y el promedio general del estudiante se calcula automáticamente en un registro en línea, por lo tanto, los maestros no tienen que realizar

como en el pasado esta tarea. En la tabla 16 se pueden observar los cambios en la forma de determinar el nivel alcanzado por el estudiante en el SIE.

**Tabla 16**

*Cambios en la forma de determinar el nivel alcanzado entre la Carta Circular Número 13-2015-2016, la Carta Circular Número 4- 2016-2017, el Compendio de Políticas Públicas y la Carta Circular #03-2019-2020*

Documento	Escala
<i>Carta Circular # 13-2015-2016</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las puntuaciones serán adjudicadas automáticamente por medio del <i>Sistema de Información Estudiantil (SIE)</i> a cada estudiante, de acuerdo <u>con su nivel de aprovechamiento académico.</u></li> </ul>
<i>Carta Circular # 4-2016-2017 y Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico Carta Circular #03-2019-2020</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las puntuaciones serán adjudicadas automáticamente por medio del <i>Sistema de Información Estudiantil (SIE)</i> a cada estudiante, <u>de acuerdo con su nivel de proficiencia.</u></li> <li>La medición, el <i>assessment</i> y la evaluación se utilizarán durante el proceso de enseñanza y aprendizaje para recopilar información sobre <u>el aprovechamiento académico</u> de los estudiantes.</li> <li>Este informe se preparará a través de la información obtenida del SIE, que se genera automáticamente al finalizar el año escolar e incluirá el promedio y la nota final obtenida por el estudiante <u>en cada asignatura.</u></li> </ul>

*Categoría Matriz Procesos. Subcategoría Instrumentos para la Evaluación.* La medición y el *assessment* se utilizan durante el proceso de enseñanza aprendizaje con el propósito de recopilar la información sobre el aprovechamiento académico de los estudiantes. Aunque en Puerto Rico desde el 1980 hasta el 2003, los maestros utilizaron diferentes instrumentos de evaluación es a partir de la publicación de la *Carta Circular 8-2004-2005* que se describe y formaliza lo que se conoce como *assessment*; el mismo consiste en el proceso de recopilar información sobre lo que es objeto de análisis con el propósito de facilitar al educador la toma de decisiones. Por lo que, a partir del año 2004, el DEPR adopta este concepto y lo presenta en las cartas circulares subsiguientes con una lista de técnicas o instrumentos para recopilar datos. Al momento de este estudio (*Carta Circular #3-2019-2020*) la lista de instrumentos de *assessment* se encuentra vigente. Por lo que emerge la *Subcategoría*

*Instrumentos de Evaluación o Assessment* que se describe como aquellas estrategias cualitativas y cuantitativas que utiliza el maestro para corroborar si el estudiante comprende el material estudiado. A continuación, se presenta en la tabla 17 los documentos de política educativa que hacen referencia a esta categoría.

**Tabla 17**

*Instrumentos para la evaluación mencionados en las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.*

Documento	Instrumentos
<i>Carta Circular #11- 1980-1981</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pruebas de aprovechamiento, composiciones orales y escritas, proyectos y trabajos individuales y grupales, cuadernos del alumno, observación diaria, proyectos especiales, trabajo de laboratorio o taller, tareas especiales y participación en clase.</li> </ul>
<i>Carta Circular #8-2004-2005</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el <i>assessment</i> pueden utilizarse: pruebas, ensayos, proyectos de investigación, informes orales y escritos, tirillas cómicas, mapas de conceptos, diarios reflexivos, demostraciones, portafolio, simulaciones y otras que, a juicio del maestro, provean evidencia válida del aprovechamiento académico.</li> </ul>
<i>Carta Circular #1-2006-2007</i> <i>Carta Circular #13-2015-2016; Carta Circular #4-2016-2017</i> <i>Compendio de Políticas Públicas del DEPR</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medición- reglas, rúbricas, puntos de cortes y escalas.</li> <li>• <i>Assessment</i>- pruebas orales y escritas, proyectos de investigación, tareas, presentaciones, demostraciones, simulaciones, paneles, rúbricas de observación, diarios reflexivos y entrevistas entre otros.</li> </ul>
<i>Carta Circular #03-2019-2020</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medición- reglas, rúbricas, puntos mínimos de ejecución y escalas con sus correspondientes niveles de medición, entre otros.</li> <li>• <i>Assessment</i>- pruebas orales y escritas, proyectos de investigación, tareas, presentaciones <u>orales</u>, demostraciones <u>de procesos</u>, simulaciones, <u>participación</u> en paneles, rúbricas <u>holísticas y analíticas</u>, diarios reflexivos, entrevistas, entre otras.</li> </ul>

*Categoría Matriz Procesos. Subcategoría Planificación del Proceso de Evaluación-* En los documentos de política pública analizados se hace referencia a que el maestro debe realizar un plan para informar al estudiante y a sus familiares sobre el proceso de evaluación que se

efectuará. Ante la información recopilada que emergió de los documentos, se creó la *Subcategoría Planificación del Proceso de Evaluación* la cual se describe como el proceso de planificación que lleva a cabo el maestro para establecer los instrumentos de evaluación que utilizará en su curso, el propósito de la evaluación y el valor asignado. En las *Cartas Circulares Número 11-1980-1981, 19-2000-2001, 26- 2000-2001 y 28- 2000-2001* el DEPR no se establece cómo el maestro debía trabajar la planificación del proceso de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Esta directriz aparece por primera vez en la *Carta Circular Número 1-2006-2007*, bajo la parte C titulada *Planificación del Proceso de Evaluación*. En la misma se estipula que todo maestro es responsable, en virtud de su autonomía docente, de preparar un *Plan de Evaluación* al inicio de cada curso escolar; y que el mismo debía incluir primeramente la cantidad y la variedad de instrumentos de *assessment* que le servirán de recurso durante el curso escolar, el uso de diferentes técnicas y cuáles de las mismas tendrán propósitos de ubicación, diagnóstico y evaluación formativa y sumativa. También hace responsable al maestro de comunicar los resultados de la evaluación y del progreso académico alcanzado tanto, a los estudiantes como a sus familiares. En segundo lugar, el *Plan de Evaluación* debía especificar la puntuación máxima que se le asignaría a cada instrumento de *assessment* y el total de puntos que los estudiantes pudieran acumular.

En la *Carta Circular Número 13-2015-2016* y en el *Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico*, se dispone que el maestro preparará un *Prontuario de Curso* al inicio de cada año escolar para orientar a los padres y a los estudiantes sobre el proceso de evaluación que llevará a cabo. Además, en estos documentos se presenta una serie de cambios en relación con los requisitos que el *Prontuario de Curso* debe incluir entre los que se encuentran: (1) todo instrumento o técnica de *assessment*; (2) toda técnica de evaluación con su



rúbrica; (3) el peso relativo en por ciento del instrumento; y, (4) las partes del *Prontuario de Curso* que incluyen: (a) la información del maestro; (b) las unidades y temas y (c) los instrumentos de evaluación del estudiante. Para la publicación de la *Carta Circular Número 4-2016-2017* se especifica previamente que el maestro preparará un *Prontuario de Curso* al inicio de cada año escolar para orientar a los padres y a los estudiantes sobre el proceso de evaluación que llevará a cabo. El mismo debe incluir: (1) todo instrumento o técnica de *assessment*; (2) toda técnica de evaluación con su rúbrica; (3) las partes del *Prontuario de Curso* deben tener: (a) un encabezamiento con información del maestro y curso; (b) breve descripción general del curso o materia; (c) unidades y temas (d) Plan de Evaluación del Estudiante. Además, los maestros debían tomar en consideración e incluir en sus rúbricas criterios de evaluación de las destrezas de comunicación oral, escrita y comprensión de la lectura de la *Meta Nacional* las cuales se identifican en el *Manual de Fichas Didácticas*. El DEPR considera que el *Prontuario del Curso* constituye un documento de carácter contractual. Por lo que, decreta implícitamente un compromiso entre la escuela, el estudiante y sus padres o encargados. Otro cambio que se incluye es un modelo de un *Prontuario de Curso* en Anejo 2, que se ofrece como guía a los maestros.

Por último, en la *Carta Circular #03-2019-2020* se establece que, al inicio de cada año escolar, el maestro debe entregar el *Prontuario de Curso* el cual incluya los instrumentos y los criterios de evaluación que este utilizará durante el año escolar. Se exhorta al maestro a utilizar los *Prontuarios de Curso* provistos por los diversos programas o se le da la opción de preparar uno que contenga las siguientes partes: (1) información del maestro y curso; (2) unidades y temas del grado; y, (3) instrumentos y criterios de evaluación del estudiante. Además, se dictamina que los instrumentos de evaluación que utilice el maestro deben ser cónsonos con la

naturaleza del contenido de la materia, el grado, los recursos con los que cuenta y que debe ser sensible al nivel socioeconómico de todos los estudiantes. El cumplimiento de los objetivos de aprendizaje en cada lección los determina el maestro en las evaluaciones formativas y sumativas diseñadas que deben tomar en consideración los indicadores de logros cualitativos o cuantitativos establecidos para determinar el dominio de los estudiantes sobre los contenidos enseñados. En comparación con las cartas circulares anteriores se establece un proceso de evaluación más flexible para el maestro.

*Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos. Subcategoría Informes.* Según la *Carta Circular 11-1980-1981* y la *Carta Circular 19-2000-2001* era responsabilidad del maestro anotar las calificaciones de los estudiantes en cuatro expedientes considerados importantes; entre ellos se encontraban: (1) el *Registro del Maestro de Salón Hogar*, (2) la *Tarjeta Final de Calificaciones de los Alumnos*, (3) la *Tarjeta Acumulativa*, y (4) el *Informe de Calificaciones Finales* que somete el maestro al director. A partir de la *Carta Circular Número 1-2006-2007*, los informes sobre el aprovechamiento académico de los estudiantes los genera el *Sistema de Información Estudiantil (SIE)* y el maestro se limita a entrar las notas. Este programado calcula automáticamente los datos y tiene la capacidad de generar diferentes informes, según se le solicite.

*Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos. Subcategoría Promoción de los estudiantes.* La *Carta Circular 11-1980-1981* establece que la promoción de los estudiantes se llevaría a cabo por grados y debía contar con la autorización del director. Se retenía en el grado a todo alumno que obtuviese una calificación de F (fracaso) como nota final del año en dos o más clases de las siguientes asignaturas: matemáticas, ciencia, estudios sociales, español e inglés. La promoción de octavo y noveno grado se realizaba por asignaturas hasta completar los

requisitos del grado. En las *Cartas Circulares 19-2000-2001* y *26-2000-2001* la promoción del nivel elemental se hacía por grados; pero, el criterio de promoción lo señalaban las normas de progreso, tanto en conceptos como en destrezas. Por primera vez, se menciona como se llevará a cabo el proceso de promoción de los estudiantes de kindergarten a primero según la filosofía del programa. Además, el alumno que obtuviese una calificación de F en una o más materias durante las primeras 10 semanas y al finalizar el primer semestre escolar debía referirse a un *Comité de Orientación*. Este comité, compuesto por el director escolar y los miembros de la facultad evaluaba cada caso y hacía sus recomendaciones al director de la escuela quien tomaba la decisión final sobre el futuro del estudiante. En el nivel elemental, se retenía en el grado a todo alumno que obtuviese F como nota de calificación final del año en dos o más de las asignaturas básicas. Mientras que, en el nivel superior, los alumnos que fracasaban en una o más asignaturas podían cursar en dos grados simultáneamente hasta aprobar las asignaturas en que hubiese fracasado. A partir de la *Carta Circular Número 1-2006-2007*, las directrices cambian y el estudiante del nivel intermedio o superior que no aprobara una o dos asignaturas tenía la opción de cursarlas durante el verano o cursar estudios en más de un grado simultáneamente durante el ciclo escolar; siempre y cuando la escuela contara con el espacio. Además, se podía autorizar al estudiante de nivel superior a tomar cursos en una institución privada acreditada, con la autorización del director escolar.

Las directrices de la *Carta Circular Número 1-2006-2007* quedan básicamente sin alterar en las cartas circulares subsiguientes. Pero en las *Cartas Circulares 13-2005-2016*, *4-2016-2017* y el *Compendio de Políticas Educativas del DEPR (2017)* se añaden las siguientes directrices: (1) los estudiantes de nivel secundario podrán solicitar el examen de convalidación de dos asignaturas por año escolar; (2) como requisito de graduación, los estudiantes del nivel superior

deben cumplir con 20 horas de exploración ocupacional, adicional a 40 horas de aprendizaje en servicio comunitario; y (3) los estudiantes de undécimo a postsecundario que obtengan puntuaciones de tres en el nivel avanzado y un proficiente en las pruebas estandarizadas y que, a su vez, registren puntuaciones de 3,000 o más en la *Prueba de Evaluación y Admisión Universitaria (PEAU)* podrán solicitar la certificación de graduación y continuar con sus estudios postsecundarios.

En la *Carta Circular #03-2019-2020* se eliminan los requisitos de promoción presentados en las cartas circulares anteriores y se establece lo siguiente: “el cómputo del promedio general del año, se incluirán todas las asignaturas en las que el estudiante ha estado matriculado y por las cuales se le ha otorgado nota y unidad de crédito, de acuerdo con los requisitos de promoción y graduación establecidos mediante política pública” (pág.11). Dejando al descubierto las especificaciones de requisitos para estudiantes fracasados en alguna materia y los requisitos para poder tomar cursos alternativos en verano.

### ***Segunda pregunta para efectos de indagación de la plantilla para el análisis documental***

¿Cómo se llevan a cabo los procesos de gestación de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

*Categoría Matriz Diseño y Conceptualización. Subcategoría Base Legal o Plan de Trabajo del Secretario de Educación.* En ninguno de los 16 documentos estudiados se establece por escrito cómo se llevan a cabo los procesos de gestación; pero, puede inferirse, mediante el análisis de la introducción de cada uno de los documentos, que el origen del proceso parte de una Ley o Plan de Trabajo del Secretario de Educación. Se utiliza la base legal como el cimiento sobre el cual el Departamento de Educación (DEPR) construye y determina el alcance y la naturaleza de sus políticas educativas. Por lo tanto, la subcategoría que emerge se identifica

como *Base Legal o Plan de Trabajo del Secretario de Educación* la cual se describe como aquellas leyes, reglamentos y normas que sustentan la forma en la que el Departamento de Educación (DEPR) desarrolla un proyecto o política pública educativa.

***Tercera pregunta para efectos de indagación de la plantilla para el análisis documental***

¿Cómo se llevan a cabo los procesos de divulgación, implementación y monitoreo de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

*Categoría Matriz Diseño y Conceptualización.* Los documentos estudiados y revisados no hacen referencia directa o explícita sobre cómo se llevará a cabo el proceso de divulgación, implementación y monitoreo de las políticas públicas. Solo se establece una fecha de comienzo de la política pública que puede identificarse como inicio del proceso de implementación.

***Cuarta pregunta para efectos de indagación de la plantilla para el análisis documental***

¿Cómo se establecen las responsabilidades que llevarán a cabo cada uno de los actores encargados de implementar la política pública?

*Categoría Matriz Procesos. Subcategoría Responsabilidades de los Empleados Encargados de Implementar la Política Pública.* Al analizar los documentos relacionados con este estudio, se observa que mayoría de las responsabilidades de la implementación de la política pública recaen sobre el maestro de la sala de clases y el director escolar. Aunque estas responsabilidades no aparecen identificadas o desglosadas en una lista, las mismas emergen implícitamente del texto. Por lo tanto, bajo la *Categoría de Procesos* afloró la *Subcategoría Responsabilidades de los Empleados Encargados de Implementar la Política Pública*, entre las que se encuentran las responsabilidades del maestro y las del director escolar. La misma se describe como aquellos deberes de las personas responsables de ejecutar la política educativa. Las responsabilidades se establecen mediante la carta circular que rige las normas y

procedimientos del DEPR. En la tabla 18 se observa la lista de responsabilidades de los maestros y en la tabla 19 las responsabilidades del director escolar.

**Tabla 18**

*Implicaciones para los actores de la política pública -Responsabilidades del maestro según las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.*

<b>Carta Circular #11-1980-1981</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener en el expediente del estudiante la evidencia relacionada a la evaluación del aprovechamiento y del progreso del estudiante.</li> <li>• Calificar a los estudiantes</li> <li>• Utilizar las escalas de evaluación</li> <li>• Calcular o computar promedios</li> <li>• Calificar los rasgos de conducta del estudiante</li> <li>• Llevar un registro de asistencia</li> <li>• Llevar el registro de notas</li> <li>• Redactar historiales personales del estudiante</li> <li>• Realizar anotaciones narrativas</li> <li>• Utilizar los instrumentos de evaluación asignados para calificar el progreso del estudiante</li> <li>• Ofrecer al alumno con anterioridad los criterios de evaluación</li> <li>• Ofrecer oportunidad de reposición de trabajos en caso de que el estudiante se ausente por enfermedad</li> <li>• En el nivel secundario ser parte del comité de orientación</li> <li>• Colaborar con los demás miembros de la facultad en el estudio individual de los alumnos, a fin de ubicarlos en grupos, cursos y actividades estudiantiles</li> <li>• Estudiar casos de alumnos deficientes</li> <li>• Estudiar casos de indisciplina</li> <li>• Colaborar con la dirección escolar en la revisión de programas de estudio</li> <li>• Estudiar los casos de ausentismo</li> <li>• Estudiar los casos de estudiantes de escuela superior que desean más carga académica</li> <li>• Reunirse periódicamente para estudiar casos referidos</li> </ul>
<b>Carta Circular #19-2000-2001</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Someter al director el Informe de Calificaciones</li> <li>• Entregar al director el Registro de Salón Hogar</li> <li>• Maestro de Kínder: Completar un informe de progreso basado en toda la documentación recopilada durante el periodo de contacto con el niño.</li> <li>• Referir al comité de Rescate a Tiempo a todo estudiante que obtenga calificación de F durante el primer semestre.</li> </ul>
<b>Carta Circular #26-2000-2001</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Referir al Comité de Orientación a aquellos estudiantes que obtengan calificación de F en dos o más asignaturas durante las primeras 10 semanas y al finalizar el primer semestre.</li> <li>• Realizar informes detallados sobre el aprovechamiento académico, datos sobre las pruebas normalizadas, factores que motivaron el fracaso y cualquier otra información pertinente sobre los estudiantes referidos al Comité de Orientación.</li> </ul>
<b>Carta Circular # 1-2006-2007</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar las experiencias educativas que conduzcan al logro de los objetivos académicos.</li> <li>• Propiciar experiencias directas de aprendizaje que contribuyan al logro de los estándares de contenido y de procesos establecidos por el DEPR.</li> </ul>

- 
- Promover el aprendizaje en los estudiantes.
  - Dedicar un esfuerzo significativo en la realización de la planificación y evaluación.
  - Preparar un plan de evaluación al comienzo de cada ciclo escolar.
  - Planificar y llevar a cabo actividades de evaluación formativa, destacando su importancia y comunicando los resultados del progreso académico.
  - Informar de antemano al estudiante sobre los criterios y particularidades bajo los cuales van a ser evaluados.
  - Establecer los criterios de corrección y calificación.
  - Brindar los acomodos y modificaciones que necesite el estudiante con impedimento según lo indica su Plan Educativo Individualizado (PEI).
  - Evaluar junto al maestro de educación especial a los estudiantes con impedimentos.
  - Informar a los padres y estudiantes los resultados de la evaluación y ofrecer la oportunidad de retro comunicación entre las partes.
  - Evidenciar que el proceso de adjudicación de notas ha sido justo y refleja con la mayor certeza posible, el nivel y la calidad del aprovechamiento académico del estudiante.
  - Informar, al inicio de cada semestre, a los padres y estudiantes y estudiantes sobre las técnicas y normas que están incluidas en el plan de evaluación.
  - No tomar en consideración para adjudicar notas los aspectos o componentes no académicos tales como: la asistencia, la responsabilidad, la puntualidad, la cooperación, la motivación, las actitudes, los hábitos de estudio y la conducta.
  - Conceder al estudiante la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras actividades de assessment que se utilicen para adjudicar notas por causa de enfermedad u otra razón justificada.
  - El maestro de kindergarten debe observar y recopilar información sobre el progreso académico del estudiante utilizando diferentes técnicas.
  - Conservar la evidencia relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico durante un periodo no menor de un semestre académico, después de terminar el año escolar.

---

**Carta Circular #13-2015-2016, Carta Circular # 4-2016-2017 y Compendio de Políticas Públicas del DEPR**

- Entregar al inicio de cada año escolar los criterios de evaluación y el prontuario a los padres o encargados.
- Utilizar instrumentos de evaluación que sean cónsonos con la naturaleza del contenido del curso.
- Atender las individualidades de los estudiantes subgrupos y acomodos razonables.
- Integrar los estudiantes con discapacidades mediante la evaluación formativa.
- Discutir con el maestro del salón recurso el resultado de las evaluaciones realizadas antes de adjudicar una puntuación.  
Informar al estudiante y a sus padres los resultados de las evaluaciones y su progreso luego de cinco días lectivos de haber administrado un instrumento de evaluación.
- Ofrecer reenseñanza
- Utilizar no menos de 15 puntuaciones parciales en las asignaturas de un año y no menos de ocho en las de un semestre.
- No considerar aspectos o componentes no académicos para evaluar tales como: asistencia, responsabilidad, puntualidad, cooperación entre otros.
- Entrar los datos de evaluación al SIE.
- Conceder a estudiantes la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras técnicas de assessment que se utilicen para adjudicar notas por causa de enfermedad u otra razón justificada.
- Informar por escrito a los estudiantes los criterios, las tareas que realizarán y las puntuaciones que se adjudicarán como parte de la evaluación final del curso.

---

**Carta Circular # 03-2019-2020**

- Responder a las variadas necesidades y talentos de los estudiantes, diversificando los ofrecimientos con alternativas creativas de aprendizaje y evaluación
- Desarrollar el conocimiento y las competencias académicas, en armonía con el desarrollo emocional y social del estudiante
- evaluar hasta qué punto han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos.
- Alentar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

- 
- Reconocer los logros y ayudar a identificar las necesidades de enseñanza de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante.
  - Planificar e implementar de manera que los estudiantes puedan: (1) demostrar los conocimientos previos y nuevos, (2) colaborar entre ellos para enfrentar los retos de aprendizaje, y (3) reflexionar sobre cómo perciben sus logros y retos de aprendizaje para que redirijan sus esfuerzos.
  - Ofrecer una educación de alta calidad y progreso que propicie el éxito estudiantil, incluyendo aquellos niños y jóvenes que cumplen su sentencia en una institución juvenil o institución correccional para adultos.
  - Evaluar y calificar a base de los criterios objetivos y razonables que oficialmente establezca el Departamento.
  - Ofrecer servicios dirigidos al desarrollo y crecimiento del estudiante.
  - Ofrecer un entorno escolar seguro, inclusivo y dinámico.
  - Impartir una preparación académica que lleve al estudiante al desarrollo personal y lo capacite para el mundo laboral y para aportar al desarrollo económico de Puerto Rico.
  - Explicar a los estudiantes cuáles son sus deberes y responsabilidades de forma oportuna y con regularidad, así como darle la oportunidad de corregir sus faltas antes de ser reprendidos.
  - Garantizar que todos los estudiantes tengan una oportunidad justa, igual y significativa de obtener una educación de alta calidad y alcanzar, como mínimo, proficiencia en las materias básicas, según los estándares de contenido establecidos por el estado.
  - Desarrollar ampliamente las destrezas académicas, ocupacionales y técnicas de los estudiantes.
  - Desarrollar una cultura de uso de datos académicos para la toma de decisiones en la planificación de la enseñanza, aprendizaje y evaluación.
  - Implementar un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación alineado con los estándares de cada materia o programa.
  - Mejorar la calidad de los medios para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el salón de clases al considerar los principios de la instrucción diferenciada.
  - Aumentar la motivación y la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
  - Identificar las fortalezas y los retos de los programas académicos para establecer prioridades y planes de acción encaminados a implementar estrategias y proyectos innovadores para mejorarlos.
  - Obtener datos que sirvan de punto de partida para revisar y hacer los cambios necesarios.
  - Proveer información sobre el logro de las metas y los objetivos académicos.
  - Ofrecer servicios considerando a los estudiantes que representan subgrupos en la sala de clases, tales como: estudiantes de los programas de Educación Especial y Aprendices del Español como Segundo Idioma e Inmigrantes, así como los dotados, entre otros.
  - Considerar la provisión de acomodos y adaptaciones curriculares según requeridos por la naturaleza y las necesidades de cada estudiante.
  - Utilizar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de acuerdo con sus respectivos propósitos.
  - Evaluar con rúbricas que garantizan que los indicadores mínimos requeridos demuestran el nivel de aprovechamiento y la aplicación del conocimiento por parte del estudiante.
  - Recopilar información sobre el aprovechamiento académico de los estudiantes.
  - Conocer hasta qué punto sus estudiantes han logrado el aprendizaje esperado.
  - Referirse a los procesos de medición, *assessment* y evaluación, para establecer las relaciones correspondientes entre la instrucción, el logro de los objetivos y el aprovechamiento académico de sus estudiantes.
  - Utilizar técnicas e instrumentos para obtener datos, básicamente, de manera cuantitativa.
  - Planificar el proceso de evaluación del aprendizaje del estudiante al inicio de cada año escolar y entregará el prontuario de curso que incluya los instrumentos y criterios de evaluación que se utilizarán e informar a los estudiantes y encargados.
  - Utilizar instrumentos de evaluación cónsonos con la naturaleza del contenido de la materia, el grado, los recursos con los que cuenta y ser sensible al nivel socioeconómico de todos los estudiantes.
  - El diseño y el contenido debe evidenciar un equilibrio entre la progresión del contenido establecido para el semestre o el año escolar y el ascenso coherente hacia los niveles más altos de la taxonomía utilizada en la redacción de los objetivos de aprendizaje.



- NO utilizar los aspectos o componentes no académicos para adjudicar puntuaciones a los estudiantes; tales como: la asistencia, la responsabilidad, la cooperación, la motivación, las actitudes, los hábitos de estudio y la conducta.
- Documentar en el Sistema de Información Estudiantil (SIE) la información sobre los instrumentos incluidos en el prontuario del curso, las puntuaciones obtenidas por el estudiante.
- Evaluar a los estudiantes de Pre-kinder y Kindergarten, incluyendo el Kínder de Transición con una preprueba y una posprueba. Los estudiantes serán evaluados regularmente para auscultar el dominio de destrezas y ofrecerles apoyo en el alcance de los estándares y expectativas del grado mediante técnicas de *assessment*, como: observación, récords anecdóticos, hojas de tareas.
- Discutir con las madres, padres o encargados el progreso del estudiante en las fechas señaladas en el calendario escolar.
- Evidenciar que el proceso de adjudicación de notas ha sido justo y que refleja con la mayor certeza posible, el nivel y la calidad del aprovechamiento académico de los estudiantes.
- Informar por escrito a los estudiantes: los criterios, las tareas a realizar y las puntuaciones a adjudicarle como parte de su evaluación final en la asignatura, al inicio del año escolar.
- Informar al estudiante y a la madre, el padre o encargado los resultados de las evaluaciones y su progreso académico luego de cinco días lectivos de haber administrado el instrumento de evaluación.
- Conservar la evidencia de la evaluación del estudiante durante un período no menor de un semestre académico, después de terminar el año escolar.

(b) *Responsabilidades del director escolar*- El director escolar como administrador juega un papel importante en la implementación de las políticas educativas. En primer lugar, es la persona encargada de divulgar la información de las cartas circulares al personal de la escuela. En segundo lugar, da seguimiento a la fase de implementación, corrige y enmarca la misma. Al igual que las funciones del director están redactadas en los documentos de forma implícita. A continuación, en la tabla 19, se desglosan las responsabilidades del director según las cartas circulares.

### Tabla 19

*Implicaciones para los actores de la política pública - Responsabilidades del director escolar según establecidas en las diferentes políticas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico*

<b>Carta Circular #11-1980-1981</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ver que los maestros den a conocer los criterios de evaluación</li> <li>• Cotejar las tarjetas acumulativas</li> <li>• Ser parte del comité de orientación</li> <li>• Aprobar las promociones de grado en el nivel elemental</li> <li>• Expedir el certificado de graduación.</li> </ul>
<b>Carta Circular #19-2000-2001</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurarse de que la distribución de calificaciones de cada maestro aparezca igual en los expedientes señalados.</li> <li>• Evaluar los referidos del <i>Comité Rescate a Tiempo</i>.</li> </ul>

- 
- El director junto a su facultad debe analizar los sistemas de evaluación presentados en esta carta circular para determinar cuál es el más adecuado, confiable y beneficioso para el estudiante a fin de establecerlo como sistema de medición para su escuela.
- 

**Carta Circular #26-2000-2001**

---

- Certificar la promoción de los estudiantes.
  - Evaluar los casos referidos por el *Comité de Orientación*.
- 

**Carta Circular #1-2006-2007**

---

- Cotejar en el *Sistema de Información Estudiantil (SIE)* los expedientes académicos de todos los candidatos a graduación para comprobar que cumplen con todos los requisitos.
- 

**Carta Circular #13-2015-2016, Carta Circular #4-2016-2017 y Compendio de Políticas Públicas del DEPR**

---

- Registrar la baja del estudiante en el SIE.
  - Entregar con sus maestros el informe de progreso académico a las 12, 20 y 30 semanas y al finalizar el curso.
  - Actualizar el expediente académico de los estudiantes en el SIE.
  - Preparar las transcripciones de créditos.
  - Registrar las horas de labor comunitaria
  - Promover los estudiantes de grado.
  - Realizar una planificación sistemática del proceso de enseñanza PCEA y PCOA.
  - Desarrollar la organización escolar por grados y materias.
  - Garantizar las etapas de transición y los requisitos de graduación.
  - Cotejar en el SIE los expedientes académicos de todos los candidatos a graduación para comprobar que cumplen con los requisitos.
  - Informar sobre los resultados de las pruebas estandarizadas.
  - Conservar por un periodo no menor de un semestre la evidencia relacionada a la evaluación y tenerlos disponibles para la inspección del estudiante, padre o encargado que lo solicite.
- 

**Carta Circular #03-2019-2020**

---

- No aparecen tareas asignadas al director escolar.
- 

***Quinta pregunta para efectos de indagación de la plantilla para el análisis documental***

¿Cómo se evalúan y analizan los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

*Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos.* En ninguno de los documentos estudiados aparece un área dirigida a establecer los procesos que se llevarán a cabo para monitorear y evaluar la política pública. Tampoco estipula cómo se recogerán y administrarán los datos de los resultados de su implementación.

***Sexta pregunta para efectos de indagación de la plantilla para el análisis documental***

¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?

*Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos. Subcategoría Derogación.*

Todas las cartas circulares establecen un periodo de un año en particular. Por ejemplo, *Carta*

*Circular 12-2013-2014*. La misma puede permanecer vigente por más de un año hasta que el Secretario de Educación en propiedad establezca lo contrario. Cuando la política educativa se enmienda o deroga, en la nueva carta circular que la substituye aparece un comentario al final que indica lo siguiente: “Esta carta circular deroga la Carta Circular núm. (#-año-año) del (fecha de la carta anterior) y cualquier otra directriz que esté en conflicto, en totalidad o en parte, con las disposiciones aquí establecidas”. Con esta directriz o especificación al final de la carta circular, el personal debe entender que la carta circular anterior a la última publicada ya no tiene vigencia. Por lo que emerge de los documentos la *Subcategoría Derogación* que se puede describir como aquella directriz que emite el Secretario de Educación para dar por terminada las normas establecidas anteriormente en una carta circular.

Finalmente, al contestar las preguntas guías del análisis documental se obtuvo un panorama más amplio de los procesos y normativas que ha llevado a cabo el Departamento de Educación para la redacción de las políticas públicas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. En la primera columna de la siguiente tabla se presentan las categorías matrices de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez adoptadas en este estudio relacionadas con la estructuración del ciclo; en la segunda columna de la tabla, se identifican las categorías y subcategorías emergentes del análisis de documentos.

**Tabla 20**

*Categorías y subcategorías de la Técnica I- Análisis Documental*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías Emergentes</b>	<b>Descripción</b>
Categoría I: Diseño y Conceptualización	Base Legal	Son leyes, reglamentos y normas que sustentan la forma en la que se va a desarrollar un proyecto o política.
	Plan del Secretario	El plan que diseña el Secretario de Educación, con su equipo de trabajo, donde se propone metas y objetivos para el término de tiempo en que éste ocupe la posición en el DEPR.

	Objetivos	Es el fin último al que se dirige una acción o una serie de metas y procesos planificados.
Categoría II: Proceso	Tipos de Evaluación	Se describe como las formas o estrategias que debe utilizar el maestro para evaluar al estudiante.
	Escala de Calificación	Es una escala de calificaciones que permiten saber qué tan eficiente es la operación de los procesos educativos.
	Instrumentos para la Evaluación	Son aquellas estrategias cualitativas y cuantitativas que utiliza el maestro para corroborar si el estudiante comprende el material estudiado.
	Planificación del Proceso de Evaluación	Proceso de planificación que lleva a cabo el maestro para establecer los instrumentos de evaluación que utilizará en su curso, el propósito de la evaluación y el valor asignado.
	Responsabilidades de los Empleados Encargados de Implementar la Política Pública	Deberes de las personas responsables de ejecutar la política educativa.
Categoría III: Evaluación de los Resultados e Impactos	Informes	Documentos generados del análisis de los datos obtenidos o gestiones realizadas
	Promoción de los Estudiantes	Proceso que se lleva a cabo para analizar los resultados del aprovechamiento académico y determinar la promoción de un grado a otro grado.
	Derogación	Aquella directriz que emite el Secretario de Educación para dar por terminada las normas establecidas en una carta circular.

### ***Resumen de los Hallazgos: Análisis Documental***

Al analizar los documentos de política pública relacionados con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante se observó que, durante la trayectoria de 40 años, esta ha sufrido una serie de cambios y transformaciones que se describen a continuación:

1. Todos los documentos de política pública estudiados parten de una explicación de la ley o leyes que sustentan su creación. También se hace referencia a la autoridad que le provee la ley al Secretario de Educación para realizar cambios y para establecer normativas en la agencia.
2. En los documentos estudiados se establecen varios objetivos. Uno de los objetivos principales relacionado al tema de la evaluación del aprovechamiento en el DEPR que

- se reitera de forma consistente fue: “*Desarrollar un modelo evaluativo que permita evaluar al estudiante en forma justa, equitativa y uniforme*”.
3. Se observó una evolución en los objetivos que parten desde el establecimiento de normas en el funcionamiento en las escuelas, hasta el desarrollo de conceptos innovadores, tales como: reestructura, alineación, estándares, expectativas, transformación, uniformidad, liderazgo efectivo y resultados válidos y confiables. A través de la incorporación de estos nuevos conceptos se pudo constatar que las políticas educativas se han adaptado a los cambios y transformaciones que han ocurrido en la educación puertorriqueña.
  4. Dentro del funcionamiento interno de la política pública de evaluación se establecen los tipos de evaluación que el maestro debe utilizar. Los mismos han pasado por una transformación desde sus inicios cuando se evaluaban aspectos de índole conductual hasta el presente en que la política se centra en tres tipos de evaluación (1) la evaluación diagnóstica; (2) la evaluación formativa; y (3) la evaluación sumativa.
  5. La escala de calificación de A, B, C, D y F se mantuvo igual desde la primera carta estudiada (*Carta Circular Número 11-1980-1981*) hasta la que se encontraba vigente al momento de este estudio (*Carta Circular Número 3-2019-2020*).
  6. A partir de la Carta Circular 8-2004-2005 surge el uso del concepto *assessment* y se le ofrece al maestro una lista de técnicas e instrumentos que puede utilizar para evaluar, tanto aspectos cuantitativos como cualitativos. En las *Cartas Circulares* del 1980 al 2003 se hablaba de pruebas de aprovechamiento, composiciones orales y escritas, proyectos y trabajos individuales y grupales, cuadernos del alumno, observación diaria, proyectos especiales, trabajo de laboratorio o taller, tareas

- especiales y participación en clase. A partir del 2004 los instrumentos de evaluación han ido evolucionado con otras técnicas de *assessment* que incluyen técnicas adicionales a las planteadas, tales como: proyectos de investigación, presentaciones orales, demostraciones de procesos, simulaciones, participación en paneles, rúbricas holísticas y analíticas, diarios reflexivos, entrevistas, entre otras.
7. En los documentos de política pública analizados se hace referencia a que el maestro debe realizar un plan para informar al estudiante y a sus familiares el proceso de evaluación que llevará este durante el año.
  8. En las cartas circulares de evaluación que ocuparon un término de los primeros 40 años del estudio (1980-2020) era responsabilidad del maestro anotar las calificaciones de los estudiantes en cuatro expedientes considerados importantes; entre ellos se encontraban: (a) el *Registro del Maestro de Salón Hogar*, (b) la *Tarjeta Final de Calificaciones de los Alumnos*, (c) la *Tarjeta Acumulativa* y (d) el *Informe*. En la actualidad estos se generan a través de una plataforma electrónica, lo que demuestra el impacto de la tecnología en el campo educativo del país.
  9. Los procesos de promoción de grado como parte la de evaluación han evolucionado con los años. Actualmente se requieren horas de contacto comunitario y contacto verde (con la naturaleza). También los estudiantes tienen más oportunidades de acelerar cursos o completar los cursos en que hubieran fracasado.
  10. En ninguno de los 16 documentos estudiados se establece por escrito cómo se llevan a cabo los procesos de gestación; pero, puede inferirse, mediante el análisis de la introducción de cada uno de los documentos, que el origen del proceso parte de una ley o plan de trabajo del Secretario de Educación.

11. Los documentos estudiados y revisados no hacen referencia a cómo se llevará a cabo el proceso de divulgación, implementación y monitoreo de las políticas públicas. Solo se establece una fecha de comienzo de la política pública que puede identificarse como inicio del proceso de implementación.
12. Al analizar los documentos relacionados con este estudio, se observa que la mayoría de las responsabilidades de la implementación de la política pública recae sobre el maestro de la sala de clases y el director escolar.
13. En ninguno de los documentos estudiados aparece un área dirigida a establecer los procesos que se llevarán a cabo para monitorear y evaluar la política pública. Tampoco estipula cómo se recogerán y administrarán los datos de los resultados de su implementación para determinar su prevalencia, enmienda o derogación.
14. Las cartas circulares pueden permanecer vigentes por un tiempo indefinido hasta que el Secretario de Educación en propiedad establezca lo contrario, por medio de la derogación de éstas.

### **Descripción y análisis del proceso de entrevistas semiestructuradas**

Para la técnica de entrevistas semiestructuradas se utilizó una metodología descriptiva de corte fenomenológico. La información recopilada fue abundante y rica en expresiones; lo que permitió a la investigadora disponer de una vasta descripción sobre cómo se llevan a cabo los procesos administrativos para crear y diseñar una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. La investigadora analizó la información buscando tendencias y patrones bajo la premisa de información semejante; pero, no se descartó aportaciones que ayudaran al entendimiento del ciclo. Los hallazgos que surgieron se organizaron para contestar cada una de las cinco preguntas de investigación anteriormente

mencionadas y correspondientes a la Fase Cualitativa. Para responder y obtener un mejor entendimiento del problema, la investigadora utilizó también seis preguntas guías incluidas en el *Protocolo de Entrevistas*; las mismas se identifican como subpreguntas para efectos de la organización y de la exposición clara del análisis.

La muestra que participó del proceso de las entrevistas semiestructuradas estuvo compuesta por nueve participantes: tres exsecretarios, tres exsubsecretarios y tres exdirectores del *Instituto de Capacitación y Asesoramiento a las Escuelas (ICAE) del DEPR u Oficina de Assessment*. Como criterio de inclusión se consideraron a las autoridades político-administrativas que hubieran ocupado posiciones de alto nivel administrativo en el DEPR, creado políticas educativas relacionadas con la evaluación del aprovechamiento del estudiante y que fueran los encargados de gestar, diseñar y conceptualizar una política pública educativa.

El objetivo de este estudio fue adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico. Se observó de cerca el fenómeno, se recopilaron y triangularon los datos cualitativos para conocer su significación al igual que sus implicaciones para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación.

Para las entrevistas se utilizó un diseño descriptivo de corte fenomenológico que ayudó a la investigadora a describir los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente. Los participantes del estudio compartieron con la investigadora sus experiencias, opiniones y las acciones que, como funcionarios del DEPR, llevaron a cabo para crear, diseñar, implantar y evaluar las políticas públicas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Una vez realizadas las entrevistas y obtenido el insumo de las respuestas, la investigadora procedió al análisis de los hallazgos,



utilizando un patrón de frecuencia y el modelo de codificación abierta de Harry F. Wolcott (1994). Este establece tres componentes fundamentales entre los que se encuentran la descripción, el análisis y la interpretación de los datos. La finalidad de la interpretación de la información bajo este modelo fue alcanzar un entendimiento y una exploración más amplia de lo que podía surgir de la descripción.

Las preguntas de investigación se contestaron mediante el análisis de los datos recopilados a través de un Protocolo de Entrevistas que contenía seis subpreguntas guías. Cabe destacar que, para mantener una estructura en el proceso de discusión de la fase cualitativa de este estudio, al igual que en la fase cuantitativa, la investigadora adoptó las categorías de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) las cuales fueron identificadas como *Categorías Matrices*. Estos investigadores exponen que, para llevar a cabo una investigación sobre el ciclo de una política pública, sin dejar al descubierto información importante sobre su desarrollo, es necesario utilizar como guía tres categorías importantes. Estas categorías establecen una secuencia general del ciclo de desarrollo de una política pública y ayudan a mantener una organización en el análisis de los hallazgos encontrados. Se reitera que las categorías planteadas por estos autores y adoptadas en el análisis de las entrevistas realizadas e identificadas como *Categorías Matrices* son: (1) *Categoría de Diseño y Conceptualización*- esta categoría busca analizar el diseño de la política pública y verifica el diagnóstico realizado para el diseño de la política establecida y su coherencia con las necesidades o el problema planteado inicialmente; (2) *Categoría de Procesos*- consiste en examinar la forma en que se gestiona la política pública, los criterios de funcionamiento interno, el procedimiento de la implementación, el monitoreo, las implicaciones para los actores de la política pública, la organización y los recursos; y, (3) *Categoría para la Evaluación de los Resultados e Impactos*- trata de conocer hasta qué punto la

política establecida está consiguiendo los objetivos establecidos o está alcanzando los parámetros o criterios de valor definidos y su efectividad. Además de la adopción de estas tres categorías generales, se establecieron otras categorías y subcategorías de las tendencias y patrones que afloraron de información provista por los participantes. A estas nuevas categorías se les identificó como *Categorías Emergentes Complementarias*.

La investigadora analizó cada entrevista sobre los temas, ideas y conceptos utilizando como referencia la frecuencia, el porcentaje de los datos y seleccionando aquellas expresiones contenidas en frases u oraciones de las cuales se hace referencia *verbatim* (de modo literal). Además de establecer categorías buscando patrones repetitivos como indicadores confiables también se consideraron aquellas expresiones que no parecen encajar o que no pertenecen a un patrón, ya que Tavory y Timmermans (2014) exponen que estas expresiones no deben pasarse por alto, sino que estos fragmentos de información pueden ser utilizados como estímulos para una reflexión más profunda sobre la razón de su existencia. Por lo tanto, también se tomaron en consideración aquellas aportaciones que afloraron e invitaron a la investigadora a descubrir otros aspectos sobre el funcionamiento del ciclo de desarrollo de la política pública. Para organizar la información recopilada se utilizó como guía las preguntas contenidas en el Protocolo de Entrevistas que, para efectos de este análisis se discutieron bajo el concepto de subpreguntas.

Primera Pregunta de Investigación- Entrevista Semiestructurada. ¿Cómo las autoridades político-administrativas del DEPR que en el pasado fueron los encargados de establecer las políticas educativas a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales perciben y describen el protocolo de diseño o conceptualización, monitoreo al proceso y evaluación de los resultados e Impactos de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

El análisis de los hallazgos de las entrevistas realizadas permitió identificar y describir como las autoridades administrativas del DEPR perciben y describen la política de evaluación del estudiante. Para ello se utilizaron dos subpreguntas: (1) *En su experiencia como parte de las autoridades político-administrativas de DEPR, ¿cómo se vio inmerso en el proceso de crear o desarrollar una política educativa relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?*; y, (2) *¿Cómo se conceptualiza o se pone en marcha una política educativa? Las mismas se presentan y discuten a continuación.*

Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevista. En su experiencia como parte de las autoridades político-administrativas de DEPR, ¿cómo se vio inmerso en el proceso de crear o desarrollar una política educativa relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?

Luego del análisis y codificación de las transcripciones de los participantes afloró información relacionada a la primera subpregunta de las entrevistas. Dentro de esta subpregunta se encontraban dos conceptos importantes: *creación y desarrollo*. Para llevar a cabo la presentación y discusión de esta primera subpregunta estos dos conceptos se discuten por separado.

Primera Subpregunta de Indagación sobre el Proceso de Creación. En primer lugar, se presentan las contestaciones de los participantes sobre cómo se vieron inmerso en el proceso de *creación* de una política pública. De las expresiones obtenidas de los participantes se identificaron patrones y conceptos que fueron clasificados bajo la *Categoría Matriz Diseño y Conceptualización*; bajo esta categoría emergen las *subcategorías (1) Necesidad Institucional y (2) Necesidad de la Comunidad Escolar*. Además, afloraron también tres categorías emergentes

complementarias identificadas como: *Plan de Gobierno, Visión e Intencionalidad*; de las mismas afloran varias subcategorías las cuales se presentan en la siguiente tabla.

**Tabla 21**

*Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se vio inmerso en el proceso de crear una política pública relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.*

<b>Categoría</b>	<b>Sub Categorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>P</b>	<b>Cita verbatim</b>
Categoría Matriz Diseño y Conceptualización (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).	Necesidad Institucional	2	22%	P1, P4	✓ “ <b>Asuntos que necesitan cuanto antes que se les preste atención y no se han manejado adecuadamente o no se han evaluado</b> ”. (P1) ✓ “ <b>Las necesidades del Departamento</b> ” (P4)
	Necesidad de la Comunidad Escolar	1	11%	P5	✓ “ <b>Surgen de situaciones o necesidades</b> que ocurren en la comunidad escolar”. (P5)
<b>Categorías Emergentes Complementarias</b>					
Plan de Gobierno	Plan Educativo Estatad	1	11%	P3	✓ “ <b>Tenía que hacer un plan educativo</b> para presentarlo al gobierno”. (P3)
	Plan Educativo Federal	1	11%	P8	✓ “ <b>Vienen respondiendo a un plan</b> de flexibilidad” (P8)
Visión	Visión de Enseñanza	1	11%	P2	✓ “ <b>Basadas en una visión</b> de la enseñanza”. (P2)
Intencionalidad	Intención del Secretario	2	22%	P6, P7	✓ “ <b>Se establece a base de la intención del Secretario</b> de turno”. (P6) ✓ “ <b>Depende del Secretario</b> , porque cada cual tiene su librito”. (P7)
Total		8/9	88%	Conteo Sencillo	

*Respuestas de los participantes a la primera subpregunta de indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Primera Pregunta de Investigación Cualitativa sobre cómo se vio inmerso en el proceso de crear una política pública.*

De la información relacionada con el proceso de creación de una política pública de evaluación un 22% de los participantes expresó que son: “Asuntos que necesitan cuanto antes que se les preste atención y no se han manejado adecuadamente o no se han evaluado”. (P1); o “Necesidades del Departamento”. (P4). Por lo que, dentro de la *Categoría Matriz de Diseño y Conceptualización* emerge la subcategoría, *Necesidad Institucional*. Un 11% de los participantes expresó que este proceso surge de “situaciones o necesidades que ocurren en la comunidad escolar”. (P5) por lo que emerge también la subcategoría, *Necesidad de la Comunidad Escolar*. Ambas subcategorías unidas obtienen un 33% lo que mantiene una alineación con la literatura presentada donde se establece que las políticas públicas surgen como respuesta a problemas o necesidades públicos a los que se les pretende buscar posibles soluciones.

De la información provista por los participantes surgieron categorías emergentes complementarias catalogadas como: *Plan de Gobierno, Visión e Intencionalidad*; las tres identificadas como parte de los procesos de creación de la política pública. El 22% de los participantes mencionó que dentro de los procesos de creación de la política pública se tenía que redactar un plan; ya sea para responder al gobierno estatal (P3) o federal (P8). Para el 11% la política pública debe ser creada tomando en consideración una visión de enseñanza (P2) o proyección de lo que espera alcanzar la agencia. Mientras que un 22% de los entrevistados expresó que el diseño o conceptualización de una política pública “se establece a base de la intensión del Secretario de turno”. (P6) o “depende del Secretario, porque cada cual tiene su librito”. (P7) por lo que aflora la *Subcategoría Intención del Secretario*. Mediante las

expresiones de los entrevistados se puede determinar que el proceso de creación de las políticas públicas en el DEPR parte de una necesidad y que a su vez responden a un plan de gobierno, una visión de enseñanza o a la intencionalidad del Secretario de Educación.

Primera Subpregunta de Indagación sobre el Proceso de Desarrollo. Dentro de la primera subpregunta también se buscaba conocer cómo se lleva a cabo los procesos de desarrollo de una política de evaluación en el DEPR. Para el análisis de los resultados se utilizó la *Categoría Matriz Procesos* la misma abarca el examinar la forma en que se gestiona la política pública, los criterios de funcionamiento interno, el procedimiento de la implementación, el monitoreo, las implicaciones para los actores de la política pública, la organización y los recursos. En la tabla 22 se presentan las contestaciones *verbatim* de los participantes sobre cómo se vio inmerso en el proceso de *desarrollar* una política pública. En la misma se adopta la *Categoría Matriz Procesos* donde emergen tres subcategorías identificadas como: *Divulgación*, *Capacitación* y *Red de Comunicación*.

## Tabla 22

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se vieron inmersos en el proceso de desarrollar la política pública educativa.*

Categoría	Sub Categorías	F (n=9)	%	Participante	Cita <i>verbatim</i>
Categoría Matriz Procesos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).	Divulgación	1	11%	P1	✓ “Y le pedía a los Subsecretarios... <b>que reunieran a los superintendentes y que habláramos de las cosas que se querían implementar</b> ”. (P1)
	Capacitación	1	11%	P7	✓ “En otras ocasiones <b>nosotros traíamos a los Directores Regionales y Superintendentes de Escuelas para darle esa capacitación</b> y, a su vez, ellos eran responsables de implantarla; no había algo definido”. (P7)

Red de Comunicación	2	22%	P6, P8	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Lo primero que se utiliza es el sistema de comunicación es la página digital del DEPR. Mediante <b>correo a través del Outlook se le envía a los directores y superintendentes la información para que ellos a su vez informen</b> a su personal”. (P6)</li> <li>✓ “Una vez el Secretario la firma, <b>se sube inmediatamente a la página del Departamento</b>”. “Y como son políticas públicas de la agencia lo que se utiliza son los <b>canales de la agencia</b>”. (P8)</li> </ul>
Total	4/9	44%	Conteo Sencillo	

*Respuestas de los participantes a la primera subpregunta de indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Primera Pregunta de Investigación Cualitativa sobre cómo se vio inmerso en el proceso de desarrollar una política pública.* Dentro de los procesos mencionados por los participantes se identificó el proceso de divulgación. Según el 11% de los participantes se les pedía a los Subsecretarios “que reunieran a los superintendentes y que habláramos de las cosas que se querían implementar”. (P1) por lo que emerge la *Subcategoría Divulgación* la cual se refiere al proceso que lleva el DEPR para informar a su personal sobre una nueva normativa relacionada con la implementación de una política pública. Otro 11% de los participantes expresó que dentro de los procesos que se llevaban a cabo el DEPR se citaba “...a los Directores Regionales y Superintendentes de Escuelas para darle esa capacitación”. (P7); por lo que se creó la *Categoría Capacitación* que se conoce como la iniciativa que utiliza el DEPR para garantizar que sus empleados implementen correctamente la normativa de una nueva política pública. Y, finalmente, un 22% de los participantes expresó que “Lo primero que se utiliza es el sistema de comunicación” (P6) a través de “los canales de la agencia” (P8).

Utilizando como recurso la “página digital del DEPR” (P6 y P7) o “a través del *Outlook*” (P6). Por lo que emerge la *Subcategoría Red de Comunicación* la cual se refiere al conjunto de medios técnicos o humanos que se utiliza para transmitir o divulgar una información a distancia entre los equipos de trabajo. De las expresiones emitidas por los participantes entre los procesos de desarrollo de una política pública de evaluación del aprovechamiento se incluyen la divulgación, la capacitación del personal y las redes de comunicación.

Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas. ¿Cómo se conceptualiza o se pone en marcha una política educativa? Para contestar la segunda subpregunta de indagación se utilizaron las tres categorías matrices adoptadas durante este estudio. Los hallazgos obtenidos de estas tres categorías matrices se presentan en tres tablas y luego se discuten al final de su presentación. Al indagar sobre cómo se conceptualiza o se pone en marcha una política pública surge información correspondiente a la *Categoría Matriz de Procesos* en donde el entrevistado describe como se llevan a cabo los procesos de consulta al personal previo a la redacción de una política pública. Según las expresiones emitidas el proceso puede llevarse a cabo mediante un diseño participativo o centralizado como se puede observar en la tabla 23.



**Tabla 23**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se conceptualiza una política pública educativa durante el proceso de consulta. Categoría Matriz: Procesos*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>P#</b>	<b>Cita verbatim</b>
Categoría Matriz Procesos <small>(Ciená, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).</small>	Diseño Participativo	5	55%	P1, P3, P8, P4, P6	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Yo <b>me reunía con directores</b>...lo hacíamos también con los <b>superintendentes</b>...se invita a una serie de <b>maestros representativos</b> de distintos lugares de la Isla”. (P1)</li> <li>✓ “Nosotros constituimos un <b>Comité de Stakeholders</b> que son grupos de interés y se planteaba el cambio de política pública”. (P3)</li> <li>✓ “Como <b>un pequeño grupo focal al que nosotros llamamos stakeholders</b>”. (P8)</li> <li>✓ “Yo <b>me reuní con los maestros, directores</b> y también con los <b>superintendentes auxiliares</b> en grupos de 20”. (P4)</li> <li>✓ “Se <b>establecen diferentes comités</b>”. (P6)</li> </ul>
Categoría Matriz Procesos <small>(Ciená, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).</small>	Diseño Centralizado	2	22%	P7  P9	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “En otra instancia con otro secretario lo que se hacía era que <b>nos reuníamos todos</b> y entonces se trabajaba esa carta circular incluso con todos los secretarios auxiliares o con todos los directores de programa”. (P7)</li> <li>✓ “<b>Reuníamos a los directores y reuníamos a los grupos de superintendentes</b> por etapas”. (P9)</li> </ul>
Total		7	77%	Conteo Sencillo	

En segundo lugar, de la información que afloró del estudio bajo la segunda subpregunta los participantes identificaron a las personas responsables de conceptualizar o poner en marcha la política pública. Según la literatura presentada cuando se diseña una política pública los deberes de los agentes responsables de su implementación deben estar bien definidos. Esta información

forma parte de la *Categoría Matriz de Diseño y Conceptualización*; dentro de esta emergen cuatro subcategorías basadas en las contestaciones de los entrevistados. Estas son en orden descendente: *Responsabilidad Regional* (33%), *Responsabilidad del Director Escolar* (22%), *Responsabilidad Magisterial* (1%) y *Responsabilidad de los Padres* (1%). En la tabla 24 se presentan los datos en frecuencia y por ciento de las contestaciones de los participantes y las citas de las contestaciones *verbatim*.

**Tabla 24**

*Frecuencia, porciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre los agentes responsables de conceptualizar o poner en marcha una política pública educativa: Categoría Matriz, Diseño y Conceptualización*

Categoría	Sub Categorías	F (n=9)	%	Participante	Cita <i>verbatim</i>
Categoría Matriz Diseño y Conceptualización <small>(Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).</small>	Responsabilidad Regional	3	33%	P3	✓ “Era responsabilidad del <b>distrito</b> ”. (P3)
				P4	✓ “ <b>La divulgación de la política pública era responsabilidad del distrito</b> ”. (P4)
				P7	✓ “Traíamos a los <b>Directores Regionales y Superintendentes</b> de Escuelas para darle esa capacitación y a su vez ellos eran responsables de implantarla; no había algo definido”, (P7)
	Responsabilidad del Director Escolar	2	22%	P6	✓ “El <b>director</b> es muy importante porque es el que le crea conciencia al maestro sobre la importancia de
				P8	✓ implementar la política pública”. (P6)
					✓ “Es la responsabilidad del <b>director</b> escolar implementar la política pública” (P8)
Responsabilidad Magisterial	1	11%	P9	✓ “Sabemos que la expectativa del Departamento es que todos los estudiantes aprendan por lo que la	

función del maestro al establecer esta política es muy importante; pero también hay que trabajar con la Política Pública de los Padres”. (P9)

Total	6/9	66%	Conteo Sencillo
-------	-----	-----	-----------------

En tercer lugar, los participantes, al contestar esta segunda subpregunta del *Protocolo de Entrevistas*, espontáneamente hicieron énfasis en la ausencia de seguimiento, monitoreo y evaluación de los resultados durante el proceso de implantación de la política pública. Por lo tanto, se clasificó esta información entre las *Categorías Matrices Procesos y Evaluación de los Resultados e Impactos*. De la información que afloró de la entrevista un 22% de los participantes expresó que “no había un proceso de seguimiento” (P3) aunque el DEPR contaba con “una oficina para dar seguimiento” (P4). Por lo que se crea la *Subcategoría Ausencia de Seguimiento* que se refiere a la falta de la acción de observar y analizar la evolución de una política pública y con los datos obtenidos identificar y evaluar los resultados, para posteriormente tomar acciones con el fin de modificar el la misma. Sobre los procesos de monitoreo un 11% de los participantes expresó “que no había un proceso de monitoreo o evaluación más allá de la visita del director de la escuela” (P5). Por tal razón, se establece la *Subcategoría Ausencia de Monitoreo* que se refiere a la falta de monitores que observen y evalúen si se está llevando a cabo el proceso de implementación de una política pública.

Bajo la *Categoría Matriz de Resultados e Impactos* se recopiló la información que emergió de la entrevista donde un 11% de los participantes establece “que no se recoge información” (P7) sobre la evaluación de la política pública por lo que emergió la *Subcategoría Ausencia de Base de Datos* que se define como la omisión de un proceso de revisión continua de datos para detectar deficiencias y corregir las mismas para mejorar y fortalecer la política

pública educativa. Finalmente, un 11% de los participantes expresó que “recoger el insumo como tal honestamente nunca se hizo” por lo que se estableció la *Subcategoría Ausencia de Insumo* que se refiere a la falta de recolección de datos o información sobre los actores encargados de implementar la política pública en miras a establecer las fortalezas y enmendar las debilidades. La literatura estudiada establece que el insumo es importante para determinar si la política pública está siendo efectiva y si cumple con los objetivos para la cual fue creada. En la Tabla 25 se presenta la distribución de los resultados en frecuencia, por ciento y las citas *verbatim* de los participantes.

**Tabla 25**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre la ausencia de seguimiento, monitoreo, base de datos e insumo de los procesos de la política pública educativa: Categorías Matrices: Procesos y Evaluación de los Resultados e Impactos*

Categoría	Sub Categorías	F (n=9)	%	Participante	Cita <i>verbatim</i>
<b>Categoría Matriz</b> Procesos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).	Ausencia de Seguimiento	2	22%	P3,	“ <b>No había un proceso de seguimiento</b> para ver si se estaba cumpliendo con esta política pública. Me refiero a un procedimiento desde nivel central”. “Un proceso formal donde un equipo de trabajo estuviera a cargo, <b>la realidad es que no</b> ”. (P3)
<b>Categoría Matriz</b> Evaluación de los Resultados e Impactos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).	Ausencia de Monitoreo	1	11%	P4, P5	✓ “En el DEPR, Planificación tenía una oficina para dar <b>seguimiento</b> ”. (P4) ✓ “Que yo tenga conocimiento, <b>no había un proceso de monitoreo o evaluación</b> más allá de la visita del director de la escuela”. (P5)
	Ausencia de Base de Datos	1	11%	P7	✓ “ <b>No se recoge</b> esa información, al <b>no recogerse</b> se da por sentado que la política sí está funcionando” (P7)
	Ausencia de Insumo	1	11%	P9	✓ “Pero <b>recoger el insumo como tal honestamente</b>

						nunca se hizo o recibimos”. (P9)
Ausencia de Evaluación	3	33%	P2, P6, P8	✓	✓	“La evaluación, una de las cosas que nosotros queríamos, pero no sé si se llegó a hacer”. (P2)
					✓	“Una de las cosas que yo entiendo que nos falta por hacer es establecer un tiempo para evaluar una política pública”. (P6)
					✓	“Así que, una de las cosas que hay que mejorar es cómo nosotros podemos llevar a cabo un proceso de evaluación”. (P8)
					✓	
Total	8/9	88%	Conteo Sencillo			

***Respuestas de los participantes a la segunda subpregunta de indagación de la primera pregunta de investigación sobre ¿Cómo se conceptualiza o se pone en marcha una política educativa?***

La información presentada en las tablas 24 y 25 es el resultado del análisis de las contestaciones ofrecidas por los participantes ante la segunda subpregunta formulada de la primera pregunta de investigación. La misma buscaba conocer ¿Cómo se conceptualiza o se pone en marcha una política educativa? Debido a que esta pregunta indaga sobre los procesos que se llevan a cabo en el ciclo de desarrollo de una política pública emerge información valiosa que permite visualizar mejor cómo funciona la política de evaluación dentro del DEPR. De las expresiones emitidas por el 77% de los participantes se establece que el DEPR lleva a cabo un proceso de consulta previa ante la creación de una nueva política pública. En el 55% de los casos utiliza un diseño participativo donde se reúnen con superintendentes, directores escolares y maestros y formaban un grupo focal o de interés conocido también por “Stakeholders” (P1, P3, P8, P4 y P6). En segundo lugar, los participantes entrevistados expresaron que la *Oficina*

*Regional Educativa (ORE)* es responsable de la divulgación e implementación de la política de evaluación seguida por la supervisión del director escolar. Finalmente, bajo la *Categoría de Procesos* los participantes expresaron una ausencia o carencia de un proceso de seguimiento. También afloró de las entrevistas la falta de un proceso de monitoreo o evaluación más allá de la visita del director escolar. Bajo la *Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos* los participantes destacaron la ausencia de los procesos de evaluación.

### **Segunda Pregunta de Investigación Cualitativa**

*¿Cuáles son las expectativas que espera alcanzar el DEPR sobre los Procesos de Diseño o Conceptualización, Monitoreo al Proceso y Evaluación de los Resultados e Impactos de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes por parte de los actores (maestros, ¿directores) responsables de implementar la misma?*

Del diálogo con los entrevistados en torno a la primera pregunta de investigación y sus respectivas subpreguntas de indagación del *Protocolo de Entrevistas*, así como de la reflexión en torno a esta segunda pregunta de investigación se recopilaron los hallazgos que se exponen a continuación. Los participantes no comentaron sobre sus expectativas con relación a los procesos de diseño o conceptualización y monitoreo; sin embargo, bajo la *Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos* el 100% de los participantes expresó que la expectativa que el DEPR espera alcanzar es el aprendizaje del estudiante. Dentro de esta categoría afloraron seis subcategorías, las mismas pueden observarse en la tabla 26.

**Tabla 26**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre las expectativas que espera alcanzar el DEPR: Categoría Matriz, Evaluación de los Resultados e Impactos*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>P#</b>	<b>Cita verbatim</b>
<b>Categoría Matriz</b> Evaluación de los Resultados e Impactos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).	Meta de Aprendizaje o Aprovechamiento o Académico	1	11%	P1	✓ “Bueno, las políticas educativas, todas, deben estar dirigidas a unos de los aspectos más importantes del departamento que es <b>mejorar el aprovechamiento académico</b> del estudiante. (P1)
	Desempeño en Pruebas Estatales	1	11%	P2	✓ “A la larga lo más importante de toda política es <b>que los estudiantes aprendan</b> . Así que en ese sentido ver como mejoraban los resultados en las pruebas”. (P2)
	Evaluación Anual	1	11%	P3	✓ “ <b>Que hubo un aprendizaje</b> de todo lo que pasó en el año”. (P3)
	Transformación del Aprendizaje	2	22%	P4, P8	✓ “Tienen que presionar porque haya <b>una transformación en el aprendizaje escolar</b> ” (P4) ✓ “ <b>El estudiante tiene que aprender</b> y las políticas públicas tienen que <b>facilitar ese proceso</b> ”. (P8)
	Aprendizaje para la Vida	1	11%	P5	✓ “El <b>que el estudiante aprenda lo que tenía que aprender y lo aplique a su vida diaria</b> ”. (P5)
	Mejoramiento del Sistema de Evaluación del Aprendizaje	1	11%	P6	✓ “Uno como educador está en la <b>constante búsqueda de mejorar el sistema</b> , de innovar el proceso de evaluación que va atado al <b>proceso de aprendizaje</b> . Porque no podemos evaluar en el vacío, no podemos evaluar con errores porque a quien se perjudica es al estudiante. Aquí no se trata de obtener datos o <i>accountability</i> se trata en <b>ayudar al estudiante</b> . (P6)
	Maestro Líder del Aprendizaje	1	11%	P7	✓ “Porque siendo realistas <b>los maestros</b> son los que implementan la política y están encargados de <b>alcanzar el aprendizaje...</b> ”. (P7)
Total		9/9	100%	Conteo Sencillo	

*Respuestas a la Segunda Pregunta de Investigación Cualitativa.* Acorde a las transcripciones, las contestaciones de los participantes fueron analizadas y los detalles de sus citas tomados en consideración para identificar factores que los participantes estimaron como conceptos claves para determinar las expectativas que espera alcanzar el DEPR. El 100% de los participantes expresó que la expectativa mayor del DEPR era el aprovechamiento académico del estudiante. Pero, además, dentro de la categoría principal de *Evaluación de los Resultados e Impactos* emergieron siete subcategorías que pueden ser consideradas como expectativas. Entre ellas se encuentran: (1) *Meta de Aprendizaje o Aprovechamiento Académico.* (2) *Desempeño en Pruebas Estatales.* (3) *Evaluación Anual.* (4) *Transformación del Aprendizaje.* (5) *Aprendizaje para la Vida.* (6) *Mejoramiento del Sistema de Evaluación del Aprendizaje* (7) *Maestro Líder del Aprendizaje.*

### **Tercera Pregunta de Investigación Cualitativa**

***¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?***

La respuesta a esta tercera pregunta de investigación se estableció a base de las expresiones de los participantes relacionados con las preguntas de investigación uno y sus respectivas subpreguntas. A través de las entrevistas se recopiló información sobre los procesos que lleva a cabo el DEPR para determinar la vigencia, enmienda o derogación de una carta circular dirigida a establecer la política pública de evaluación. Para organizar los datos que afloraron de esta pregunta se creó la *Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación para la Toma de Decisiones.* Para efectos de este estudio se define esta categoría como un método que utilizan los sistemas donde el resultado de del insumo de la información y los datos recogidos durante las actividades de seguimiento, monitoria y evaluación son reintroducidos



nuevamente al sistema con el fin de controlar, optimizar y validar su funcionamiento. De esta nueva categoría emergen seis subcategorías identificadas en las citas emitidas por los participantes. En la tabla 27 se recogen los datos en frecuencia y por ciento.

**Tabla 27**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, se enmienda o deroga: Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación para la Toma de Decisiones*

Categorías	Subcategorías	F (n=9)	%	P#	Cita verbatim
<b>Categoría Emergente Complementaria</b> Retroalimentación para la Toma de Decisiones	Estabilidad del Sistema	2	22%	P1, P7	✓ “A veces puede salir una Carta o algún tipo de documentación que definitivamente no contribuye a la tranquilidad del Sistema”. (P1) ✓ “Tanto cambio crea inestabilidad y procesos erróneos”. (P7)
	Determinación Gerencial	1	11%	P1	✓ “Yo recuerdo el aire de escándalo que rodeaba este tema y otros y, por lo tanto, lo tenía fresco; y <b>la cuestión era tener la voluntad y la firmeza y hacer lo que se tenía que hacer</b> ” ...(P1)
	Observación del Funcionamiento	1	11%	P6	✓ “ <b>La carta circular se observa par de años y si no funciona hay que hacerle ajustes.</b> O es el maestro que no la está implementando o es la carta circular que no está funcionando”. (P6)
	Prioridad Académica	1	11%	P1	✓ ... y “ <b>enseñarle al país a atender lo académico de una forma distinta</b> ”. (P1)
	Proceso Previo para la Innovación de la Enseñanza	1	11%	P2	✓ “Yo pienso que las políticas deben estar <b>basadas en una visión de la enseñanza</b> , en ese sentido quizás mi estrategia es un poco diferente a la común, que es que tú haces la política y luego la aplicas; porque yo pensé que era más importante empezar a cambiar la enseñanza para que

				entonces <b>la política estuviera de acuerdo con esta nueva forma de ver la enseñanza</b> ". (P2)
Disposiciones Federales	2	22%	P3, P6	<p>✓ <b>"El gobierno federal nos presenta la oportunidad de presentar el plan de flexibilidad otra vez para que nos lo aprueben por un periodo de uno a tres años"</b>.  <b>"Entonces comienzas a realizar ajustes de lo que funcionó y no funcionó con la primera política"</b>. (P3)</p> <p>✓ <b>"...vienen respondiendo a un plan de flexibilidad, exigía unos asuntos particulares para la evaluación del estudiante y su implementación. Con estas ideas se creó una política pública en general.</b> (P6)</p>
Total	5/9	55%	Conteo Sencillo	

*Respuestas a la Tercera Pregunta de Investigación Cualitativa.* La categoría emergente complementaria identificada como *Retroalimentación para la Toma de Decisiones* se fundamenta en la descripción que ofrecieron los participantes sobre los procesos que lleva a cabo el DEPR para determinar si una carta circular o documento oficial permanece vigente, se enmiendo o derogado. La tabla 27 presenta que dentro de esta categoría afloraron seis subcategorías. Para los participantes uno y siete la *Estabilidad del Sistema* es importante, ya que los cambios constantes pueden crear inestabilidad y la realización de procesos erróneos. Para el participante uno los cambios de política pública se realizan como parte de una *Determinación Gerencial* donde en ocasiones se debe "tener la voluntad y la firmeza y hacer lo que se tenía que hacer". La determinación gerencial se puede definir como la meta a la cual el administrador dirige sus esfuerzos. Mientras que el participante P6 expresó que la determinación sobre si una carta circular o documento oficial permanece vigente, se enmiendo o derogado surge de

*Observación sobre su Funcionamiento*; ya que luego de un determinado tiempo de observación se le den realizar los “ajustes” necesarios. Esta subcategoría va alineada a la literatura donde se expone que estos ajustes los lleva a cabo el Secretario de Educación ya que por ley es la persona autorizada a establecer normas de funcionamiento dentro del Sistema Educativo. Uno de los participantes expresó que las políticas públicas son enmendadas cuando existe la necesidad de “enseñarle al país a atender lo académico de una forma distinta” (P1) por lo que emerge la *Subcategoría Prioridad Académica*. El participante dos expresó “las políticas deben estar basadas en una visión de la enseñanza” una “nueva forma de ver la enseñanza” por lo que aflora la *Subcategoría Proceso Previo para la Innovación de la Enseñanza* en el cual se busca establecer de antemano cuales son los resultados de la evaluación a largo plazo. Por último, un 22% de los participantes (P3 y P6) expresó que la toma de decisiones relacionadas con la derogación, enmienda o creación de una política pública de evaluación responden a las disposiciones que el gobierno federal establece en el DEPR quien aporta una cantidad de recursos económicos y humanos al gobierno de Puerto Rico por lo cual se crea la *Subcategoría Disposiciones Federales* que consiste en la reglamentación que establece el *Departamento de Educación de los Estados Unidos* y por la cual Puerto Rico debe regirse por ser parte sus territorios. Se observa que las subcategorías *Estabilidad del Sistema* y *Disposiciones Federales* obtuvieron la frecuencia más alta. Por lo que la toma de decisiones sobre si una carta circular o documento oficial permanece vigente, se enmendó o derogado recae sobre: la estabilidad de sistema y las disposiciones federales tomando en consideración que también influyen la determinación gerencial, la observación del funcionamiento, la prioridad académica y los procesos previos para la innovación de la enseñanza. Todos estos criterios son considerados por los participantes como parte de la retroalimentación necesaria para tomar decisiones.

#### **Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa**

##### ***¿Cómo el DEPR determina la efectividad de una política pública?***

Para contestar esta pregunta de investigación se formularon dos subpreguntas. (1) *¿Qué elementos usaría para determinar la efectividad de una política educativa?* y, (2) *¿Cómo el DEPR sabe más allá de lo que está estipulado en el documento de política pública si esta ha sido efectiva?* Estas preguntas fueron analizadas y contestadas a través de las expresiones obtenidas de los participantes del estudio.

##### ***Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa. ¿Qué elementos usaría para determinar la efectividad de una política educativa?***

Para efectos de este estudio los elementos se refieren a los medios que utiliza el DEPR para medir o determinar el grado de efectividad en la implementación de una política pública de evaluación. Dentro de la *Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos* emergió la *Subcategoría Resultados de las Pruebas Estandarizadas*, administradas en las escuelas de Puerto Rico anualmente. Como resultado a esta pregunta los participantes aportaron información de la cual afloró una *Categoría Emergente Complementaria* identificada como *Criterios de Medición y Efectividad* que se refiere a la norma conforme a la cual se establece un juicio para determinar si la política pública esta alcanzado los resultados esperados. La misma es corroborada en la literatura donde se establece que cuando se diseña una política educativa se debe usar herramientas que sean capaces de asegurar la calidad y efectividad de la educación. Dentro de esta emergen las *Subcategorías: Informe de Notas, Procesos Administrativos; y, Resultados y Aprovechamiento Académico*. En la tabla 28 se presentan las citas *verbatim* de los participantes y su distribución en frecuencia y porciento.

**Tabla 28**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre qué elementos usaría para determinar la efectividad de una política educativa*

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>Participante</b>	<b>Cita verbatim</b>
<b>Categoría Matriz</b> Evaluación de los Resultados e Impactos (Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).	Resultados de las Pruebas Estandarizadas	33	33%	P2, P3 y P5	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Ahí básicamente nos guiábamos <b>por las pruebas</b>”. (P2)</li> <li>✓ “los resultados de <b>las pruebas</b>”. (P3)</li> <li>✓ “Los resultados de <b>las pruebas</b> a nivel isla, los informes de notas y algunos procesos administrativos que revelan resultados”. (P5)</li> </ul>
<b>Categoría Emergente Complementaria</b>	Informe de Notas Procesos Administrativos	1	11%	P5	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “... los <b>informes de notas y algunos procesos administrativos</b> que revelan resultados”. (P5)</li> </ul>
Criterios de Medición de Efectividad	Aprovechamiento Académico	2	22%	P1 y P6	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “El <b>aprovechamiento académico</b> del estudiante”. (P1)</li> <li>✓ “Buscamos conocer cuáles son los <b>resultados</b> en términos académicos del <b>aprovechamiento</b> de ese estudiante”. (P6)</li> </ul>
Total		5/9	55%	Conteo Sencillo	

*Respuestas a la Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevista correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa.* Los participantes dos, tres y cinco (33%) expresaron que a base de sus experiencias uno de los elementos que utiliza el DEPR para determinar la efectividad de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico es el resultado de las pruebas estandarizadas. Además de estos resultados existen otros criterios de medición de la efectividad entre los que se destaca con una mayor frecuencia los resultados del aprovechamiento académico del estudiante, sus informes de notas y los procesos administrativos que lleva a cabo el DEPR para adquirir información de las escuelas.

*Respuesta a la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa. ¿Cómo el DEPR sabe más allá de lo que está estipulado en el documento de política pública si esta ha sido efectiva? En la tabla 29 se presentan los resultados en frecuencia y por ciento y las contestaciones *verbatim* emitidas por los participantes. La misma contiene bajo la *Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos* la *Subcategoría Ausencia de Procesos*. Esta subcategoría se alinea a lo establecido en la literatura ya que en la misma se expone que el énfasis en la gestión de una educación pública debe estar orientada hacia los resultados y considerar los procesos. También se presenta la *Categoría Emergente Complementaria* denominada *Criterios de Medición de la Efectividad* donde los participantes mencionan otros elementos que entienden que deben ser utilizados para el mejoramiento de la política pública, entre ellos se encuentran: (1) *Correlación entre el Aprovechamiento Académico y las Pruebas Estatales*; (2) *Calidad de la Política Pública*; (3) *Decisiones a Base de Resultados*; (4) *Prueba Piloto*; y, (5) *Reacción del Docente*.*

**Tabla 29**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre qué elementos se consideran para determinar la efectividad de una política pública educativa*

<b>Categoría</b>	<b>Sub Categorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>P#</b>	<b>Cita verbatim</b>
<b>Categoría Matriz</b> <small>(Ciena, Márquez, Osuna y Vélez, 2012).</small> Evaluación de los Resultados e Impactos	Ausencia de Procesos	1	11%	P1	✓ “Hay directores que se dejan avasallar por la cantidad trabajo que hay que hacer, y si tú vas a sacar una carta circular que nadie <b>jamás evalúa</b> ”. (P1)
	Falta de Correlación entre Aprovechamiento Académico y Pruebas Estatales	1	11%	P3	✓ “Insisto, tiene que haber una correlación entre <b>la evaluación del aprovechamiento académico</b> de los estudiantes con los resultados de las pruebas que al momento <b>quizás no existe del todo</b> ”. (P3)
<b>Categoría Emergente Complementaria</b> Criterios de Medición de la Efectividad					✓ “Si el insumo es malo, el producto es malo” (P4)

Calidad de la Política Pública	1	11%	P4	✓ “Si no se hace un estudio de los resultados y se utilizan para mejorar el sistema <b>el proceso ha sido en vano. Se necesita dar más seguimiento, evaluar y divulgar los logros</b> ”. (P5)
Decisiones a Base de Resultados	1	11%	P5	
Prueba Piloto	1	11%	P7	✓ “Si no se lleva a cabo ese <b>proceso</b> de orientación, de divulgación, de recopilación de información, de un proceso piloto para escuchar y redefinir su implementación <b>no sería efectiva</b> ”. (P7)
Reacción del Docente	1	11%	P9	✓ “Mira, <b>la única manera que teníamos para saber era cuando los directores llamaban para dar alguna queja</b> de que tenían docentes” (P9)
Total	6/9	66%		

*Resumen del Análisis a la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Cuarta Pregunta de Investigación Cualitativa. La Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos* busca conocer cómo se llevan a cabo los procesos de evaluación y el insumo de las personas responsables de la implementación de la política pública. Esto con miras a establecer su efectividad y el logro de los objetivos propuestos. Entre las respuestas emitidas por los participantes sobre cómo el DEPR sabe más allá de lo que está estipulado en el documento de política pública si esta ha sido efectiva, los participantes utilizaron expresiones tales como: “nadie jamás evalúa” (P1); “quizás no existe” (P3); “Si el insumo es malo, el producto es malo” (P4); “Si no se hace un estudio...el proceso es en vano” (P5); “Si no se lleva a cabo el proceso...no sería efectiva” (P7); y, “la única manera que teníamos para saber era cuando los directores llamaban para dar alguna queja”(P9) lo que refleja una ausencia o carencia de los procesos. Según la literatura este proceso es necesarios

para medir o establecer la efectividad de una política educativa. Existe una ausencia de procesos cuando se crea una “carta circular que nadie jamás evalúa” (P1), “Si no se hace un estudio de los resultados” (P5), “Si no se lleva a cabo ese proceso de orientación, de divulgación, de recopilación de información” (P7). Por lo que, según expresa el participante número cuatro “Si el insumo es malo, el producto es malo”. De los participantes también emerge una serie de expresiones que aportan al establecimiento de nuevos criterios de efectividad. Estos fueron ubicados bajo la *Categoría Criterios de Medición de la Efectividad* ya que pueden contribuir al establecimiento de medidas para establecer la efectividad. Entre ellas se encuentran: (1) *Calidad de la Política Pública*- se busca establecer políticas que redunden en el aumento de la calidad de la educación. (2) *Decisiones a Base de los Resultados*- se busca establecer la toma de decisiones a base de resultados reales y científicamente comprobados. (3) *Prueba Piloto*- se sugiere la realización de pruebas piloto donde se recoja el insumo de todas las partes involucradas en la política pública; y, (4) *Reacción del Docente*- se sugiere recoger el insumo de aquellas personas responsables de la implementación de la política pública los cuales son los concedores de esta.

#### **Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa**

***¿Cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?***

Para contestar dicha pregunta en el Protocolo de Entrevistas se establecieron dos subpreguntas de indagación: (1) *¿Cuál fue su mayor reto y su mayor satisfacción al crear una política pública para la evaluación del aprovechamiento académico?*; y, (2) *Al observar desde*



*otra perspectiva como ente externo, ¿Cuáles son las cosas que al presente faltan por mejorar en relación con la política educativa y el proceso? ¿Qué queda por hacer?*

Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación: Entrevistas Semiestructuradas. Las expresiones obtenidas se organizaron en las tablas 30 y 31. En la tabla 30 se presentan las contestaciones de los participantes relacionados a los retos que percibieron trabajando con políticas públicas. Dentro de la misma afloraron dos categorías emergentes complementarias. La primera fue *Manejo de Cambios en la Fase de Conceptualización*. Esta fue corroborada con la literatura la cual expone que existe una problemática en el proceso de implementar una política pública que se relaciona a los cambios complejos que ocurren en el entorno educativo, político, social y económico, lo que justifica la importancia de su estudio (Flores, 2008). Dentro de esta categoría emergieron a su vez las *Subcategorías: Redacción de la Política Pública, Modificación de Políticas Públicas y Falta de Pertinencia*. La segunda *Categoría Emergente Complementaria* fue *Manejo de Cambios en la Fase de Divulgación*. Esta categoría fue corroborada con la literatura la cual plantea que los cambios en la fase de divulgación son esenciales para entender el proceso de implementación de una política educativa, ya que hay que comprender los procesos estructurales, los conflictos institucionales y la acción de los diferentes colectivos que participan en la misma (Rivas, 2004). Dentro de esta categoría emergieron a su vez las subcategorías: *Retos en la Implementación: Resistencia al Cambio, Falta de Divulgación e Incumplimiento*.

**Tabla 30**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre los retos que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política pública.*

<b>Categorías</b>	<b>Sub Categorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>P#</b>	<b>Cita verbatim</b>
Categoría Emergente Complementaria Manejo de Cambios-Fase de Conceptualización	Retos: Redacción de la Política Pública	1	11%	P8	✓ “Siempre ese es el mayor reto, que sea una política sencilla, clara, que se entienda, que sea pertinente y todos <b>esos elementos que son la forma de redactar las instrucciones</b> para poder cumplir lo que la agencia desea”. (P8)
	Modificación de Políticas Públicas	1	11%	P3	✓ “Entonces que ocurre, tú haces un <b>cambio</b> , tienes <b>muchos cambios</b> y se te olvida que hay políticas públicas que debes ajustar a esos <b>cambios</b> y entonces después se forma un mogollar”. (P3)
	Falta de Pertinencia	1	11%	P7	
Categoría Emergente Complementaria Manejo de Cambios-Fase de Divulgación	Retos en la Implementación: Resistencia al Cambio	6	66%	P1, P2, P5, P6, P9 y P4	<p>✓ “...Se establecía <b>una política pública y estaba desvinculada de la realidad de nuestras escuelas</b> y también con la presión que en aquel entonces se le ejercía a los Distritos Escolares. (P7)</p> <p>✓ “Los <b>cambios</b> pues porque la gente... a la gente... a nadie le gusta trabajar fuera de esa zona de confort...y estos <b>cambios</b> implican más trabajo”. (P1)</p> <p>✓ “Un problema que tiene la evaluación en el Departamento es que <b>cambian</b> el examen y <b>cambia</b> quien lo hace también”. (P2)</p> <p>✓ “El mayor reto es enfrentarse a una <b>sociedad cambiante</b>”. (P5)</p> <p>✓ “Tanto <b>cambio</b> crea inestabilidad y procesos erróneos”. (P6)</p> <p>✓ “Hubo mucha <b>resistencia al cambio</b> por parte de los maestros y obviamente</p>

					muchas quejas por parte del director de escuela que tiene mucho, mucho trabajo. (P9)
	Retos en la Implementación: Incumplimiento	1	11%	P7	✓ “No compartimos <b>el cambio</b> ” (P4)
					✓ “ <b>Sentía insatisfacción</b> cuando se establecía una política pública y se incumplía” ...(P7)
Total		9/9	99%	Conteo Sencillo	

En la tabla 31 se presentan las contestaciones de los participantes relacionados a las oportunidades que percibieron trabajando con políticas públicas. Dentro de la misma se presentan dos *Categorías Emergentes Complementarias* que afloraron de las contestaciones emitidas. La primera fue la *Categoría Nivel de Satisfacción*. El nivel de satisfacción se refiere al estado de ánimo del participante en relación con el rendimiento percibido de los procesos de implementación de una política pública. Dentro de esta Categoría emergen las subcategorías: *Satisfacción del Trabajo Realizado, Aceptación de la Carta Circular, Cumplimiento y Documentación del Proceso*. La segunda fue la *Categoría Percepción de Oportunidades*. La misma se refiere a la impresión o interpretación que experimenta el participante. Dentro de esta categoría emergen las subcategorías: *Trabajo en Equipo, Aprendizaje en Proceso, Integración Teórica y Red de Apoyo*.

Tabla 31

*Citas de las contestaciones verbatim de los participantes sobre su sentir y oportunidades que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política pública.*

<b>Categorías Emergentes</b>	<b>Sub Categorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>Participante</b>	<b>Cita verbatim</b>
Nivel de Satisfacción	Satisfacción del Trabajo Realizado	1	11%	P1	✓ “Mi mayor satisfacción <b>saber que se había aceptado la carta circular</b> ”. “...los mismos maestros y todo el mundo se van dando cuenta que hay que evaluar, como mismo sucede en la universidad y en otros programas.” (P1)
	Aceptación de la Carta Circular	1	11%	P3	✓ “ <b>Atemperar las cartas circulares a los cambios</b> que exigía el gobierno federal” (P3)
	Cumplimiento Documentación del Proceso	1	11%	P8	✓ “ <b>La satisfacción es ver la carta firmada</b> por el Secretario, que se hizo con base; que ninguna persona diga: ¿de dónde salió esto?, ¿esto salió de la nada?, ¿esto alguien se lo inventó? No, no, no. Aquí hay un documento donde se puede citar con detalle cómo es que se logró hacer esa política”. (P8).
Percepción de Oportunidades	Trabajo en Equipo	1	11%	P5	✓ “Mis mayores oportunidades fueron el <b>haber trabajado en equipo</b> , el aprender de los procesos, adquirir experiencias y la satisfacción de <b>buscar nuevas alternativas para mejorar las cartas circulares</b> ” (P5)
	Aprendizaje en el Proceso	1	11%	P6	✓ “... <b>está haber trabajado de en equipo</b> , cuando se incluía a los directores de escuela y a los maestros. Porque la verdad es que para hacer una buena política pública tienes que tocar todos los escenarios que la componen”. (P6)

Integración Teórica	1	11%	P7	✓ “El poder trabajar con comités, el poder aportar y el poder <b>integrar a la política pública de evaluación diferentes puntos de vista</b> , nuevas teorías y paradigmas nos llena de orgullo”. (P7)
Red de Apoyo	1	11%	P9	✓ “Nosotros <b>tuvimos la oportunidad de crear una red de apoyo</b> para que el director escolar se sintiera escuchado y esto ayudó en muchos procesos”. (P9)
Total	7/9	77%	Conteo Sencillo	

*Resumen del Análisis a la Primera Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevista correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa.* En la tabla 30 los participantes exponen sus opiniones sobre los retos que afrontaron al crear una política pública para la evaluación del aprovechamiento académico. El reto que obtuvo mayor frecuencia fue la resistencia al cambio. El participante número uno expresó que “a nadie le gusta trabajar fuera de esa zona de confort” y que “los cambios implican más trabajo” de igual forma opinaron los participantes cuatro y nueve. Por otro lado, los participantes dos y seis plantean que el cambio constante crea inestabilidad y que los procesos sean erróneos. Para el participante número cinco un reto fue enfrentarse a “una sociedad cambiante” lo que se corrobora en la literatura ya que las políticas deben adaptarse a los constantes cambios y necesidades de la sociedad. Entre otros retos mencionados por los participantes se encontraron: la falta de pertinencia, la redacción del documento de política pública, la modificación de la política y el incumplimiento en la fase de implementación.

En la tabla 31 los participantes expresaron sus opiniones sobre las oportunidades que afrontaron al crear una política pública para la evaluación del aprovechamiento académico. Las mismas estaban relacionadas al nivel de satisfacción del trabajo realizado que habían

experimentado los participantes. El ver que a través de la aceptación de la carta circular por parte del Secretario de Educación su trabajo era valorado y que de una u otra manera se aportaba al crecimiento de la educación. La satisfacción del cumplimiento del trabajo al realizar la tarea de atemperar la política pública a los cambios sociales y el haber cumplido con el proceso de documentación que se requería. Por otro lado, los participantes expresaron su percepción de las oportunidades experimentadas entre las que se encontraron: el trabajo en equipo que a su vez produce un aprendizaje de los procesos, la integración teórica al poder aportar diferentes puntos de vistas y experiencias; y, por último, el tener la oportunidad de crear una red de apoyo donde cada participante tuvo la oportunidad de ser escuchado y orientado.

Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. Al observar desde otra perspectiva como ente externo, ¿Cuáles son las cosas que al presente faltan por mejorar en relación con la política educativa y el proceso? ¿Qué queda por hacer?

Las descripciones que emergieron de las citas *verbatim* de los participantes se presentan en la tabla 32 y 33. En la tabla 32 se observan las contestaciones de los participantes sobre aquellos aspectos por mejorar en relación con la política pública. De estas afloró la *Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública para la Evaluación del Aprendizaje* refiriéndose a aquellas aportaciones que hace el participante donde convoca a reformar los procesos políticos establecidos. De esta surgen cinco subcategorías. Que muestran la perspectiva de los participantes y sus aportaciones. Las mismas se presentan en la siguiente tabla.

**Tabla 32**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre aspectos por mejorar en relación con la política pública educativa y su proceso: Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública para Evaluación del Aprendizaje.*

<b>Categorías</b>	<b>Sub Categorías</b>	<b>F (n=9)</b>	<b>%</b>	<b>Participante</b>	<b>Cita verbatim</b>
Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública para Evaluación del Aprendizaje	<i>Evaluación Individualizada</i>	1	11%	P1	✓ “No todos los estudiantes aprenden de la misma forma, no todos los estudiantes se interesan por lo mismo, no todos los estudiantes tienen los mismos intereses y entonces yo creo que <b>las evaluaciones tienen que estar en función del individuo</b> en particular. (P1)
	Educación Diferenciada	1	11%	P1	✓ Yo creo que por ahí es que habría que andar el siglo de la <b>educación diferenciada con evaluaciones diferenciadas</b> , no individualizadas en donde se reconozca lo logrado antes y cómo pues, paulatinamente, se ha adelantado”. (P1)
	Evaluación Externa	1	11%	P2	✓ “Realmente <b>yo sugeriría todavía que fuera una agencia externa independiente del gobierno</b> ”. (P2)
	Estudios de Tendencias	1	11%	P2	✓ “Que fuese una agencia como el Instituto de Estadísticas, que hubiera un instituto así, de evaluación educativa, tanto para las escuelas privadas como las públicas que te permita poder hacer unos estudios y poder ver tendencias”. (P2)

Métodos de Evaluación Alternos	1	11%	P3	✓ “Yo creo que ya es tiempo de que el DEPR tenga un macro de cómo se debe evaluar al estudiante y debería formarse un instrumento o un procedimiento para que cada escuela que quieran <b>tener métodos de evaluación alternos los pueda desarrollar y a esos estudiantes se los puedan validar.</b> Cuando hablo de evaluación alterna no hablo de educación especial si no de otras evaluaciones alternas como por ejemplo las del Programa Montessori. Que <b>existan otras alternativas</b> ”. (P3)
Total	3	33%	Conteo Sencillo	

*Resumen del Análisis a la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública para Evaluación del Aprendizaje.* Los participantes realizaron expresiones sobre las cosas que al presente consideran que faltan por mejorar en relación con la política educativa y su proceso. En primer lugar, se menciona la evaluación individualizada. El participante uno expresa que “no todos los estudiantes aprenden de la misma forma” ni tienen “los mismos intereses” por lo que invita a realizar un tipo de evaluación dirigida a tomar en consideración las individualidades del estudiante. Este mismo participante hace la recomendación de establecer una educación diferenciada que provea a su vez evaluaciones adaptadas a ese nuevo paradigma de educación. El participante número dos entiende que debe existir una agencia que realice una evaluación



externa a la del DEPR para validar los datos sobre el aprovechamiento académico. De esta forma se podrían realizar estudios sobre tendencias que a su vez aporten al crecimiento de las políticas públicas (P2). El participante número tres sugiere que existan otras alternativas educativas o métodos de evaluación alternos donde se pueda validar el aprendizaje del estudiante. Todas las sugerencias se inclinan a buscar nuevas alternativas y a considerar al estudiante como un individuo.

En la tabla 33 se observan las contestaciones de los participantes sobre los aspectos por mejorar en relación con la política pública educativa y su proceso bajo la *Categoría Emergente Complementaria Visión para un Modelo de Política Pública*. En la misma los participantes aportan ideas a través de cuatro subcategorías.

**Tabla 33**

*Frecuencia, por ciento y citas verbatim de las contestaciones de los participantes sobre aspectos por mejorar en relación con la política pública educativa y su proceso: Categoría Visión para un Modelo de Política Pública*

Categorías	Subcategorías	F (n= 9)	%	P#	Cita <i>verbatim</i>
Categoría Emergente Complementaria Visión para un Modelo de Política Pública	Plan para el Desarrollo de Política Pública	1	11%	P6	<p>✓ “Creo que mejorar una política pública no debe ser un proceso de hacerlo por hacerlo; debe tener una finalidad. Y <b>no deber ser un proceso a la ligera como actualmente sucede, de forma acelerada. Estos procesos se deben repensar</b> porque cuando los procesos son acelerados al final no te traen los resultados que pretendes alcanzar. <b>Debe haber un proceso de maduración, debe haber un proceso de consulta y un proceso objetivo.</b> Que los participantes sean las personas que estén interesadas y <b>que responda a las necesidades del estudiante</b> y a lo que exigen los padres que hagamos con los estudiantes”. (P6)</p>

Proyecto Educativo-PR	1	11%	P7	✓	<b>“No tenemos un proyecto educativo de País.</b> Cada cual ha querido venir a implantar algo a lo que le da prioridad, pero no hay <b>una visión de país.</b> El currículo y la evaluación están aislados. Cada secretario viene con su librito, a base de mi experiencia había algunos Secretarios que estaban inmersos en la parte académica que es nuestra razón de ser”. (P7)
Evaluación de Ciclos del Proceso	1	11%	P8	✓	<b>“La importancia de cerrar ese ciclo y que verdaderamente yo pueda sentarme y decir: mira, con estos resultados puedo ofrecer estas ayudas.</b> De esa manera gana la agencia y ganan todas las personas que son parte de la agencia. Y los componentes de la agencia pueden decir estos resultados son reales y salieron de mi enseñanza, de mis datos, de mi ejecución, salió de una de las 77 tareas que tiene el director. (P8)
Retroalimentación de la Base-Sectores	1	11%	P8	✓	Yo creo que esa parte de <b>saber qué ocurre desde abajo y yo poder mirarlo</b> y poder preguntarme qué realmente funcionó y qué no funcionó, es muy importante”. (P8)
Total	3	33%			Conteo Sencillo

*Resumen del Análisis la Segunda Subpregunta de Indagación del Protocolo de Entrevistas correspondiente a la Quinta Pregunta de Investigación Cualitativa. Categoría Emergente Complementaria Visión para un Modelo de Política Pública.* En la tabla 33 se presentaron las expresiones que emitieron los participantes y que fueron catalogadas bajo la *Categoría Emergente Complementaria Visión para un Modelo de Política Pública.* Dentro de la visión de lo que debería alcanzar una política pública el participante seis expresó que los procesos de creación de políticas deben ser repensados “porque cuando los procesos son acelerados al final no te traen los resultados que pretendes alcanzar”. También exhorta a que debe existir “un proceso de maduración” donde se lleve a cabo un “proceso objetivo” de

consulta. Un proceso donde no se hagan las cosas por hacer, sino que “debe tener una finalidad” por lo que se entiende que debe haber un proceso de Planificación para el Desarrollo de la Política Pública. De igual forma, el participante siete expone que se debe tener “un proyecto educativo de País” que responda a una visión de hacia dónde se quiere llevar o guiar a los estudiantes que son la prioridad. El participante número ocho expone que entre los aspectos a mejorar se encuentra el cierre del ciclo de la política pública donde con la información recopilada puedan establecer resultados reales y confiables; y, que estos a su vez ofrezcan una radiografía de la ejecución del empleado y los resultados de su enseñanza. “De esa manera gana la agencia y ganan todas las personas que son parte de la agencia” (P8).

### **Resumen de los hallazgos documentados en la bitácora de la investigadora durante los procesos de entrevista**

En el proceso de la recopilación de los datos cualitativos por medio de las entrevistas semiestructuradas la investigadora, con la autorización de los participantes, utilizó una herramienta denominada bitácora del investigador. Barrios, Ruíz y González (2012) definen la bitácora como una forma de recolectar la información escrita durante la gestión de la entrevista donde se involucra como parte activa del propio proceso la interacción del investigador con la persona entrevistada. La utilización de esta herramienta por parte de la investigadora tenía como propósito anotar de la manera más simple pequeños detalles o rastros con una palabra, una anotación al margen, una clave de los hechos que constituyeron la situación observada y/o escuchada durante la entrevista y que pudo ayudar a la investigadora a recordar luego de la misma. Al realizar un análisis sobre los datos recopilados en las entrevistas mediante la Bitácora del Investigador los mismos reflejaron un patrón recurrente en los procesos de creación e implementación de las políticas públicas por parte de las autoridades político-administrativas.

Aunque estos patrones de trabajo no se encuentran redactados formalmente en ninguno de los documentos estudiados, los participantes en su incumbencia como autoridades político-administrativas implementaron un proceso de trabajo bastante similar. Otra de las anotaciones importantes es que los participantes expresaron tener conciencia de que existe una necesidad de dar seguimiento (monitorear) y evaluar las políticas públicas.

### **Triangulación de datos- fase cualitativa**

Para aumentar la validez y credibilidad de los hallazgos encontrados en la Fase Cualitativa de este estudio se utilizó la estrategia de triangulación de los datos. La misma consiste en la búsqueda de múltiples fuentes de información, materiales empíricos, perspectivas y observaciones para agregar rigor, amplitud y profundidad a una investigación (Denzin y Lincoln, 2005). De esta forma se evita que la investigación dependa de una sola fuente de datos lo que le ofrece validez y credibilidad al estudio. En esta investigación se recopilaron datos de dos fuentes principales: (1) el Análisis Documental realizado con los documentos de política pública relacionados con la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes que han regido las normas del DEPR durante los últimos 40 años; y, (2) los datos recopilados durante las Entrevistas Semiestructuradas realizadas a las autoridades político-administrativas que ocuparon puestos administrativos en el Departamento de Educación de Puerto Rico. Además, los datos recopilados fueron analizados y contrastados con la *Bitácora de la Investigador* que consiste en documento donde la investigadora anotó sus impresiones sobre situaciones, factores del entorno o detalles durante el proceso de entrevistas. Para aumentar la credibilidad de los hallazgos se fusionaron los resultados de las tres fuentes antes mencionadas buscando en ellas patrones de convergencia y divergencia que pudieran facilitar la determinación de la relación que

entre ellas pudiera existir. Se puede obtener una visión más amplia de la triangulación en la figura 9.

Cabe recalcar que el problema que dirigió el desarrollo de esta investigación consistió en indagar si los cambios en la política educativa del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) sobre la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes, establecida a través de las cartas circulares, responden a un ciclo de desarrollo donde se pueda determinar si sus datos son válidos y si se recopilaban de forma confiable. Para llevar a cabo la triangulación de los datos cualitativos se procedió a analizar los mismos y a determinar su criterio de validez a base de la evidencia. Al realizar el proceso de triangulación entre los datos obtenidos mediante la técnica de *Análisis Documental*, las *Entrevistas Semiestructuradas* y la *Bitácora de la Investigadora* se pudo observar que la información que emergió de las técnicas cualitativas utilizadas brindó una visión más amplia del fenómeno bajo estudio.

#### **Primera Pregunta de Investigación- Triangulación**

*¿Cómo las autoridades político-administrativas del DEPR que en el pasado fueron los encargados de establecer las políticas educativas a través de las cartas circulares y otros documentos oficiales perciben y describen el protocolo de diseño o conceptualización, monitoreo al proceso y evaluación de los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?*

La información que emergió de la triangulación de los datos permitió a la investigadora organizar las categorías y subcategorías según el orden descendente de los porcentajes obtenidos de la frecuencia y su orden lógico dentro de un ciclo procesal. Esta organización permitió mostrar de forma coherente el funcionamiento interno de la política pública de evaluación. En primer lugar, bajo la *Categoría Matriz de Diseño y Conceptualización* se pudo corroborar que en

el 33% de los casos las políticas públicas dirigidas a la evaluación del estudiante provienen de una necesidad institucional o comunitaria. Esto seguido por la intensión del Secretario de Educación de realizar cambios administrativos bajo su incumbencia y que, responde a un plan de trabajo. De igual forma en la bitácora de la investigadora el 66% de los entrevistados expresaron que las políticas surgen bajo la directriz del Secretario de Educación. En las dos estrategias de recopilación de datos utilizadas y en las anotaciones de la bitácora el tema de la realización de un plan de trabajo estuvo presente, por lo que los datos obtenidos de la triangulación convergen. Este plan educativo, según el análisis documental y las entrevistas realizadas, contiene una base legal y unos objetivos proyectados. Además del plan el 11% de los participantes expresó que las políticas se llevan a cabo mediante una visión de enseñanza.

En segundo lugar, bajo la *Categoría Matriz de Procesos* se pudo corroborar el proceso de desarrollo de la política pública estudiada. Según la información triangulada el DEPR realiza un proceso de consulta mediante la utilización de un diseño participativo (55%) donde se invita a todos los sectores de interés al diálogo y en ocasiones un *Diseño Centralizado* donde sólo se invita a subsecretarios, directores de programas y directores regionales. Este personal que participa colabora con la creación del documento de política pública y luego, este mismo personal, ayuda en los procesos de divulgación y capacitación. Según la información que afloró de la triangulación el proceso de divulgación se lleva a cabo de forma jerárquica en el siguiente orden: Subsecretarios, Directores de Programa, Director Regional, Director Escolar, Maestros y Padres. El DEPR utiliza una *Red de Comunicación* donde se incluye la información publicada en la página principal del DEPR y la información enviada mediante los correos electrónicos de la agencia. En este sistema de comunicación interna que incluye los recursos humanos y tecnológicos el DEPR divulga y capacita y orienta a su personal sobre las responsabilidades que

deben realizar el director escolar y los maestros quienes son los actores responsables de implementar la política pública de evaluación. En el Análisis Documental y en la Bitácora de la Investigadora se establece la *Responsabilidad Magisterial* y se detallan los tipos de evaluación, la escala de calificaciones, los instrumentos a utilizarse, la planificación y cómo se llevarán a cabo los informes académicos. De la información triangulada se corrobora que no existe un documento que indique como se llevan a cabo los procesos de seguimiento y monitoreo más allá de la visita del director escolar al maestro.

Finalmente, bajo la *Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos* se pudo corroborar que existe una ausencia en la recolección de datos e insumos y una ausencia o carencia en los procesos de evaluación del aprovechamiento académico. Los documentos oficiales no mencionan como se llevarán a cabo estos procesos y los entrevistados expresaron la ausencia o carencia de estos.

### **Segunda Pregunta de Investigación- Triangulación**

***¿Cuáles son las expectativas que espera alcanzar el DEPR sobre los Procesos de Diseño o Conceptualización, Monitoreo al Proceso y Evaluación de los Resultados e Impactos de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes por parte de los actores (maestros, ¿directores) responsables de implementar la misma?***

Sobre las expectativas que espera alcanzar el DEPR al diseñar o conceptualizar una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico los hallazgos que emergieron de la información triangulada reflejan que existe una convergencia en las expectativas de los participantes. Con relación a los procesos de monitoreo al proceso y evaluación de los resultados de la política educativa los datos recopilados divergen, ya que, aunque en las entrevistas hubo participantes que indicaron que estos procesos se llevaban a cabo,

en los documentos estudiados no existe evidencia de estos procesos y en la bitácora de la investigadora se anotó la evasión de los participantes ante esta pregunta. Finalmente, con relación a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes por parte de los actores (maestros, directores) responsables de implementar la misma la información que afloró convergía en que el maestro de la sala de clases es el principal responsable de implementar la política educativa apoyado por su director escolar. El DEPR visualiza al maestro como un líder del aprendizaje lo que explica el hecho que las cartas circulares de política pública van dirigidas a que el maestro utilice las estrategias y herramientas necesarias para llevar a cabo los procesos de evaluación.

### **Tercera Pregunta de Investigación- Triangulación**

*¿Cómo se determina si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado?*

Del resultado de la triangulación de los datos se pudo confirmar varios aspectos relacionados con la vigencia, enmienda o derogación de una política pública de evaluación del estudiante. En primer lugar, los datos recopilados en el análisis documental y las entrevistas convergieron al establecer que las enmiendas a las políticas públicas respondían en primer orden a una disposición del gobierno federal; y, en segundo a una determinación del Gobierno Estatal y por último a una determinación gerencial. Entiéndase que la determinación gerencial la lleva a cabo el Secretario de Educación quien es la autoridad identificada en la ley para realizar los mismos.



#### **Cuarta Pregunta de Investigación- Triangulación**

##### ***¿Cómo el DEPR determina la efectividad de una política pública?***

En la información que afloró de la triangulación de los datos cualitativos existe una divergencia entre la información recopilada en torno a cómo se establece la efectividad de la política pública de evaluación. En el análisis documental no se establece como se medirá la efectividad de la implementación de la política; mientras que en el proceso de entrevistas los participantes expresaron que la efectividad se mide a través de los resultados de las pruebas estatales que se ofrecen anualmente en las escuelas públicas.

#### **Quinta Pregunta de Investigación- Triangulación**

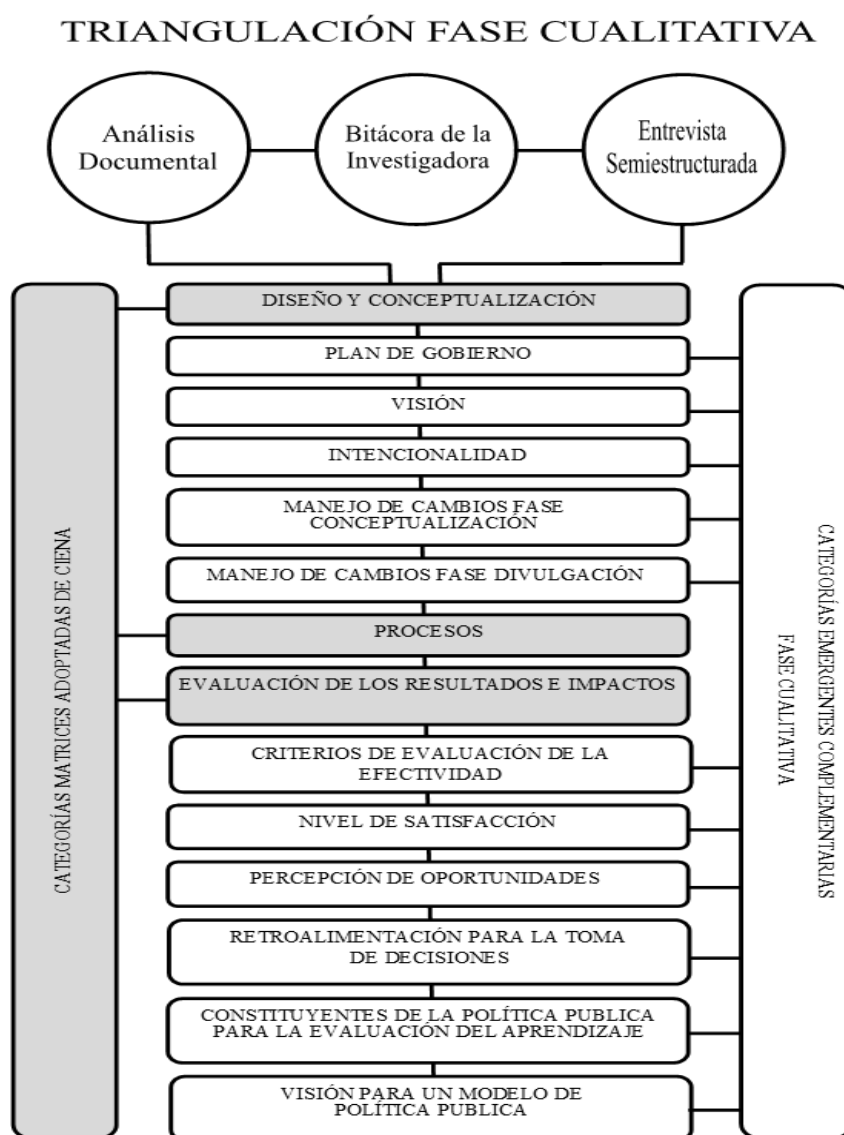
##### ***¿Cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?***

La pregunta sobre los retos y oportunidades se realizó solamente mediante la técnica cualitativa de entrevistas. Entre las oportunidades que afloraron de la triangulación de las entrevistas y de la bitácora de la investigadora se encuentran: la satisfacción personal del participante por el trabajo realizado, el poder observar la aceptación del documento y el haber aprendido en el proceso. También mencionaron que disfrutaron de los procesos de trabajar en equipo, de poder establecer un diálogo con sus compañeros para la integración teórica y el haber pertenecido a una red de apoyo. Los retos en el proceso de conceptualización mencionados fueron: trabajar con la redacción y la modificación de la política pública y la falta de pertinencia. Los retos que presentaron los participantes en el proceso de implementación fueron la resistencia al cambio y el incumplimiento de la política.

En la figura 9 se presenta de forma general un resumen de la triangulación realizada para la fase cualitativa. En primer lugar, se mencionan los tres instrumentos de recopilación de datos utilizados. Luego se presentan en color gris las *Categorías Matrices* que se adoptaron para este estudio y en color blanco las *Categorías Emergentes Complementarias*.

**Figura 9**

*Triangulación de la Información Recopilada en la Fase Cualitativa a través de las Técnicas de Análisis Documental, Entrevistas Semiestructurada y el uso de la Bitácora del Investigador*



**Fase cuantitativa**

La fase cuantitativa de este estudio mixto en secuencia de fases contó con tres objetivos. El primer objetivo fue diseñar y validar un cuestionario se pudiera administrar a los maestros y los directores escolares de una Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico con el propósito de conocer su perspectiva sobre el ciclo de desarrollo de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. El segundo objetivo buscaba identificar y describir el nivel de satisfacción que sentían los maestros y los directores escolares con relación al diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de la misma política; y, el tercer objetivo buscaba establecer si existía o no una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares. Estos objetivos condujeron a la investigadora a contestar las preguntas de investigación planteadas en la introducción de este capítulo.

***Resultados sobre la validez de contenido y la confiabilidad del instrumento- Cuestionario***

Luego de triangular los datos de la fase cualitativa la investigadora procedió a utilizar los resultados para crear un cuestionario. Este fue validado a través de un panel de expertos constituido por cinco de los nueve participantes que colaboraron en el proceso de entrevistas; ellos fueron seleccionados como jueces expertos debido a su vasta experiencia trabajando en el Departamento de Educación de Puerto Rico en posiciones donde cooperaron con el diseño y creación de políticas públicas educativas.

Para la constancia del instrumento se utilizó el modelo de Lawshe (1975) modificado por Tristán (2008) el cual determinó que el índice de validez de los reactivos aceptables era de un 0.80057 por lo que, según las especificaciones de la escala, el cuestionario contaba con la validez requerida. Se procedió a solicitar a la Oficina de Cumplimiento IRB de la Universidad

Ana G. Méndez y al Departamento de Educación de Puerto Rico los permisos y autorizaciones necesarios para proseguir con la prueba piloto.

### ***Prueba piloto-descripción de la muestra***

Con el propósito de identificar, editar o eliminar aquellas premisas o problemas que pudieran surgir del cuestionario debido a la redacción y su formato; y, para evaluar la capacidad del cuestionario y determinar el tiempo para su elaboración se procedió a administrar una prueba piloto. La investigadora hizo un acercamiento con los directores escolares y maestros de las escuelas autorizadas por el DEPR para explicarles el título del estudio, los objetivos de este y los beneficios para el sistema educativo. Luego se administró el cuestionario a cuatro directores y siete maestros quienes representaron el 10% del total de la muestra seleccionada. Los cuestionarios de la prueba piloto fueron tabulados y sus datos analizados tomando en consideración los siguientes criterios: (1) la claridad de los reactivos; (2) la medición del tiempo; (3) el análisis de los reactivos sin respuesta o con más de una respuesta; (4) los comentarios, dudas o indicios de imprecisión de los reactivos; (5) los posibles indicios de existencia de alguna incomodidad, muestra o expresión de cansancio; y, (6) entendimiento y manejo de las escalas.

### ***Resultados de la prueba piloto***

Para establecer la validez interna del instrumento y evaluar la confiabilidad se utilizó el Coeficiente Alfa de Cronbach. El Coeficiente consiste en la media de las correlaciones entre las variables que forman parte de la escala. La investigadora calculó los datos de cada uno de los reactivos utilizando como recurso el Programado *Statistical Package for Social Sciences (SPSS versión 20)*. Los resultados del análisis de la prueba piloto establecieron una validez de contenido y un coeficiente de validez interna de  $\alpha = .970$ , lo cual indicó que era fiable siendo el máximo de fiabilidad  $\alpha = 1.0$ .

### *Descripción de la muestra del estudio*

Luego de validar el cuestionario a través de la prueba piloto, la investigadora coordinó con los directores escolares de las escuelas autorizadas por el DEPR la colocación de un anuncio en el tablón de edictos de cada escuela anunciando el título del estudio, el propósito, los objetivos y el día, hora y lugar donde se administrarían los cuestionarios para la libre participación del personal. Se visitaron las escuelas participantes y se recopilaron 19 cuestionarios de directores escolares y 72 cuestionarios de maestros para un total de 91 participantes. De una muestra proyectada de 72 maestros se recopilaron 72 cuestionarios para un 100% de participación. De una muestra proyectada de 36 directores escolares solo se recopilaron 19 cuestionarios debido a situaciones fuera del alcance de la investigadora donde los trabajos en las escuelas públicas del país fueron suspendidos. Como el DEPR estaba pasando por un proceso de reestructuración de escuelas y algunas habían sido cerradas la investigadora procedió a actualizar los datos y a solicitar nuevas estadísticas sobre la población de directores y maestros en la Oficina Regional del Norte de Puerto Rico (ORE) donde fue autorizado el estudio. La información ofrecida reflejó una disminución en la cantidad de directores debido a jubilaciones, un deceso y a consolidación de escuelas; por lo que, a la fecha del 30 de marzo de 2020 el ORE autorizado contaban con un total 119 directores escolares, dos maestros encargados y cuatro escuelas sin director. Al calcular nuevamente el 10% de la muestra de directores, los resultados obtenidos revelaron que la muestra representativa de directores escolares debía estar compuesta por al menos 12 participantes. Por lo tanto, la investigadora decidió proseguir la investigación con los 19 cuestionarios de directores escolares recolectados ya que en ese momento representaban el 16% de la muestra seleccionada.

### ***Descripción del instrumento- Cuestionario***

El cuestionario que se utilizó para recopilar la información de la fase cuantitativa contenía un total de 34 reactivos y una pregunta abierta. Para identificar la percepción y el nivel de satisfacción de los participantes el constructo se preparó utilizando una Escala Likert que contaba con cinco categorías: (4) Totalmente de acuerdo, (3) De acuerdo, (2) Parcialmente de acuerdo, (1) En desacuerdo y (0) Totalmente en desacuerdo. El instrumento comenzó con cuatro opciones de corte demográfico (género, nivel de enseñanza, años de experiencia y posición) y prosiguió con cuatro partes que se distribuían de la siguiente forma: Parte I- Categoría I- *Diseño y Conceptualización* (6 reactivos); Parte II-Categoría II- *Procesos* (10 reactivos); Parte III- Categoría III- *Evaluación de los Resultados e Impactos* (10 reactivos), Parte IV - una tabla para que el participante seleccionara aquellos instrumentos que el DEPR utiliza para obtener estadísticos confiables a la hora de enmendar políticas públicas (8 opciones) y Parte V- una pregunta abierta. Una vez los cuestionarios fueron contestados por los participantes la investigadora procedió a tabularlos y analizarlos.

### ***Análisis de los resultados de la fase cuantitativa***

Para analizar los reactivos se utilizaron medidas de tendencia central, medidas de frecuencia, porcentos y la prueba U de Mann-Whitney para establecer el nivel de significancia. Para la pregunta abierta se realizó un análisis cualitativo. En el Capítulo III se había estipulado que se utilizaría una prueba-t para analizar los datos de la fase cuantitativa. Pero, cuando la investigadora realizó la prueba de normalidad el *valor p* fue menor a 0.05 por lo que la investigadora tuvo la necesidad de cambiar a una prueba no paramétrica de libre distribución. Se seleccionó la prueba U de Mann Whitney para muestras independientes con el propósito de establecer si existía o no diferencias significativas entre el grupo de maestros y directores

escolares participantes. La utilización de la prueba U de Mann Whitney parte de cuatro supuestos para su validez; (1) que la variable dependiente debe medirse en el nivel ordinal o continuo; (2) que la variable independiente debe consistir en dos grupos categóricos e independientes; (3) no debe existir una relación entre las observaciones de cada grupo; y, el cuarto supuesto establece que los datos no estén distribuidos normalmente. Para calcular y obtener los datos a través de la prueba U de Mann-Whitney se utilizó el programado SPSS. Para establecer si la diferencia entre los directores escolares y los maestros es estadísticamente significativa o no se estableció un nivel de significancia alfa ( $\alpha$ ) de 0.05 por lo que se determinó que, en los valores mayores o iguales a  $\geq 0.05$  no existe una diferencia estadísticamente significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros y el nivel de satisfacción de los directores escolares; y, en los valores menores a 0.05 existe una diferencia estadísticamente significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros y el nivel de satisfacción de los directores escolares.

**Escala Dicótoma.** Los cuestionarios donde se utilizan las escalas Likert están diseñados para medir los valores y actitudes de un participante. Esta escala se transforma a datos cuantitativos cuando se utiliza una escala ordinal para establecer la intensidad del valor, actitud o creencia el cual requiere un continuo de respuesta lineal; como es el caso de este estudio donde se le da un valor numérico a cada escala ((4) Totalmente de acuerdo, (3) De acuerdo, (2) Parcialmente de acuerdo, (1) En desacuerdo y (0) Totalmente en desacuerdo)). Según Federico Renda (2012) aunque un investigador puede crear una escala Likert con una variedad de alternativas equitativas, lo cierto es que las premisas o reactivos pueden tener una dirección favorable o desfavorable. Dicha información es muy importante para saber cómo se califican las cinco categorías de respuestas. Lo que representa que, mientras más de acuerdo este el

participante con la premisa, más positiva y favorable es su actitud. En el otro extremo mientras más en desacuerdo este el participante con la premisa más negativa o desfavorable es su actitud, ya que el mismo rechaza la afirmación. El mismo autor establece que, cuando la actitud por evaluar lo permite se recomienda establecer aquellos enunciados o premisas favorables o desfavorables. El modo de asegurar la validez del contenido es estableciendo una escala dicótoma donde se obliga a los participantes a establecer una posición favorable o desfavorable al suprimir la escala neutral. De este modo se evita que el participante conteste de forma mecánica y se puede establecer si su nivel de satisfacción es favorable o desfavorable. Weinert (1985, p. 298) define el nivel de satisfacción en el trabajo como una actitud o disposición de conducta de un empleado frente a su situación laboral. Robbins (1996, p. 181) coincide con Weinert a la hora de definir la satisfacción en un puesto, centrándose en los niveles de satisfacción e insatisfacción sobre la proyección actitudinal de positivismo o negativismo, definiéndola “como la actitud general de un individuo hacia su trabajo. Una persona con un alto nivel de satisfacción en el puesto tiene actitudes positivas hacia el mismo; una persona que está insatisfecha con su puesto tiene actitudes negativas hacia él”. Para el análisis de los datos cuantitativos de este estudio se estableció una escala dicótoma para conocer si el participante tiene un nivel de satisfacción favorable o desfavorable ante cada una de las premisas establecidas en el cuestionario.

**Procedimiento para establecer la Escala Dicótoma.** El procedimiento que se llevó a cabo para establecer la escala dicótoma consistió en ordenar los resultados totales de cada participante de la prueba piloto de mayor a menor. Esta puntuación global nos permite estimar la posición que el sujeto ocupa en el continuo hipotético de actitud. El participante con mayor puntuación obtuvo 72 puntos y el participante con menor puntuación obtuvo 24. Ambas puntuaciones



fueron ponderadas para establecer su alcance en una escala del 0 al 4 según la Escala Likert utilizada en el cuestionario. La puntuación máxima se transformó a 3.28 y la mínima a .92 al restar la puntuación máxima de la mínima promedió un total de 2.36. Para dividir la escala en dos partes la investigadora seleccionó el segundo cuartil (Q2) lo que promedió 1.18. La puntuación mínima que obtuvo el participante de la prueba piloto fue de 0.92. La suma de la puntuación mínima de 0.92 se sumó al 1.18 lo que resultó en una mediana de 2.10 que representa el valor de la variable de posición central (Q2) del conjunto de datos ordenados obtenidos en la prueba piloto. Para efectos de este estudio la escala dicótoma establecida plantea que todas las puntuaciones obtenidas entre 4.00 puntos y 2.10 indican una actitud favorable o positiva hacia el reactivo y aquellas puntuaciones que fluctuaron entre 2.09 puntos y 0 indican una actitud desfavorable o negativa. En la siguiente tabla se muestra la escala dicótoma en intervalos utilizada para el análisis de los datos cuantitativos.

**Tabla 34**

*Distribución de Intervalos para llevar a cabo el Análisis de los Datos Cuantitativos: Escala Dicótoma*

<b>Escala</b>	<b>Codificación</b>
4.00 - 2.10	Nivel de Satisfacción Favorable
2.09 - 0.00	Nivel de Satisfacción Desfavorable

***Datos sociodemográficos- Cuestionario***

La introducción del cuestionario contenía cuatro preguntas socio demográficas donde el participante informaba, de forma voluntaria, su género, nivel escolar donde trabajaba, años de experiencia y su posición dentro del trabajo como elementos para describir a la muestra.

**Género.** Se les solicitó a los 19 directores participantes que identificaran si su género era femenino o masculino. El 68.4 por ciento de los directores participantes indicaron pertenecer al género femenino y el 31.6 por ciento ser del género masculino (Frecuencia: M=6, F=13). De igual forma se les solicitó a los 72 maestros que identificaran su género a lo que el 80.6 de maestros participantes indicaron pertenecer al género femenino y un 19.4 al género masculino (Frecuencia: M=14, F=58). Por tal razón, se puede establecer que tanto en el grupo de directores escolares como en el grupo de maestros la mayoría de los cuestionarios administrados fueron contestados por féminas. En la tabla número 35 se puede apreciar esta distribución.

**Tabla 35**

*Distribución de la muestra por género.*

<b>Género</b>	<b><u>Directores Escolares</u></b>		<b><u>Maestros</u></b>	
	Frecuencia	Porciento	Frecuencia	Porciento
<b>Femenino</b>	13	68.4	58	80.6
<b>Masculino</b>	6	31.6	14	19.4
<b>Total</b>	19	100.0	72	100.0

**Nivel.** Se les solicitó a los directores escolares participantes que identificaran el nivel escolar en donde trabajaban; nueve contestaron que pertenecían al nivel primario, dos contestaron que pertenecían al nivel secundario y ocho contestaron que pertenecían a escuelas de kínder a duodécimo grado (K-12). Por lo que, se puede determinar que el 47.4 por ciento de los directores provenía del nivel primario. De igual forma 24 de los maestros encuestados contestaron que pertenecían al nivel primario, 24 al nivel secundario y 24 que pertenecían a escuelas de Kínder a duodécimo grado (K-12). Por lo que, se puede determinar que cada uno de los niveles estuvo representado equitativamente con un 33% por ciento de participantes. En la

siguiente tabla de distribución de frecuencias y porcentos se puede observar en detalle estos datos.

**Tabla 36**

*Distribución en frecuencia y porcentos del total de la muestra por nivel escolar.*

<b>Nivel</b>	<b><u>Directores Escolares</u></b>		<b><u>Maestros</u></b>	
	Frecuencia	Porciento	Frecuencia	Porciento
<b>Primario</b>	9	47.4	24	33.3
<b>Secundario</b>	2	10.5	24	33.3
<b>Kinder a 12</b>	8	42.1	24	33.3
<b>Total</b>	19	100.0	72	100.0

**Años de Experiencia.** Se les solicitó a los participantes que identificaran su experiencia en tres categorías: (1) 0 a 3 años; (2) 4 a 9 años y (3) 10 años o más. Solo uno de los directores encuestados tenía de 4 a 9 años de experiencia mientras que 18 directores tenían 10 años o más de experiencia. Por lo que, se puede afirmar que el 94.7 por ciento de la muestra de directores escolares poseían una experiencia de 10 años o más. En el caso de los maestros encuestados ocho tenían de 0 a 3 años de experiencia, 14 maestros de 4 a 9 años y 50 maestros tenía 10 años o más; por lo que se establece que el 69.4 por ciento de la muestra de maestros tenían 10 años o más de experiencia. A su vez, se puede afirmar que, tanto en el grupo de maestros participantes como en el de directores escolares la mayoría de los encuestados contaba con una experiencia de más de 10 años. En la siguiente tabla de distribución de frecuencias y porcentos se puede observar en detalle los datos por años de experiencia.

**Tabla 37**

*Distribución de Frecuencias y Porcientos del Total de la Muestra por Años de Experiencia en el DEPR*

<b>Años de Experiencia</b>	<b><u>Directores Escolares</u></b>		<b><u>Maestros</u></b>	
	Frecuencia	Por ciento	Frecuencia	Por ciento
<b>0 a 3 años</b>	0	0.0	8	11.1
<b>4 a 9 años</b>	1	5.3	14	19.4
<b>10 años o más</b>	18	94.7	50	69.4
<b>Total</b>	19	100.0	72	100.0

**Posición.** Se les solicitó a los participantes que identificaran su posición dentro del DEPR y de un total de 91 participantes encuestados 72 contestaron que eran maestros para un 66.7% y 19 contestaron que eran directores escolares para un 33.3%.

**Organización de los Reactivos 1 al 26- Cuestionario.** Debido a la complejidad del estudio y para poder dar seguimiento a los datos recopilados la investigadora diseño tres tablas donde se presentan los datos recopilados de los reactivos 1 al 26. En la tabla 38 se presenta la  $\bar{x}$  y la (SE) de los reactivos donde los participantes mostraron una actitud desfavorable, en la tabla 39 se muestran los reactivos donde los participantes mostraron una actitud favorable y en la tabla 40 se presentan los reactivos donde ambos grupos asumieron actitudes diferentes. Para el análisis y discusión de las preguntas de investigación se utilizaron los datos que se presentan en estas tres tablas, las categorías matrices adoptadas de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) y los resultados de la Prueba U de Mann Whitney.

**Tabla 38**

*Media y Desviación Estándar de los Reactivos donde los Participantes Mostraron un Nivel de Satisfacción Desfavorable*

Reactivo	<u>Maestro</u>		<u>Director Escolar</u>		Intervalo Escala Dicotoma
	$\bar{x}$	<i>Sd</i>	$\bar{x}$	<i>Sd</i>	
2. He participado en un proceso de consulta para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico.	1.00	1.138	1.26	1.593	Nivel de Satisfacción Desfavorable
3. He participado es un proceso de entrevistas o grupos de interés (stakeholder) donde he aportado ideas, conocimientos o experiencias para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico.	0.74	1.126	1.47	1.541	Nivel de Satisfacción Desfavorable
15. El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para facilitar los procesos a los actores encargados de implementarlas.	1.99	.943	2.05	.898	Nivel de Satisfacción Desfavorable
16. Luego del monitoreo y la evaluación, se lleva a cabo un segundo proceso de consulta sobre el desempeño del personal que llevó a cabo las evaluaciones.	1.78	1.051	2.05	1.026	Nivel de Satisfacción Desfavorable
17. Luego del monitoreo y la evaluación, como parte del segundo proceso de consulta también se ausculta el desempeño de los monitores.	1.58	1.031	1.89	1.150	Nivel de Satisfacción Desfavorable
21. Cuando una política pública se enmienda o deroga se notifica la razón de los cambios.	1.64	1.202	1.68	1.493	Nivel de Satisfacción Desfavorable
22. Al enmendar o crear una nueva política de evaluación del aprovechamiento del estudiante se toman en consideración la incorporación de ideas y recomendaciones sugeridas en el proceso de monitoreo y/o evaluación.	1.69	1.134	1.89	1.150	Nivel de Satisfacción Desfavorable
26. La efectividad de una carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante se puede medir con los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas estandarizadas.	1.53	1.138	1.89	1.197	Nivel de Satisfacción Desfavorable

**Tabla 39**

*Media y Desviación de los Reactivos donde los Participantes Mostraron un Nivel de Satisfacción Favorable*

Reactivo	<u>Maestro</u>		<u>Director Escolar</u>		Intervalo Escala Dicótoma
	$\bar{x}$	<i>Sd</i>	$\bar{x}$	<i>Sd</i>	
1. Tengo conocimiento de los procesos que el DEPR lleva acabo para diseñar una política pública.	2.13	1.138	2.32	1.455	Nivel de Satisfacción Favorable
4. Los objetivos de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico son claros y están redactados en un vocabulario entendible para todos los actores encargados de implementarlos.	2.11	0.958	2.32	0.946	Nivel de Satisfacción Favorable
5. Las responsabilidades que tienen los actores responsables de implementar la política pública de evaluación del aprovechamiento se presentan de forma clara y en un vocabulario entendible.	2.35	0.875	2.16	1.068	Nivel de Satisfacción Favorable
6. Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido orientado por mis supervisores.	2.47	0.949	2.37	0.895	Nivel de Satisfacción Favorable
7. Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido capacitado para implementar la misma efectivamente.	2.18	0.939	2.21	0.976	Nivel de Satisfacción Favorable
8. Las normas y procedimientos de implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico son claras y específicas.	2.21	0.887	2.42	1.071	Nivel de Satisfacción Favorable
10. Me siento capacitado para implementar exitosamente una política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.	2.44	1.073	2.74	0.991	Nivel de Satisfacción Favorable
11. Analizo los datos de los resultados de las evaluaciones que realizo y los utilizo para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.	3.15	0.883	3.37	0.761	Nivel de Satisfacción Favorable
13. El DEPR utiliza mecanismos de seguimiento o monitoreo para conocer si estoy implementando correctamente la política pública de evaluación del aprovechamiento académico.	2.13	1.061	2.32	0.946	Nivel de Satisfacción Favorable
24. Existen indicadores de los resultados que miden la efectividad de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico.	2.10	1.023	2.11	0.937	Nivel de Satisfacción Favorable
25. Las directrices contenidas en la carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante son efectivas y eficaces.	2.19	0.944	2.26	0.653	Nivel de Satisfacción Favorable

**Tabla 40**

*Media y Desviación Estándar de los Reactivos donde los Participantes Mostraron Diferentes Posiciones en su Actitud*

<b>Reactivo</b>	<b>Muestra</b>	$\bar{x}$	<b>Sd</b>	<b>Intervalo Escala Dicótoma</b>
9. Las normas y procedimientos de implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico están orientadas a resolver las necesidades existentes de los estudiantes.	Maestro	2.03	0.903	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.16	1.068	Nivel de Satisfacción Favorable
12. El DEPR provee el apoyo necesario para clarificar dudas que surgen durante el proceso de implementar la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.	Maestro	1.89	0.943	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.16	0.765	Nivel de Satisfacción Favorable
14. El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para medir si la misma cubre las necesidades para la cual fue creada.	Maestro	1.89	0.943	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.16	0.898	Nivel de Satisfacción Favorable
18. Existen mecanismos de seguimiento que aporten información suficiente para abordar necesidades en la implementación de manera sistemática y periódica.	Maestro	1.78	1.038	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.11	0.994	Nivel de Satisfacción Favorable
19. Luego de que las autoridades político-administrativas del DEPR implementan una política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, proceden a medir el grado de cumplimiento de los objetivos.	Maestro	1.92	1.071	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.26	0.991	Nivel de Satisfacción Favorable
20. Se me informa de los hallazgos encontrados en los procesos de monitoria y evaluación de las políticas públicas de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.	Maestro	1.93	1.304	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.16	1.167	Nivel de Satisfacción Favorable
23. Los datos obtenidos en el proceso de monitoreo y evaluación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico se consideran fuentes de información confiables para enmendar o crear una nueva política pública.	Maestro	2.08	1.045	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.32	1.108	Nivel de Satisfacción Favorable

## **Primera Pregunta de Investigación Fase Cuantitativa**

¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros y los directores en relación con el diseño y conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes en cada una de los siguientes procesos: (a) Consulta en el Diseño, (b) Participación en el Diseño; (c) Proceso de Divulgación (d) Proceso de Implementación (e) Procesos de Seguimiento o Monitoreo (f) Proceso de Evaluación y Segunda Consulta (g) Divulgación de los Resultados y Retroalimentación?

### ***Categoría I- Diseño y Conceptualización***

**Subcategoría- Proceso de Consulta del Diseño.** En el proceso de consulta del diseño se tomaron en consideración los reactivos dos y tres del cuestionario. El reactivo dos planteaba: He participado en un proceso de consulta para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico. Tanto los maestros ( $\bar{x}=1.00$ ) como los directores ( $\bar{x}=1.26$ ) escolares que participaron de la encuesta compartieron en el mismo polo de la escala indicando un nivel de satisfacción desfavorable. Por otra parte, en el reactivo tres se estableció la siguiente premisa: He participado en un proceso de entrevistas o grupos de interés (stakeholder) donde he aportado ideas, conocimientos o experiencias para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico. Tanto los maestros ( $\bar{x}=1.74$ ) como los directores escolares ( $\bar{x}=1.47$ ) también compartieron el mismo polo de la escala mostrando un nivel satisfacción desfavorable hacia el proceso de participación en grupos de interés (stakeholder).

**Subcategoría Proceso de Participación en el Diseño.** En el *Proceso de Participación en el Diseño* se tomaron en consideración los reactivos uno y cuatro. En el reactivo uno se planteó: *Tengo conocimiento de los procesos que el DEPR lleva a cabo para diseñar una*



*política pública*. Y en el reactivo cuatro se estableció que: *Los objetivos de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico son claros y están redactados en un vocabulario entendible para todos los actores encargados de implementarlos*. Tanto los maestros ( $\bar{x}=2.13$ ;  $\bar{x}=2.11$ ) como los directores escolares ( $\bar{x}=2.32$ ;  $\bar{x}=2.32$ ) se posicionaron en el polo de la escala con un nivel de satisfacción favorable lo que establece que tienen una perspectiva similar.

**Subcategoría Proceso de Divulgación.** En el *Proceso de Divulgación*, se tomó en consideración el reactivo número seis, que plantea: *Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido orientado por mis supervisores*. Ambos grupos participantes se posicionaron en el polo del nivel de satisfacción favorable (maestros  $\bar{x}=1.47$ ; directores escolares  $\bar{x}=2.37$ ).

**Subcategoría Proceso de Implementación.** En el *Proceso de Implementación*, se tomaron en consideración los reactivos 5, 7, 8, 9, 10 y 11. En la tabla 41 se puede observar que en los reactivos 5, 7, 10 y 11 tanto los maestros como los directores escolares mostraron una perspectiva similar al posicionarse en el polo del nivel de satisfacción favorable. Cabe destacar que el reactivo 11, el cual plantea la premisa: *Analizo los datos de los resultados de las evaluaciones que realizo y los utilizo para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje*; se obtuvo el promedio más alto en esta categoría y en la totalidad del estudio con un  $\bar{x}=3.15$  entre los maestros y un  $\bar{x}=3.37$  entre los directores. En el reactivo número nueve la perspectiva de los participantes mostró encontrarse dividida entre ambos polos de la escala de satisfacción. El resultado de los maestros ( $\bar{x}=2.03$ ) los posicionó en el polo desfavorable mientras que la perspectiva de los directores escolares ( $\bar{x}=2.16$ ) los ubicó en el polo contrario (Favorable). Aunque ambos niveles de satisfacción resultaron estar en polos opuestos al realizar la Prueba U de Mann Whitney se determinó que la diferencia no es estadísticamente significativa.

**Tabla 41**

*Media y Desviación Estándar de la Muestra en los Reactivos 5, 7, 8, 9, 10 y 11: Proceso de Implementación*

Reactivo	Muestra	$\bar{x}$	<i>Sd</i>	Intervalo Escala Dicótoma
5. Las responsabilidades que tienen los actores responsables de implementar la política pública de evaluación del aprovechamiento se presentan de forma clara y en un vocabulario entendible.	Maestro	2.35	0.875	Nivel de Satisfacción Favorable
	Director	2.16	1.068	Nivel de Satisfacción Favorable
7. Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido capacitado para implementar la misma efectivamente.	Maestro	2.18	0.938	Nivel de Satisfacción Favorable
	Director	2.21	0.976	Nivel de Satisfacción Favorable
8. Las normas y procedimientos de implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico son claras y específicas.	Maestro	2.21	0.887	Nivel de Satisfacción Favorable
	Director	2.42	1.071	Nivel de Satisfacción Favorable
9. Las normas y procedimientos de implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico están orientadas a resolver las necesidades existentes de los estudiantes.	Maestro	2.03	0.903	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.16	1.068	Nivel de Satisfacción Favorable
10. Me siento capacitado para implementar exitosamente una política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.	Maestro	2.44	1.073	Nivel de Satisfacción Favorable
	Director	2.74	0.991	Nivel de Satisfacción Favorable
11. Analizo los datos de los resultados de las evaluaciones que realizo y los utilizo para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.	Maestro	3.15	0.883	Nivel de Satisfacción Favorable
	Director	3.37	0.761	Nivel de Satisfacción Favorable

### **Categoría II- Procesos**

**Subcategoría Proceso de Seguimiento o Monitoreo.** En el *Proceso Seguimiento o Monitoreo* se identificaron los reactivos 12, 13, 18 y 19. El reactivo número 13 expresa: El DEPR utiliza mecanismos de seguimiento o monitoreo para conocer si estoy implementando correctamente la política pública de evaluación del aprovechamiento académico, el  $\bar{x}$ =2.13 de los maestros y el  $\bar{x}$ =2.32 de los directores expresó estar en el polo del nivel de satisfacción favorable. Mientras que en las premisas 12, 18 y 19 los maestros y directores adoptaron diferentes

posiciones en su nivel de satisfacción. Casualmente en las tres premisas mencionadas los maestros se posicionaron en el polo del nivel de satisfacción o actitud desfavorable mientras que los directores optaron por el polo de la posición favorable

### ***Categoría III- Evaluación de los Resultados e Impactos***

**Subcategoría Proceso de Evaluación y Segunda Consulta.** En este proceso se tomaron en consideración los reactivos 14, 15, 16, 17 y 23. En la tabla 42 se puede observar que en los reactivos 15, 16 y 17 los cuales van dirigidos a identificar los procesos de evaluación y segunda consulta tanto los directores escolares como los maestros se inclinaron hacia el polo del nivel de satisfacción desfavorable. En el reactivo 14 establecía que, *el DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para medir si la misma cubre las necesidades para la cual fue creada*. Los maestros ( $\bar{x}=1.89$ ) se posicionaron en el polo del nivel de satisfacción desfavorable mientras que los directores escolares ( $\bar{x}=2.16$ ) se posicionaron el polo contrario mostrando un nivel de satisfacción favorable. De igual forma en la premisa 23 ambos grupos establecieron la misma diferencia de opiniones en polos opuestos al plantearse el reactivo que indicaba que: *Los datos obtenidos en el proceso de monitoreo y evaluación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico se consideran fuentes de información confiables para enmendar o crear una nueva política pública*. Los maestros ( $\bar{x}=2.08$ ) participantes expresaron un nivel de satisfacción desfavorable mientras que los directores escolares ( $\bar{x}=2.32$ ) manifestaron un nivel de satisfacción favorable. En la tabla 40 se presenta la media y el error estándar de los reactivos discutidos.

#### **Tabla 42**

*Media y Desviación Estándar de la Muestra en los Reactivos 14,15, 16, 17 y 23: Proceso de Evaluación y Segunda Consulta*

Reactivo	Muestra	$\bar{x}$	<i>Sd</i>	Intervalo Escala Dicótoma
14. El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para medir si la misma cubre las necesidades para la cual fue creada.	Maestro	1.89	0.943	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.16	0.898	Nivel de Satisfacción Favorable
15. El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para facilitar los procesos a los actores encargados de implementarlas.	Maestro	1.99	0.896	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.05	0.911	Nivel de Satisfacción Desfavorable
16. Luego del monitoreo y la evaluación, se lleva a cabo un segundo proceso de consulta sobre el desempeño del personal que llevó a cabo las evaluaciones.	Maestro	1.78	1.051	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.05	1.026	Nivel de Satisfacción Desfavorable
17. Luego del monitoreo y la evaluación, como parte del segundo proceso de consulta también se ausculta el desempeño de los monitores.	Maestro	1.58	1.031	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	1.89	1.150	Nivel de Satisfacción Desfavorable
23. Los datos obtenidos en el proceso de monitoreo y evaluación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico se consideran fuentes de información confiables para enmendar o crear una nueva política pública.	Maestro	2.08	1.045	Nivel de Satisfacción Desfavorable
	Director	2.32	1.108	Nivel de Satisfacción Favorable

### ***Categoría Emergente Complementaria: Retroalimentación***

**Subcategoría Proceso de Divulgación de los Resultados y Retroalimentación.** Bajo esta subcategoría se tomaron en consideración los reactivos 20, 21 y 22. En los reactivos 21 y 22, tanto los maestros como los directores escolares mostraron tener un nivel de satisfacción desfavorable inclinándose hacia el mismo polo. En el reactivo 20 se planteó: *Se me informa de los hallazgos encontrados en los procesos de monitoria y evaluación de las políticas públicas de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante*, a lo que ambos grupos opinaron

diferente ubicándose en cada uno de los extremos de los polos el  $\bar{x}=1.93$  de los maestros en el polo de nivel de satisfacción desfavorable y el  $\bar{x}= 2.16$  de los directores escolares en el nivel de satisfacción favorable

### **Segunda Pregunta de Investigación: Fase Cuantitativa**

¿Existe una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares en relación con el Diseño o Conceptualización, el Proceso y la Evaluación de los Resultados e Impactos de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes en las categorías mencionadas en la pregunta anterior?

Al realizar la prueba U de Mann-Whitney de los reactivos (1 al 11) discutidos en la primera pregunta de investigación se pudo corroborar que los procesos estudiados reflejan un alfa mayor al nivel de significación estadística  $\geq 0.05$ . Lo que indica que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre el nivel de satisfacción de los directores escolares y los maestros en relación con los procesos de diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. Lo que pudo corroborar, que tanto los directores como los maestros asumieron posturas similares; y, aún en los casos donde ambos grupos de ubicaron en los polos opuestos de la escala dicótoma la diferencia no fue estadísticamente significativa para determinar diferencias entre ambos grupos de participantes. Los resultados de la Prueba U de Mann Whitney para los reactivos mencionados se pueden observar en la siguiente tabla.

**Tabla 43**

*Prueba U de Mann-Whitney de los reactivos 1 al 19 y 23.*

Procesos del Ciclo de Desarrollo de una Política Pública	Reactivos	U Mann-Whitney	Asymp. Sig. (2-tailed)	¿Existe Diferencia Significativa?
--	-----------	----------------	------------------------	-----------------------------------

Proceso de Consulta del Diseño	2	665.500	0.847	No
	3	529.000	0.091	No
Proceso de Participación en el Diseño	1	609.000	0.448	No
	4	600.000	0.383	No
Procesos de Divulgación de la Política Pública	6	618.000	0.491	No
	5	631.500	0.583	No
	7	680.000	0.967	No
	8	570.000	0.239	No
	9	615.000	0.473	No
	10	570.000	0.246	No
Proceso de Seguimiento o Monitoreo	11	591.500	0.325	No
	12	545.000	0.151	No
	13	595.500	0.367	No
	18	540.500	0.145	No
Proceso de Evaluación y Consulta	19	551.500	0.177	No
	14	564.000	0.215	No
	15	638.000	0.633	No
	16	565.500	0.229	No
	17	560.000	0.209	No
	23	577.500	0.278	No

### **Tercera Pregunta de Investigación: Fase Cuantitativa**

¿Cuál es la percepción que tienen los maestros y los directores escolares sobre cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas dirigidas a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?

#### ***Subcategoría Efectividad y Eficacia.***

Para contestar la tercera pregunta se seleccionaron los reactivos 24, 25, 26 y la parte IV del cuestionario (Reactivos 27-34). En los reactivos 24 y 25 tanto los directores escolares como los maestros expresaron un nivel de satisfacción favorable con un promedio que fluctúa entre 2.10 y el 2.26. En el reactivo 26 se planteó: *La efectividad de una carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante se puede medir con los resultados que obtienen*

los estudiantes en las pruebas estandarizadas. Tanto los maestros ( $\bar{x}= 1.89$ ) como los directores escolares ( $\bar{x}= 1.53$ ) se posicionaron en el polo de la escala del nivel de satisfacción desfavorable.

**Reactivos 27 al 34. Subcategoría Instrumentos de Medición de la Efectividad**

Los reactivos 27-34 (Parte IV del cuestionario) estaban contenidos en una tabla donde el participante debía identificar, entre ocho alternativas, aquellas que identificaran las fuentes de información que utiliza el DEPR para obtener datos estadísticos confiables a la hora de crear o enmendar políticas educativas. Entre los tres principales instrumentos de medición con puntuaciones más altas los directores escolares escogieron *Base de Datos* (73.6%), *cartas circulares anteriores* (63.2%) y *Monitorias* (57.9%); y los maestros escogieron *Base de Datos* (56.9%), *Cartas Circulares Anteriores* (51.4%) e *Informes* (34%) cabe destacar que ambos grupos seleccionaron la base de datos y cartas circulares anteriores como como alternativas principales. En la siguiente tabla se puede observar el desglose de los resultados obtenidos.

**Tabla 44**

*Distribución de Frecuencias y Porcientos de los Reactivos 27 al 34.*

	<b>Reactivos 27 al 34</b>	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Directores</b>	27 Encuestas	4	21.1	100.0	100.0
	28 Cartas Circulares anteriores	12	63.2	100.0	100.0
	29 Informes	8	42.1	100.0	100.0
	30 Base de datos	14	73.7	100.0	100.0
	31 Documentos administrativos	8	42.1	100.0	100.0
	32 Monitorias	11	57.9	100.0	100.0
	33 Visitas a la escuela	7	36.8	100.0	100.0
	34 Evaluaciones a maestros	9	47.4	100.0	100.0
<b>Maestros</b>	27 Encuestas	21	29.2	100.0	100.0
	28 Cartas Circulares anteriores	37	51.4	100.0	100.0
	29 Informes	34	47.2	100.0	100.0
	30 Base de datos	41	56.9	100.0	100.0
	31 Documentos administrativos	33	45.8	100.0	100.0
	32 Monitorias	33	45.8	100.0	100.0
	33 Visitas a la escuela	21	29.2	100.0	100.0
	34 Evaluaciones a maestros	28	38.9	100.0	100.0

#### Cuarta Pregunta de Investigación: Fase Cuantitativa

¿Existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares con relación a cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas dirigidas a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?

Los reactivos 24, 25 y 26 reflejan un nivel de significación estadística mayor a  $\geq 0.05$  el resultado de los reactivos según el orden antes mencionado fue de  $p=0.886$ ,  $p=0.929$  y  $p=0.220$  lo que indica que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre la percepción de los directores escolares y la de los maestros sobre cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas dirigidas a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. En la siguiente tabla se presentan los resultados de la Prueba U de Mann-Whitney.

**Tabla 45**

*Resultados de la Prueba U de Mann-Whitney Reactivos 24 al 26 sobre la Efectividad y Eficacia de las Políticas Educativas Dirigidas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante*

Reactivos	U Mann-Whitney	Asymp. Sig. (2-tailed)	¿Existe Diferencia Significativa?
24	670.000	0.886	No
25	675.500	0.929	No
26	562.000	0.220	No

#### Quinta Pregunta de Investigación.

De acuerdo con la experiencia de los participantes, ¿cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?



Para contestar esta pregunta se integró en la parte V del cuestionario una pregunta abierta. De un total de 19 directores escolares 17 contestaron la pregunta abierta para un 89% de participación. De igual forma se les solicitó a los maestros participantes que expresaran cuáles fueron los retos y las oportunidades que experimentaron al trabajar con la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en cualquiera de sus fases. De un total de 72 maestros 35 contestaron la pregunta abierta para un total 48 por ciento de participación. Las expresiones de ambos grupos de participantes fueron analizadas y catalogadas utilizando la técnica de codificación de patrones propuesta por Saldaña (2016) quien expone que cuando se observa un patrón de datos repetitivos que relaciona la unidad con la multiplicidad, el discernir y catalogar estas tendencias es una forma de solidificar las observaciones en instancias concretas de significado. Hernández Sampieri (2015) expone que uno de los propósitos al utilizar preguntas abiertas es explorar los datos y descubrir temas, patrones o categorías en los datos que posibiliten otorgarles sentido para poder explicarlos en función del planteamiento del problema. La investigadora identificó una serie de temas recurrentes o datos que los participantes repitieron en los cuestionarios. Por lo que se establecieron categorías emergentes de la información recopilada. En la tabla 46 se pueden observar las categorías emergentes relacionadas al tema de los retos y en la tabla 47 se pueden observar la percepción de los participantes que experimentaron oportunidades.

**Tabla 46**

*Categorías Emergentes sobre los retos que percibieron los participantes en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante*

<b>Categoría Emergente</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>Cita verbatim</b>
Comunicación	10	14%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “<b>Explicar y simplificar el documento</b> para que los maestros entiendan la implementación”. (D13)</li> <li>✓ “<b>El lenguaje cómo está escrito es ambiguo</b> en muchas partes y <b>se presta a interpretaciones</b>. Un documento de política pública no</li> </ul>

			<p>puede <b>estar abierto a interpretación. Debe ser clara y directa</b> para que todo el mundo la pueda implementar”. (D16)</p> <p>✓ “<b>Claridad e información</b> al magisterio...” (M16).</p> <p>✓ “<b>Existe mucha desinformación</b> y hay <b>poca retroalimentación</b> durante el proceso.” (M26)</p> <p>✓ “<b>adiestramientos</b>” (M32)</p> <p>✓ “Lo más difícil es implementar la política de evaluación en cualquiera de sus fases, cuando <b>el documento no provee como hacerlo</b>”. (M44)</p> <p>✓ “Uno de los mayores retos es <b>poder entender</b> los criterios que se toman al trabajar con la política pública de evaluación”. (M56)</p> <p>✓ “<b>La falta de información</b>”. (M59)</p> <p>✓ “Mi reto es <b>el desconocimiento a profundidad</b> de los objetivos”. (M60)</p> <p>✓ “<b>No tengo conocimiento alguno de los resultados en la implementación</b> de una política pública de evaluación y <b>desconozco si esos resultados se informan</b>”. (M36)</p>
Evaluación Alternativa	10	14%	<p>✓ “<b>La implementación de la política pública con los estudiantes de Educación Especial</b>” (D9)</p> <p>✓ “<b>...que mis estudiantes de Educación Especial pudieran comprender</b> y aclimatarse a los procesos”. (M19)</p> <p>✓ “Ese ha sido el reto, <b>diferenciar con tareas que respondan a su modo de aprender</b> y que lo demuestren”. (M25)</p> <p>✓ “<b>Variar el nivel de complejidad</b>” (M28)</p> <p>✓ “<b>evaluación alterna</b>” (M32).</p> <p>✓ “Pienso que sería mejor <b>que el maestro realice un análisis de los estudiantes que posee para poder preparar eficientemente</b> y desarrollar mejor el aprovechamiento académico”. (M35)</p> <p>✓ “<b>Cuando administré las pruebas meta alternas de educación especial a dos grupos de autismo severo. Pude percatarme que las pruebas alternas no miden y no funcionan como instrumento de evaluación efectivo</b> para los estudiantes”. (M37)</p> <p>✓ “Por otro lado, <b>me brindo la oportunidad de trabajar destrezas que tal vez sean más beneficiosas para su vida diaria.</b>” (M38)</p> <p>✓ “<b>El proceso de evaluación para un estudiante que presenta un impedimento severo no es justo</b>”. (M42)</p> <p>✓ “<b>No estoy de acuerdo de cómo se utilizan las evaluaciones o los criterios...</b>”. (M45)</p>
Pertinencia	9	13%	<p>✓ “<b>...proceso debe ser pertinente</b> y divertido. No están alineadas a la realidad y necesidades de los estudiantes. (D14)</p> <p>✓ “Debe ser un proceso abierto, <b>que se tomen las verdaderas necesidades</b> del estudiante...” (D2)</p> <p>✓ “Además de un sentir emocional en la que puedes sentir que haces cosas que <b>no tienen valor en tu comunidad ni en la población que atiendes</b>”. (M26)</p> <p>✓ “Es como si el DEPR trabajara para escuelas escogidas y <b>no para todo el sistema</b>”. (M38)</p> <p>✓ “La evaluación <b>debe darse según las realidades y singularidades</b> de los estudiantes”. (M42)</p> <p>✓ “<b>no se atempera a las necesidades reales</b> de los estudiantes, del ambiente real que se encuentra en las escuelas del país”. (M44).</p> <p>✓ “Lamentablemente han querido implementar modelos de otros países que <b>no reflejan la realidad de la educación en Puerto Rico</b>”. (M47)</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“Se toman decisiones sin tomar en consideración las necesidades y capacidades</b> de los estudiantes ni las sugerencias de los maestros”. (M68)</li> </ul>
Seguimiento y Monitoreo	6	8%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “no tenemos los recursos para establecerla y no hay personal que nos dé <b>seguimiento o apoyo en la implantación</b>”. (D3)</li> <li>✓ <b>“Las formas y maneras para implementarla</b> explicando a los distintos sectores de la escuela” (D6)</li> <li>✓ <b>“La poca continuidad</b> que se le da a cualquier política” (D7)</li> <li>✓ <b>“Hace falta más compromiso de parte del departamento</b> y más recursos”. (M20)</li> <li>✓ “Las envían para que las leas, te proveen un correo electrónico por si tienes dudas aclararlas y <b>pocos correos son contestados</b>”. (M62)</li> <li>✓ <b>“El monitoreo debe tener espacio de discusión y ajustes</b> dentro de la evaluación para que el resultado sea real” (D2)</li> </ul>
Puntuaciones	5	7%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“La imposición de puntos</b> por cada periodo”. (D4)</li> <li>✓ “Que los <b>maestros cumplan con las puntuaciones</b>”. (D8)</li> <li>✓ <b>“La presión sobre las puntuaciones</b> pedidas”. (M5)</li> <li>✓ “Ya que muchas veces he notado que al estudiante se le sobrecarga de trabajo para que <b>el maestro pueda alcanzar la cantidad de puntos requeridos</b> por el DEPR. No veo o comprendo la necesidad de los puntos de evaluación requeridos”. (M30).</li> <li>✓ <b>“La gran demanda de puntuaciones acumuladas</b> en cada periodo”.</li> <li>✓ <b>“La gran demanda de puntuaciones acumuladas</b> en cada periodo”. (M49)</li> </ul>
Orientación y Capacitación	5	7%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“Se implementa sin capacitación ni orientación</b>”. (D10).</li> <li>✓ <b>“Creo que existe mucha incertidumbre en la mayoría de los casos por falta de información y orientación</b>”. (D12)</li> <li>✓ “En ocasiones <b>el maestro improvisa a la hora de implementarla por falta de orientación o desconocimiento</b>”. (M56).</li> <li>✓ <b>“Las orientaciones para cumplir las políticas del DE son pocas o ninguna.”</b> (M62)</li> <li>✓ “Mi experiencia al trabajar con la política pública ha sido un reto, ya que <b>no se me ha orientado</b>” (M71)</li> </ul>
Falta de Conocimiento	4	6%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“No trabaje en eso</b> directamente solo llene informes”. (D5)</li> <li>✓ <b>“No he trabajado o no se me ha consultado</b>” (D1).</li> <li>✓ <b>“No conozco el proceso</b> de creación de políticas públicas” (M27).</li> <li>✓ <b>“Nunca he participado</b> en una. (M72)</li> </ul>
Medidas Administrativas	4	6%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“La falta de medidas administrativas</b> (con maestros) cuando no cumplen con los procesos de implementación de política”. (D11)</li> <li>✓ <b>“Lograr que los maestros cambiarán su forma de evaluar</b>”. (D17)</li> <li>✓ “Adicional <b>no facilita la función ni el trabajo administrativo</b> del docente”. (M37)</li> <li>✓ <b>“La falta de supervisión en los procesos</b>”. (M59)</li> </ul>
Expectativas Elevadas	4	6%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“Las expectativas del grado son muy elevadas,</b> por ende, el maestro tiene que bajar el nivel, por ende, la evaluación no es real”. (M70)</li> <li>✓ <b>“Se trata de abarcar mucho durante el año escolar</b>”. (M56)</li> <li>✓ <b>“El desfase del orden de las expectativas</b> en el kindergarten. También <b>el alto nivel académico</b> que buscan algunas expectativas...” (M53).</li> <li>✓ “En muchas ocasiones <b>el desempeño académico no es compatible con las pruebas estandarizadas</b> y esto es un reto en términos de datos y análisis en cuanto al verdadero aprovechamiento”. (M51).</li> </ul>
Falta de Interés del Estudiante	3	4%	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>“Los estudiantes no ponen interés genuino</b> al hacer las pruebas estandarizadas”. (D8).</li> <li>✓ <b>“El pobre interés del estudiantado</b> y el poco compromiso de los padres con la educación de sus hijos” (M47)</li> </ul>

- ✓ “El mayor reto al trabajar con estudiantes fue promover la motivación... **carecen de interés**”. (M48)

**Respuestas de los participantes a la pregunta abierta formulada en el cuestionario para conocer cuáles fueron los retos que experimentaron al trabajar con la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en cualquiera de sus fases.**

De los resultados relacionados a los retos que experimentaron los participantes al trabajar con la política educativa de evaluación del aprovechamiento del estudiante afloraron 10 categorías. Las mismas fueron organizadas de forma descendente según los porcentajes obtenidos y se discuten a continuación.

- (1) *Categoría Comunicación.* El 14% de los participantes identificaron como un reto la falta de comunicación ya sea a nivel de la interpretación de los documentos o del factor humano.
- (2) *Categoría Evaluación Alterna.* Un 14% de los participantes expresó preocupación ante el reto de evaluar a dichos estudiantes considerando que el método de evaluación alterna “no funcionan como instrumento de evaluación efectivo” (M37).
- (3) *Categoría Pertinencia-* Un 13% de los participantes expresó que la política de evaluación no es pertinente ya que “no se atempera a las necesidades reales de los estudiantes” (M44, M42, D2).
- (4) *Categoría Seguimiento y Monitoreo-* Un ocho por ciento de los participantes expresó que entre sus retos se encontraba la falta de seguimiento y monitoreo del DEPR hacia los procesos de implementación.
- (5) *Categoría Puntuaciones-* Un siete por ciento de los participantes expresó preocupación por las puntuaciones mínimas que requiere el DEPR por ciclo escolar

indicando sentir “presión” (M5); viéndolo como una “imposición” (D4) o como una “sobrecarga de trabajo” (M30) para el estudiante.

- (6) *Categoría Orientación y Capacitación*- Un siete por ciento de los participantes expresó que uno de sus retos fue implementar una política pública para la cual no había sido orientado o capacitado.
- (7) *Categoría Falta de Conocimiento*- Un seis por ciento de los participantes expresaron tener una falta de conocimiento sobre los procesos que se llevan a cabo relacionados a la implementación de la política pública.
- (8) *Categoría Medidas Administrativas*. Un seis por ciento de los participantes expresó que uno de sus retos fue la falta de supervisión o medidas administrativas.
- (9) *Categoría Expectativas Elevadas*. Un cuatro por ciento de los participantes consideró como un reto que las expectativas del DEPR fueran “muy elevadas” (M70) y que el desempeño académico del estudiante “no es compatible con las pruebas estandarizadas” (M51) ya que “se trata de abarcar mucho durante el año escolar”. (M56).
- (10) *Categoría Falta de interés del estudiante*- Un cuatro por ciento de los participantes expresó que uno de sus retos fue la falta de interés por parte del estudiante.

Las oportunidades que experimentaron los participantes se exponen en la tabla 47.

**Tabla 47**

*Percepción de los participantes sobre las oportunidades que percibieron los participantes en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante*

Frecuencia	Porcentaje	Cita <i>verbatim</i>
------------	------------	----------------------

1	1%	✓	“El compromiso de una Educación de Excelencia para todos los estudiantes”. (D15)
1	1%	✓	La aportación de trabajar en equipo la Política Pública para evaluar el aprovechamiento académico del estudiante”. (D15)
1	1%	✓	Variar las evaluaciones formativas y así poder preparar una evaluación sumativa que vaya dirigida a cumplir las metas de DEPR (M39)
1	1%	✓ ✓	lograr que los estudiantes presenten informes orales complejos. (M28)

**Respuestas de los participantes a la pregunta abierta formulada en el cuestionario para conocer cuáles fueron las oportunidades que experimentaron al trabajar con la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en cualquiera de sus fases**

Al solicitar a los participantes que expresaran *cuáles fueron las oportunidades que experimentaron al trabajar con la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en cualquiera de sus fases* de un total de 17 directores escolares que contestaron la pregunta solamente el participante D#15 expresó haber experimentado oportunidades, los otros 16 participantes expresaron experimentar solamente retos. Se les realizó la misma pregunta a los maestros participantes y un cuatro por ciento expresó haber percibido oportunidades mientras que un 45.8% por ciento se limitaron a exponer los retos. Aunque para establecer las categorías se buscan patrones como indicadores confiables Tavory y Timmermans (2014) exponen que aquellas expresiones que no parecen encajar o que no poseen un patrón repetitivo no deben pasarse por alto, sino que estos fragmentos de información pueden ser utilizados como estímulos para una reflexión más profunda sobre la razón de su existencia. Por lo que podemos asumir que dentro de las oportunidades que experimentaron los participantes estuvieron: reafirmar su compromiso con la educación (D15), trabajar en equipo (D15), trabajar

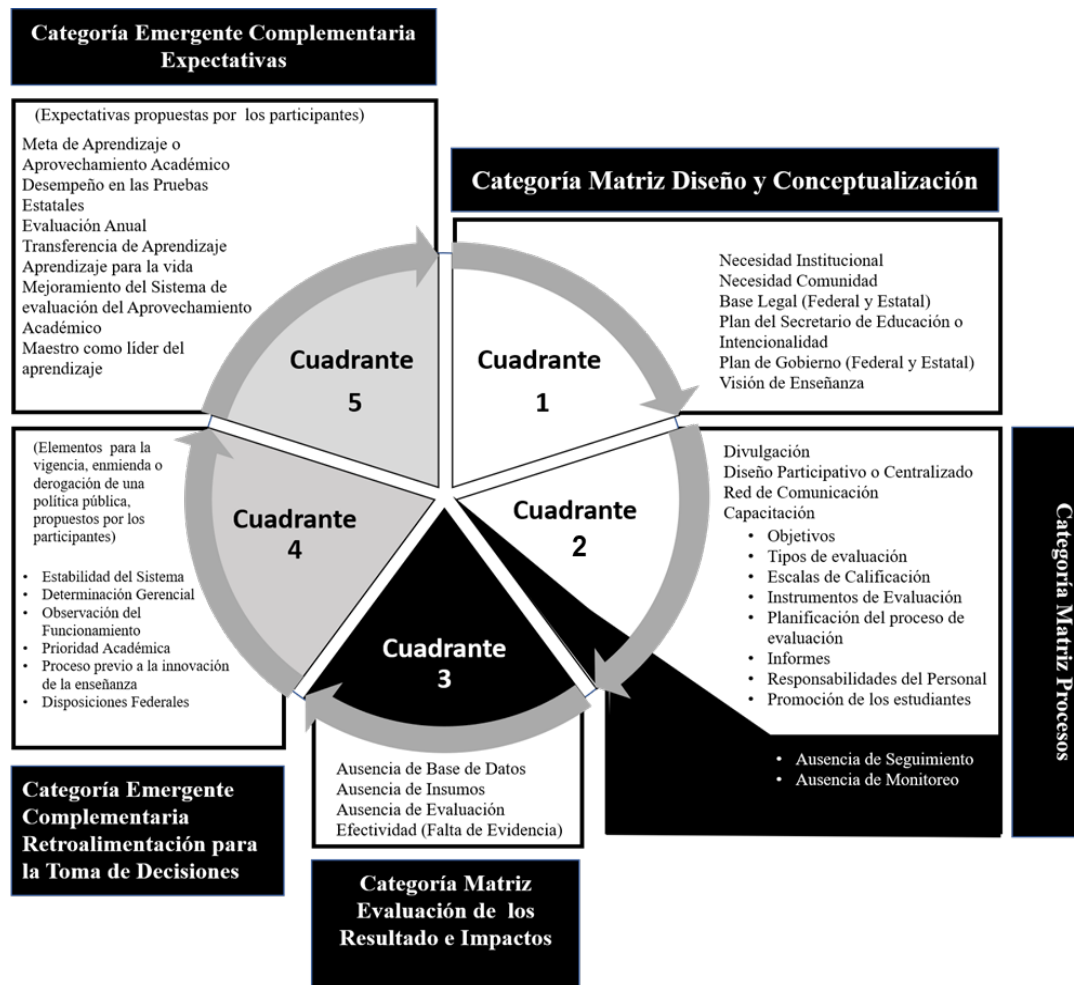
con una variedad de formas de evaluar (M39) y la sensación de logro por parte del maestro (M28).

### **Visión global de los resultados del estudio (metaanálisis)**

En este estudio de investigación mixta en secuencia de fases se pudo analizar una serie de datos que permitieron a la investigadora realizar meta-inferencias de la información recopilada y lograr un mejor entendimiento del fenómeno. La figura 10 presenta una Visión Global de los Resultados del Estudio donde se realiza una integración sistemática de las categorías que afloraron de ambas fases de esta investigación; las cuales permitieron obtener una visión más amplia del fenómeno y develar los procesos que se llevan a cabo en el ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico. En los cuadrantes uno y dos de color blanco se pueden observar los procesos que mediante la investigación se pudieron observar. En parte del cuadrante dos y el cuadrante tres sombreados en negro se observan la ausencia de los procesos identificados y en los cuadrantes cuatro y cinco (sombreados en gris) se puede observar dos categorías emergentes complementarias que surgen del estudio, esta figura se discute en el Capítulo V.

**Figura 10**

*Visión Global de los Resultados del Estudio (Metaanálisis)*





## Capítulo V

### Hallazgos, conclusiones, implicaciones y recomendaciones

El problema que dirigió este estudio de métodos mixtos en secuencia de fases de tipo exploratorio consistió en que a pesar de que el Departamento de Educación de Puerto Rico cuenta con políticas públicas que guían y establecen las políticas educativas y las normas que se deben llevar a cabo en los procesos de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, existe poca evidencia sobre el seguimiento que se le da a las mismas a través de su ciclo de desarrollo. Por lo tanto, fue necesario indagar si los cambios en la política educativa sobre evaluación del aprovechamiento académico del estudiante establecidos en las cartas circulares derogadas y que dieron paso a la creación de nuevas políticas públicas en el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) se basaron en datos válidos recopilados de forma confiable; y si la toma de decisiones para establecer una nueva política educativa al respecto, se realizó de manera informada auscultando el sentir de aquellos actores responsables de su implementación. Al seleccionar un estudio mixto en secuencia de fases de tipo exploratorio se pudo investigar el problema en fases progresivas que aportaron información abundante desde dos perspectivas diferentes. Cabe destacar que el análisis de este estudio se realizó por fases y categorías utilizando el Modelo de Evaluación de Políticas Públicas de Cien, Márquez, Osuna y Vélez (2012). Para la discusión de este la investigadora realizó un análisis integrado de las conclusiones, implicaciones y recomendaciones por cada una de las categorías estudiadas. Este estilo de redacción pretende facilitar al lector la secuencia del estudio con respecto a los resultados.

Este estudio comenzó con una fase cualitativa enriquecida por dos técnicas de recopilación de datos. La primera técnica cualitativa consistió en un análisis documental de los

documentos relacionados al tema de la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en Puerto Rico desde el 1980 hasta el 2020 (40 años). La segunda técnica cualitativa consistió en un estudio descriptivo de corte fenomenológico donde se le realizaron entrevistas a nueve participantes que formaron parte de las autoridades político-administrativas encargadas de diseñar e implementar las políticas educativas. Entre estos participantes se entrevistó a exsecretarios, exsubsecretarios y exdirectores del *Instituto de Capacitación, Administración y Asesoramiento* (ICAE) que al momento de este estudio se conocía como la *Unidad de Assessmet*. De los resultados obtenidos de ambas técnicas cualitativas y de las observaciones redactadas en la bitácora de la investigadora se diseñó un cuestionario que sirvió como instrumento para recopilar los datos de la segunda fase cuantitativa que responde a la segunda parte de este diseño mixto de tipo exploratorio. En esta segunda fase se utilizó un diseño descriptivo con el propósito de comparar y contrastar las contestaciones de las dos muestras seleccionadas (directores escolares y maestros). Los datos recopilados de los cuestionarios fueron analizados estadísticamente utilizando como referencia medidas de tendencia central y el estadístico de la Prueba U de Whitney para determinar si existía o no una diferencia significativa entre la muestra de directores escolares y maestros. Cabe destacar que ambas partes de este estudio mixto fueron estructuradas mediante la adopción de tres categorías matrices establecidas por Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) entre las que se encontraban la Categoría de Diseño y Conceptualización, la Categoría de Procesos y la Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos. Una vez terminado el análisis de la fase cualitativa y cuantitativa por separado la investigadora procedió a realizar una Visión Global de los Resultados del Estudio (metaanálisis) de ambas fases donde se determinó que existe convergencia entre los datos suministrados por los participantes; y, en aquellos casos donde no se determinó convergencia afloró información valiosa sobre los

procesos de desarrollo del ciclo que se complementaban al estudio. Las aportaciones de ambas fases (Cualitativa-Cuantitativa) permitieron a la investigadora tener una visión global del fenómeno bajo estudio y poder entender mejor cómo se llevan a cabo los procesos de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el DEPR. En este capítulo V se discute el análisis de los hallazgos, las conclusiones, implicaciones y recomendaciones.

### **Análisis de los Hallazgos Fase Cualitativa**

Para discutir los hallazgos de forma organizada y sin dejar al descubierto información importante se discutieron los mismos a base del alcance de los objetivos planteados en el Capítulo I.

**Primer Objetivo de la Fase Cualitativa.** El primer objetivo cualitativo consistió en realizar un análisis documental de los documentos oficiales y las cartas circulares relacionados con la política pública educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante publicadas por el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) durante los últimos 40 años (1980-2020). Los hallazgos que resultaron fueron los siguientes:

Categoría Matriz Diseño y Conceptualización- Bajo la categoría matriz de diseño y conceptualización se pudo establecer a través de los documentos de política pública del DEPR dirigidos a la política pública de la evaluación del estudiante que su ciclo de desarrollo parte de una base legal (ley) o un plan de trabajo del Secretario de Educación incumbente que responde a directrices del gobierno estatal o federal. Se observó que el formato de los documentos oficiales y la estructura de las cartas circulares del DEPR estudiadas desde el 1980 hasta el 2020 es básicamente el mismo; el cual comienza estableciendo las leyes que sustentan estos. De igual forma no se encontró un documento que estableciera una estructura en cuanto a la redacción de

las cartas circulares (políticas públicas) en el DEPR, aunque todas comienzan de forma similar; por lo que se puede inferir que el formato de redacción de estas responde a aspectos históricos-culturales de la educación puertorriqueña pues los documentos estudiados no han sufrido un cambio significativo en su estructura de redacción en los últimos 20 años. También se pudo constatar que a través de los años permanece vigente uno de los objetivos principales de la evaluación en el DEPR que consiste en la búsqueda de “evaluar de forma justa, ética y conforme a los principios y bases legales que se encuentran vigentes”. Este objetivo concuerda con las expresiones vertidas por UNICEF (2009) que plantea que las políticas públicas se establecen con la intención de aportar a la construcción de sociedades más justas que se basen en los derechos humanos y donde se fomenten los valores de una vida en comunidad. Las mismas promueven la movilidad social y la participación en el cumplimiento de los consensos y acuerdos generados.

Subcategoría Objetivos: Las políticas públicas de evaluación del aprovechamiento académico buscan alcanzar objetivos definidos. Cinera, Márquez, Osuna y Vélez (2012) destacan la importancia del establecimiento de objetivos para determinar si se están alcanzando los parámetros o criterios de valor definidos para los que fue creado la política pública. En los documentos estudiados se plantean diversos objetivos que buscan alcanzar una evaluación del aprendizaje justa y equitativa para el estudiante. Por lo que se pudo establecer que las políticas públicas en el DEPR cuentan con objetivos claros y definidos, aunque los mismos están redactados de forma implícita dentro del texto.

También se pudo establecer que los objetivos planteados en las políticas públicas del DEPR durante los últimos 20 años han evolucionado de forma favorable conforme a los cambios y transformaciones socioeducativos.

Subcategoría Tipos de Evaluación: Bajo esta subcategoría se puede establecer que existen tres tipos de evaluación principales; la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013) las evaluaciones sumativas y las formativas se utilizan para aportar información precisa y fiable a los estudiantes y los profesores para conocer el estado de la educación y utilizarse como instrumentos de mejoramiento; por lo que en este aspecto la política de evaluación del DEPR cuenta con técnicas de evaluación confiables y actualizadas. Entre los cambios o transformaciones que se observaron en el análisis de los documentos que corresponden a esta subcategoría se encontró la eliminación de la evaluación para la ubicación y la evaluación de la conducta. La evaluación para la ubicación era una prueba que se realizaba para determinar el nivel del conocimiento del estudiante al ingresar a la escuela y determinar su ubicación dentro de la escuela. Mientras que la evaluación de la conducta consistía en utilizar una escala para medir el progreso en los aspectos de la conducta del estudiante utilizando un tipo de escala calificar los rasgos de conducta (MS – Muy satisfactorio; S- Satisfactorio; N- No satisfactorio). La eliminación de la evaluación de la conducta es uno de los cambios más significativos que ha tenido la política pública de evaluación del aprovechamiento del estudiante en Puerto Rico y responde a los cambios de una educación con un marco de referencia conductual a una educación dirigida a una filosofía humanística-cognoscitiva con énfasis en el constructivismo.

Subcategoría Escalas de Calificación- Bajo esta subcategoría se pudo establecer que en los documentos estudiados no hubo cambios significativos en la escala de calificaciones que consiste en un valor número otorgado en escalas a las letras A, B, C, D y F fuera de que desde el 2006 las calificaciones son asignadas electrónicamente por el Sistema de Información Estudiantil (SIE) y antes eran calculadas y promediadas por los maestros.

Categoría Matriz Procesos- Bajo la categoría matriz de procesos se pudo evidenciar que hubo una transformación en los aspectos administrativos del maestro relacionados a la evaluación. Entre los mismos se destacan:

Subcategoría Planificación del Proceso de Evaluación- La política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante establece entre los años 2006 al 2020 la responsabilidad que tiene el maestro de preparar y presentar a los padres o encargados de los estudiantes un prontuario de su curso que incluya un plan del proceso de evaluación. Además, el maestro es responsable de entrar los datos de evaluación en la plataforma del SIE. Otro cambio significativo es que las políticas públicas que comprenden dichos años establecen una variada lista de técnicas de avalúo o *assessment* las cuales el maestro puede utilizar en su planificación para ofrecer sus clases. Lo que a su vez demuestra un cambio evolutivo en la búsqueda de nuevas estrategias de evaluación que ayuden a trabajar con las diversidades de los estudiantes. Al realizarse un plan de trabajo sobre los procesos de evaluación, el maestro, los padres o encargados y los estudiantes tienen conocimiento de los parámetros que se utilizarán; lo que concuerda con las expresiones de Rivas (2004) quien establece que es necesario revisar las políticas educativas desde los parámetros de la práctica docente. El mismo autor expresa que para entender el proceso de implementación de una política educativa hay que comprender los procesos estructurales.

Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos- En esta categoría se realizaron cambios en los aspectos tecnológicos.

Subcategoría Informes- Los documentos de política pública estudiados establecen los procesos que llevará a cabo el maestro y el director escolar para la realización de informes finales los mismos han evolucionado a raíz de los cambios tecnológicos y las transformaciones

sociales hacia un mundo globalizado. Por lo que el DEPR estableció el Sistema de Información Estudiantil (SIE) que sirve de apoyo al maestro y al director escolar en la realización de informes y le brinda espacio al maestro para dirigir sus esfuerzos al proceso de enseñanza. La realización de estos cambios en la política pública del DEPR concuerdan con las aportaciones de Flores (2008) quien expone que los avances tecnológicos y a la globalización exigen la incorporación de nuevos paradigmas educativos que cubran las necesidades de los estudiantes y las demandas de la sociedad.

*Subcategoría Promoción de los Estudiantes-* Dentro de los aspectos de promoción del estudiante cabe destacar que entre los años 1980 y 2001 las cartas circulares establecían la creación de un comité para atender a aquellos estudiantes en riesgo a fracasar. A través de este comité se le daba seguimiento y oportunidades al estudiante para evitar el fracaso y por ende la deserción escolar. La normativa y funcionalidad de estos comités llamados según las cartas circulares “Comité de Orientación” o “Comité de Rescate a Tiempo” no aparecen en las Cartas Circulares de política pública luego del 2001. Aunque se reconoce que el ejercicio de ayudar a los estudiantes con riesgo a fracaso se realiza es importante destacar la importancia que tiene este comité con los temas relacionados a la evaluación y promoción. Cabe cuestionarse la efectividad de dichos comités y por qué la constitución formal de los mismos desapareció de las políticas de evaluación del aprovechamiento lo que podría ser un buen tema para investigaciones futuras.

**Segundo Objetivo de la Fase Cualitativa.** El segundo objetivo de la fase cualitativa consistió en explorar la forma en que se gestiona la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y las responsabilidades de las personas (actores) responsables de implementarla.

Categoría Matriz Diseño y Conceptualización. A través del estudio de los 16 documentos de política pública no se pudo establecer con certeza si el DEPR cuenta con un documento que establezca cómo se establece o redacta una carta circular o que modelo de trabajo utiliza para evidenciar los procesos de gestación o creación de una política educativa. Por lo que se puede inferir que no existe un documento, protocolo o modelo que sirva de guía al administrador para establecer los procesos de gestar, implementar y evaluar una política sin perder de perspectiva su funcionamiento y el logro de los objetivos para los cuales fue creada. Lo que contradice lo establecido por Feinstein (2006) quien expone que la importancia en el proceso de gestación de una política pública recae en que la misma esté orientada hacia los resultados y a una gestión administrativa de rendición de cuentas. Para Cínera, Márquez, Osuna y Vélez (2012) en el proceso de gestación y diseño de una política pública se detectan los problemas y necesidades, se elabora un diagnóstico, se establecen los objetivos, se conceptualiza la política y se establece la agenda administrativa para la ejecución o puesta en práctica de la política; y, por último, se evalúa la política a través de su monitoreo y control. Este proceso de análisis provoca que las políticas rara vez se extingan por completo; ya que, estas pasan por un proceso de transformación y es más habitual que cambien o se combinen con otras haciéndose en ocasiones inmortales. Sin embargo, anteriormente se había discutido que los documentos estudiados comienzan explicando la ley que apoya la implementación de la política y la autoridad que tiene el Secretario de Educación para enmendar o derogar esta. Por lo que se puede determinar que el proceso de gestación o creación de una política pública en el DEPR proviene de una nueva ley establecida o de un plan o intención del Secretario de Educación incumbente. Y, aunque el DEPR lleva a cabo un proceso de gestación, diseño y conceptualización en la creación de políticas públicas estos no aparecen evidenciados en ninguno de los documentos; aunque en el proceso de entrevistas



realizado a las autoridades político-administrativas se expresan estos procesos de forma oral. Tampoco se pudo establecer con certeza cómo el DEPR lleva a cabo los procesos divulgación, implementación y monitoreo. En un análisis realizado por la OCDE (2012) en varios países se demostró que una vez se ha adoptado una política educativa, existe poco monitoreo o seguimiento de estas. Si las políticas educativas se evaluaran de forma rigurosa y consistente se podría mejorar su desarrollo y se tendrían opciones más provechosas y exitosas para la educación.

Con relación a las responsabilidades de los actores se pudo establecer que las políticas públicas del DEPR cuentan con una amplia gama de responsabilidades que deben llevar a cabo los maestros y directores escolares. También se observó que en dichos documentos no están definidas las tareas de apoyo, seguimiento, monitoreo y evaluación que deben llevar a cabo otros funcionarios administrativos de la agencia. Lo que contradice lo expuesto por Barraza (2016) quien argumenta que las políticas educativas no funcionan solas y que requieren de un grupo de actores que le dan la forma y se responsabilizan en aplicarlas con eficiencia, transparencia y buenos resultados. Todos los componentes del sistema educativo deben estar involucrados para que la política sea aplicada exitosamente. Existe una necesidad de establecer las funciones que llevarán a cabo dichos funcionarios (Directores Regionales, Directores de Programa, Superintendentes o Gerentes Académicos, Facilitadores de Materia). Salazar (2009) establece que para mejorar la eficiencia y eficacia de una política pública todos los actores deben conocer sus funciones y los beneficios, de esta forma al evaluar los resultados de la implementación se podrán establecer los aspectos a mejorar y cuáles fueron las razones de sus éxitos y fracasos. Del análisis de los resultados se desprende que existe la necesidad de seguimiento y apoyo al personal en los procesos de la implementación efectiva de las políticas públicas.

**Tercer y Sexto Objetivo de la Fase Cualitativa.** El tercer y sexto objetivo de este estudio se consolida ya que responden al mismo tema. El tercer objetivo de la fase cualitativa consistió en realizar un estudio de los documentos que establecen la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para entender cómo se llevan a cabo los procesos de análisis de los resultados o impactos y determinar si una carta circular o documento oficial permanece vigente, es enmendado o derogado. Mientras que el sexto objetivo cualitativo consistió en conocer y entender los criterios que las autoridades político-administrativas del DEPR utilizan para determinar cuándo una política pública debe mantenerse vigente, debe ser enmienda o derogada. El primero busca analizar los documentos y el segundo la percepción de los entrevistados. A continuación, se discuten los hallazgos que responden a dichos objetivos.

Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos. Con relación a cómo se llevan a cabo los procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación dirigidos a establecer la efectividad de una política pública de evaluación del aprovechamiento los hallazgos obtenidos reflejaron que en ninguno de los documentos estudiados se establece por escrito cómo se llevan a cabo dichos procesos. Lo que implica que no existe evidencia documental de los resultados de la implementación de la política pública y si se alcanzaron los objetivos trazados para la misma. Lo que constituye una pérdida de información valiosa y evidencia que sustente que los cambios en las políticas de evaluación posteriores se llevaron a cabo con una base de resultados válidos o confiables. Calero y Choi (2012) establecen que el proceso de evaluación de una política pública es necesario e importante, ya que refleja el énfasis en los resultados del sistema educativo para el logro académico de los estudiantes. La importancia de recopilar los datos de un proceso de evaluación de una política pública recae en que los resultados de los hallazgos encontrados pueden ayudar a iniciar un nuevo proceso de planificación y reestructuración que permitan

mejorar la calidad de la enseñanza (Cariola, 2008). En muchas ocasiones las políticas educativas no pueden implementarse conforme a sus intenciones, por lo tanto, es importante verificar lo sucedido y el grado en que se han alcanzado los objetivos, lo cual puede permitir mejorar la eficacia y eficiencia de las intervenciones futuras lo que posibilita un mejor uso de los recursos y mitiga los efectos no deseados (Feinstein, 2006). También mediante el proceso de entrevistas afloró información relacionada al objetivo seis planteado y que valida la falta de procesos de evaluación y retroalimentación. Primero, bajo la Categoría Matriz Procesos surgieron las Subcategorías Ausencia de Seguimiento, Ausencia de Monitoreo y Ausencia de Base de Datos, todos ellos parte de los procesos de monitoreo y seguimiento; y, segundo, bajo la Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos emergieron las Subcategorías Ausencia de Insumo y Ausencia de Evaluación. Estos hallazgos contradicen lo expresado por Calero y Choi (2012) quienes establecen la necesidad y la importancia del proceso de evaluación de las políticas públicas, ya que este refleja el énfasis que otorga el sistema educativo a los resultados para determinar el logro académico de los estudiantes y el cumplimiento de la política establecida.

Sobre la parte del objetivo relacionada al periodo de vigencia de las políticas públicas, se pudo determinar que las políticas públicas permanecen vigentes hasta que un Secretario de Educación establece lo contrario indicando su enmienda o derogación. Los documentos estudiados no establecen cuales son los criterios para la derogación de una política pública educativa. Lahera (2004) expone que es inaceptable el hecho de derogar una política pública sin que se lleve a cabo la dinámica de un proceso de evaluación, análisis y retroalimentación. De igual forma Delgado (2009) expresa que las políticas públicas deben atravesar varias etapas que configuran de un ciclo el cual termina con un proceso de retroalimentación que da lugar a una

nueva definición del problema que inició este y que pueda retroalimentar el proceso en cualquiera de sus fases.

**Cuarto Objetivo de la Fase Cualitativa.** El cuarto objetivo buscaba conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas cómo se llevan a cabo el protocolo de diseño o conceptualización de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Los hallazgos obtenidos se presentan a continuación.

Categoría Matriz de Diseño y Conceptualización- Bajo esta categoría se buscaba analizar el diseño de la política pública; el diagnóstico realizado y su coherencia con las necesidades o el problema planteado inicialmente. Mediante este estudio se pudo corroborar a través del análisis documental y las entrevistas que el DEPR cumple con la etapa inicial del ciclo de la política pública de evaluación según el modelo establecido por Ciena, Marquez, Osuna y Vélez (2012).

*Subcategoría Necesidades-* Entre los hallazgos relacionados al proceso de diseño y conceptualización afloraron las Subcategorías Necesidad Institucional y Necesidad Comunitaria. La función primordial de una política educativa es contribuir al alivio de algún problema social relacionado con la educación (OCEDE, 2013). La importancia que tiene la creación y la evaluación de una política es determinar si se ofrece una educación de calidad, donde se cubren las necesidades educativas de los estudiantes.

*Subcategoría Plan Educativo Gubernamental-* Los hallazgos reflejaron que las políticas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante parten de un plan de gobierno, esto concuerda con lo expresado por Cariola (2008) quien expone que la redacción de un plan de trabajo proyectado al logro de una política educativa y la evaluación estandarizada de los logros de aprendizaje permite conocer cuánto del currículo prescrito aprenden los estudiantes.

Para la misma autora, si se parte de los datos recopilados y los hallazgos encontrados es posible planificar e iniciar actividades para mejorar la calidad de la enseñanza.

*Subcategoría Intencionalidad del Secretario de Educación*— Los participantes de las entrevistas expresaron que en muchas ocasiones las políticas educativas dirigidas a la evaluación del aprendizaje surgen a base de la intencionalidad del Secretario de Educación incumbente. Este hallazgo contradice lo presentado en la literatura donde se establece la importancia de que las políticas educativas establecidas en un país cuenten con un insumo sólido de la evidencia sobre las experiencias educativas de los maestros y su impacto en sus prácticas profesionales (Guadalupe, 2010).

*Subcategoría Visión de Enseñanza*— Los participantes mencionaron que en ocasiones las políticas públicas surgen de una visión. A través de la revisión de la literatura se pudo constatar que uno de los objetivos establecidos por el *Proyecto de Renovación Curricular (DEPR)* es promover una visión abarcadora de la acción y el proceso educativo, a fin de orientar sobre la toma de decisiones relacionadas con la evaluación educativa. Por lo que esta categoría responde a procesos ya establecidos en la política del DEPR.

*Subcategoría Consulta y Participación*— Con relación a los procesos de consulta y participación se pudo evidenciar que los mismos se llevan a cabo a través de grupos de interés o *stakeholder*. Este proceso consiste en la selección de personas de interés relacionadas a la política pública que se quiere implementar o invitados que puedan brindar apoyo en los procesos de diseño tales como: personal del DEPR, de la Comunidad y Universidades entre otros. Lo que coincide con la literatura; ya que en la misma se establece que para entender el proceso de implementación de una política educativa hay que comprender los procesos estructurales, los conflictos institucionales y la acción de los diferentes colectivos que participan de la sociedad

(Rivas, 2004). Para el mismo autor el sistema educativo, en su totalidad, es responsable de la implementación de una política; porque si cada uno actúa desde una lógica propia, distinta a la establecida en la política educativa planteada, lo que puede provocar son contradicciones entre sí. Bajo esta categoría emergieron las categorías de Diseño Participativo o Centralizado. El diseño participativo va más acorde con lo establecido en la literatura. Mientras que el diseño centralizado contradice las buenas prácticas de participación.

Categoría Divulgación y Red de Comunicación- Los hallazgos evidenciaron que el DEPR lleva a cabo de manera escalonada (jerárquicamente) los procesos de divulgación y que utilizan la prensa, la correspondencia física y digital y los talleres de capacitación para divulgar sus políticas educativas.

Categoría Capacitación- Entre los hallazgos mayor evidenciados por el DEPR se encuentran los procesos de capacitación. Ya que, tanto en los documentos como en las entrevistas realizadas a las autoridades político-administrativas se pudo evidenciar que el DEPR lleva a cabo los mismos. Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007) destacan la importancia de la capacitación porque consideran que todo individuo o grupo social vinculado con el problema colectivo que origina la política pública es un actor potencial.

Categoría Establecimiento de Responsabilidades- Los hallazgos del estudio evidenciaron que el DEPR cuenta con una serie de responsabilidades que, tanto el maestro como el director escolar deben llevar a cabo. Sin embargo, la literatura estudiada establece que todo individuo o grupo social vinculado con el problema colectivo que origina la política pública debe considerarse actor potencial. Por lo que existe una carencia en la adjudicación de responsabilidades a las autoridades político-administrativas de las que solo se evidencia el diseño y el establecimiento de la política.

**Quinto Objetivo de la Fase Cualitativa.** El quinto objetivo planteado buscaba conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas, las expectativas que tiene el DEPR sobre la implementación y monitoreo de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico de los Estudiantes por parte de los actores (maestros, directores) responsables de establecer la misma en las escuelas. Según la literatura estudiada los gobiernos buscan estandarizar la evaluación del aprendizaje con miras a retratar sus resultados y poder rendir cuentas sobre los logros obtenidos. Esta acción ayuda a definir cómo focalizar los recursos y clarificar las expectativas de logro a través de los estándares de desempeño (Meckes, 2007). Los hallazgos de este estudio relacionados a las expectativas reflejaron que el 100% de los participantes considera que la expectativa mayor del DEPR es la *Meta de Aprendizaje o Aprovechamiento Académico del Estudiante*. Seguidas por: el *Desempeño en Pruebas Estatales*; la *Evaluación Anual*; la *Transformación del Aprendizaje*; el *Aprendizaje para la Vida*; el *Mejoramiento del Sistema de Evaluación del Aprendizaje*; y, el *Maestro Líder del Aprendizaje*. Todos estos hallazgos son cónsonos con las expectativas de aprendizaje establecidas por *Joint Committe of Standards*, el *Plan de Flexibilidad para Puerto Rico*, el *College Career Readiness* y el *Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior* (IPEDCO, 2013) quienes recomiendan que se incluyan estándares y expectativas que respondan a las metas que preparen al estudiante para sus estudios postsecundarias y profesionales.

**Séptimo Objetivo de la Fase Cualitativa.** El séptimo objetivo buscaba conocer los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías del diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados e impactos.

*Categoría Emergente Complementaria Manejo de Cambios-Fase de Conceptualización.* En esta categoría se pudo constatar que entre los retos experimentados por las autoridades político-administrativas del DEPR se encontraban:

(1) Los procesos de redacción de la política pública- su redacción y la transmisión clara de la información. Este hallazgo debe ser investigado desde la perspectiva de la necesidad de establecer documentos que estructuren la redacción de las políticas públicas sin que se pierdan de perspectivas aspectos claves en su redacción; ya que a través del estudio no se evidenció la existencia de un documento que sirva de guía.

(2) Modificación de Políticas Públicas en respuesta a los cambios constantes. Existe una necesidad real de atemperar las políticas públicas a los cambios por lo que este hallazgo es cónsono con lo expuesto por Flores (2008) quien argumenta que las políticas públicas deben ajustarse a las nuevas realidades que van construyendo nuevos marcos en los que se pueden trabajar los problemas educativos y sociales, así como la forma de solucionarlos; por lo que siempre existe una necesidad de renovación teórica y analítica. Si la realidad es cambiante se deben buscar también las formas de acercamiento al problema.

(3) La falta de pertinencia. A través de las políticas públicas los ciudadanos, padres y profesionales de la educación participan en la toma de decisiones de interés público, ya que comparten en una misma sociedad. Las políticas públicas deben ser pertinentes para todos los participantes que buscan en ella una transformación o una solución al problema público planteado (Méndez, 2014). El criterio de pertinencia se refiere al nivel de correspondencia que existe entre los objetivos y metas establecidas en la política pública y los mecanismos, procedimientos, recursos y técnicas que se seleccionan para su



satisfacción. Es decir, la pertinencia se refiere al grado de adecuación que existe entre un factor operativo en la implementación de la política y las especificidades del problema que se intenta superar o de la situación social sobre la cual se interviene por lo que tiene que ver con cuán adecuada es la metodología escogida (Torres y Santander, 2013).

(4) Retos en los procesos de implementación como la resistencia al cambio e incumplimiento de esta por parte de los actores responsables de implementarla. Este hallazgo coincide con las expresiones de Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007) quienes exponen que todo individuo o grupo social vinculado con el problema colectivo que origina la política pública debe considerarse actor potencial; y que aun cuando el actor participa momentáneamente o es incapaz de cumplir con sus responsabilidades, ya sea por pasividad, carencia de recursos o falta de conocimiento constituye un factor determinante en la selección de una política frente a otras posibles.

### **Análisis de los Hallazgos de la Fase Cuantitativa**

**Primer Objetivo Fase Cuantitativa.** El primer objetivo de la fase cuantitativa establecido para este estudio consistió en diseñar y validar un cuestionario y administrar el mismo a los maestros y los directores escolares de una Oficina Regional Educativa del norte de Puerto Rico para conocer su perspectiva sobre el ciclo de desarrollo de una política pública derogada dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Los hallazgos recopilados de las técnicas de Análisis Documental y Entrevistas Semiestructuradas junto a las observaciones anotadas en la Bitácora de la Investigadora permitieron diseñar y validar un cuestionario el cual fue administrado en la fase cuantitativa a 19 directores escolares y a 72 maestros que ofrecieron su percepción sobre el tema del estudio cumpliendo así con el primer objetivo propuesto para esta fase.

**Segundo Objetivo Fase Cuantitativa.** El segundo objetivo buscaba identificar y describir el nivel de satisfacción que sienten los maestros y los directores escolares con relación a las etapas de Diseño y Conceptualización, Procesos y la Evaluación de los Resultados e Impactos de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas. Para el logro de este objetivo se planteó la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuál es el nivel de satisfacción de los maestros y los directores con relación al Diseño y Conceptualización, los Procesos y la Evaluación de los Resultados e Impactos de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes? En los procesos de: (a) Consulta en el diseño, (b) Participación en el diseño, (c) Proceso de Divulgación, (d) Proceso de Capacitación, (e) Proceso de Implementación, (f) Procesos de Seguimiento o Monitoreo, (g) Proceso de Evaluación y (h) Segunda Consulta Divulgación de los Resultados y Retroalimentación*

Para poder establecer el nivel de satisfacción de los maestros y los directores escolares en cada uno de los procesos mencionados en la pregunta anterior se analizaron los resultados de la fase cuantitativa utilizando una escala dicótoma con dos polos opuestos que consistieron en el polo de nivel de satisfacción favorable y el polo de nivel de satisfacción desfavorable. Ante cada reactivo propuesto en el cuestionario los participantes se posicionaron en uno de estos dos polos lo que permitió a la investigadora conocer su nivel de satisfacción. A continuación, se discuten los hallazgos de cada uno de los procesos establecidos para este objetivo.

#### Categoría Matriz, Diseño y Conceptualización

- a) Consulta en el Diseño- De acuerdo con los resultados obtenidos en esta fase, se observó que, en el proceso de consulta, tanto los maestros como los directores escolares se posicionaron en el polo de nivel de satisfacción desfavorable (reactivos 2 y 3). Lo que

indica que, aunque este proceso se lleva a cabo, no existe una cantidad representativa de actores (maestros y directores escolares) que participen del mismo o que los participantes desconocen si se llevan a cabo estos procesos. Estos hallazgos contradicen las recomendaciones de Barraza (2016) quien expone que la participación y aportación de los actores en los procesos de diseño e implementación de una política pública le dan forma a la misma y a su vez permite que los actores se responsabilicen en aplicarla de manera eficiente, transparente y con buenos resultados; ya que las políticas educativas no funcionan por sí solas.

- b) Participación en el Diseño- A través del proceso de entrevistas semiestructuradas que se llevó a cabo en la fase cualitativa los participantes expresaron que los actores de la política pública tenían participación en los procesos de diseño, ya que el DEPR cuando propone una nueva política pública crea un grupo de interés o *stakeholders* para realizar consultas, por lo que surge en el cuestionario de la fase cuantitativa el reactivo: *He participado en un proceso de entrevistas o grupos de interés (stakeholder) donde he aportado ideas, conocimientos o experiencias para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico.* Al igual que en la premisa anterior los participantes se posicionaron en el polo de nivel de satisfacción desfavorable lo que ratifica lo establecido en el hallazgo del reactivo anterior. Este hallazgo es señalado en la literatura por Rivas (2004) quien establece que existe una necesidad de revisar las políticas educativas desde los parámetros de la práctica docente. El mismo autor destaca que en los procesos de diseño de una política pública auscultar sobre la opinión y el sentir de los actores responsables de implementarla es sumamente importante porque, de esta

forma, se pueden percibir claramente y de manera objetiva las necesidades reales y establecer proyectos políticos, culturales y sociales que ayuden a resolverlas.

- c) Proceso de Divulgación- En este proceso se tomó en consideración el reactivo número seis, que planteó: *Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido orientado por mis supervisores.* Ambos grupos participantes se posicionaron en el polo del nivel de satisfacción favorable, por lo que se infiere que este proceso se lleva a cabo.
- d) Proceso de Capacitación- Para determinar si en el DEPR se llevó a cabo el proceso de capacitación a los actores responsables de implementar la política pública se redactaron en el cuestionario dos reactivos (7 y 10). En ambos reactivos, tanto los maestros como los directores escolares expresaron haber sido capacitados por el DEPR posicionándose en el polo de nivel de satisfacción favorable. Lo que indica que el DEPR lleva a cabo los procesos de capacitación. Schleicher (2006) expone que el reto mayor para el sistema educativo local y mundial no es solo conocer y cumplir con las políticas educativas establecidas, sino responder a las responsabilidades de una profesión, por lo que el maestro y el director escolar deben conocer sus deberes dentro de la política educativa.

#### Categoría Matriz Procesos

- e) Proceso de Implementación- Con relación a los hallazgos relacionados con los procesos de implementación los participantes establecieron que las normas y deberes de los actores responsables de la implementación de la política pública eran presentadas de forma clara, específica y en un vocabulario entendible (Reactivos 5 y 8); y que las normas y procedimientos establecidos estuvieron orientadas a resolver las necesidades existentes de los estudiantes (Reactivo 9). En los tres reactivos analizados los participantes se

ubicaron en el polo de nivel de satisfacción favorable. Este hallazgo es importante, ya que Vargas (2014) expone que cuando se diseña y establece una política educativa los actores deben conocer sus responsabilidades y tratar de ponerlas en práctica, de esta forma se puede asegurar la calidad y efectividad de la educación con el objetivo de garantizar un aprendizaje auténtico, posible y deseable.

- f) Procesos de Seguimiento o Monitoreo- Con relación a los hallazgos relacionados con los procesos de monitoreo los participantes mostraron un nivel de satisfacción favorable ante el reactivo: *El DEPR utiliza mecanismos de seguimiento o monitoreo para conocer si estoy implementando correctamente la política pública de evaluación del aprovechamiento académico* (Reactivo 13). Sin embargo, en los reactivos 12,18 y 19 los participantes se posicionaron en el polo de nivel de satisfacción desfavorable con relación a los procesos de apoyo necesarios para clarificar dudas sobre la política (Reactivo 12); el proceso de seguimiento que aporte información suficiente para abordar necesidades en la implementación de manera sistemática y periódica (Reactivo 18).; y, el seguimiento por parte de las autoridades político-administrativas del DEPR para medir el grado de cumplimiento de los objetivos (Reactivo 19). Por lo que se puede inferir que luego de capacitar e implementar una política educativa el DEPR existe poco seguimiento y monitoreo a los procesos de implementación. Estos hallazgos concuerdan con lo expresado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2012) en su conferencia anual, donde se expuso que en un análisis realizado en varios países se demostró que una vez se ha adoptado una política educativa, existe poco monitoreo o seguimiento de estas. Para esta misma organización si las políticas educativas se midieran de forma rigurosa y consistente resultaría no solo en un ahorro de

los costos a largo plazo, sino que sería esencial para desarrollar las opciones más provechosas y exitosas para la educación.

Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos

- g) Proceso de Evaluación- En el proceso de evaluación los hallazgos reflejaron que los participantes se posicionaron en el polo de nivel de satisfacción desfavorable con relación a que el DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para facilitar los procesos a los actores encargados de implementarlas (Reactivo 15). Por lo que se infiere que el DEPR no lleva a cabo un proceso de evaluación de políticas públicas. Este hallazgo contradice la aportación de Tiana (1993) quien exponen que el proceso de análisis y evaluación de una política educativa es necesario e importante para todo sistema educativo, ya que la información que se obtiene puede proporcionar los datos necesarios para que emerjan interpretaciones válidas y fiables que permitan forjar una idea precisa del estado real de la situación del sistema educativo y de sus componentes. Bajo este mismo proceso los participantes se posicionaron en polos opuestos de la escala de nivel de satisfacción ante el reactivo 14 donde se planteó: *El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para medir si la misma cubre las necesidades para la cual fue creada* (Reactivo 14). Donde los directores escolares se inclinaron hacia el polo de nivel de satisfacción favorable y los maestros hacia el desfavorable. Aunque la prueba U de Mann Whitney estableció que no hubo una diferencia significativa entre ambos grupos de participantes. Este hallazgo no es cónsono con lo expuesto por Flores (2008) quien establece que las políticas públicas deben circunscribirse al análisis de las razones o necesidades para la cuales fueron creadas. La intención de este proceso es que

los educadores puedan adoptar medidas de acción que beneficien al estudiante en el campo de la educación, la importancia de implementar una política de evaluación del aprovechamiento académico puede considerarse como una forma de medir y exigir eficiencia y productividad para alcanzar un aprendizaje de calidad. También en el proceso de evaluación los participantes mostraron posicionarse en polos opuestos ante el reactivo 23 donde se planteó: *Los datos obtenidos en el proceso de monitoreo y evaluación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico se consideran fuentes de información confiables para enmendar o crear una nueva política pública* (Reactivo23). Nuevamente los directores favorecieron este reactivo mientras que los maestros lo desfavorecieron, aunque entre ambos grupos no hubo una diferencia significativa según arrojó la Prueba U de Mann Whitney. Cabe recalcar que en el DEPR el director escolar está expuesto a constantes monitorias lo que puede influir en su posicionamiento hacia el polo favorable. Este hallazgo revela la importancia de dirigir estudios hacia el tema de la evaluación de las políticas públicas y es cónsono con la preocupación que expresa Tiana (1993) en que se debe ofrecer una educación de calidad y aumentar los esfuerzos por tener evaluaciones más completas y confiables, así como sistemas de indicadores educativos.

- a. Segunda Consulta Divulgación de los Resultados- Se extrajo de la literatura estudiada el concepto *segunda consulta* que se refiere al proceso que deben llevar a cabo las autoridades político-administrativas para recoger el insumo de los actores (maestros y directores) y poder determinar la funcionalidad de la política pública implementada, esto con el propósito de realizar los ajustes pertinentes basados en la retroalimentación obtenida. Al solicitar a los participantes que

expresaran su nivel de satisfacción relacionado a lo antes expuesto, tanto el grupo de maestros como el de directores escolares se inclinaron hacia el polo de nivel de satisfacción desfavorable (Reactivo 16). Este hallazgo revela una carencia en los procesos de evaluación y retroalimentación en el ciclo de desarrollo del DEPR.

### Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación

La intención del proceso de retroalimentación es conocer los resultados de todos los procesos y reintroducirlos al ciclo de desarrollo de la política pública basados en datos confiables que permitan una buena toma de decisiones. Los reactivos 20, 21 y 22 buscaban establecer si el DEPR llevó a cabo algún proceso de retroalimentación. En el reactivo 21 los participantes se posicionaron en el polo de nivel de satisfacción ante la premisa de que *cuando una política pública se enmienda o deroga el DEPR notifica la razón de los cambios*. Aunque los participantes expresaron un nivel de satisfacción favorable la investigadora no encontró evidencia de la notificación de las razones de los cambios más allá de la premisa al final de las cartas circulares que establece la derogación de la política y la sustitución por una nueva. En la premisa 22 se establece que: *Al enmendar o crear una nueva política de evaluación del aprovechamiento del estudiante se toman en consideración la incorporación de ideas y recomendaciones sugeridas en el proceso de monitoreo y/o evaluación (Reactivo 22)*. En esta premisa ambos grupos de participantes se posicionaron en el polo favorable lo que contradice el hecho de la falta de monitoreo y evaluación. Además, no se encontró evidencia escrita de cómo se lleva a cabo en el DEPR el proceso de análisis de los resultados de las evaluaciones o la toma de decisiones basada en evidencia. Por lo que existe una necesidad de realizar estudios dirigidos al tema del proceso de retroalimentación luego de establecer una política pública. Finalmente, el reactivo 20 establecía: *Se me informa de los hallazgos encontrados en los procesos de monitoria*



*y evaluación de las políticas públicas de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.* A los que el director escolar se posicionó en el polo favorable mientras que los maestros en el polo desfavorable. Aunque la diferencia entre ambos grupos no fue estadísticamente significativa se puede inferir que el director escolar está más expuesto a los procesos de monitoria, evaluación y retroalimentación que los maestros; ya que es la persona responsable de informar sobre los resultados estadísticos y presentar la evidencia que sustente los mismos como parte de su función administrativa según se establece en la ley #85 “el Director de la Escuela responderá directamente al Superintendente Regional y deberá desarrollar un Plan Escolar moderno, medible y riguroso, a base del cual se evaluará su desempeño, el de la escuela y el de los estudiantes”. Existe una necesidad en estudiar más a fondo el tema de cómo se llevan a cabo los procesos de retroalimentación en el DEPR, ya que, en este aspecto, los resultados del estudio fueron limitados. Las políticas públicas en su desarrollo atraviesan varias etapas que configuran un ciclo que ayuda a analizar su proceso de vida; y uno de los ciclos más importantes es la retroalimentación. Este proceso ofrece los datos necesarios para identificar lo que funcionó y lo que no funcionó de la política. La recopilación de esta información al finalizar el ciclo de vida de la política sirve de base para validar los datos que resulten confiables para decidir mantenerla o crear una nueva política educativa que busque resolver el mismo problema educativo. (Delgado, 2009)

**Tercer Objetivo Fase Cuantitativa.** Una vez analizados los hallazgos del segundo objetivo cuantitativo se procedió a establecer el alcance del tercer objetivo que buscó establecer si existía o no una diferencia estadísticamente significativa entre los maestros y directores escolares en cada uno de los procesos antes discutidos. La investigadora pudo establecer mediante la *Prueba U de Mann-Whitney* que en ninguno de los procesos discutidos en el objetivo anterior hubo una

diferencia estadísticamente significativa entre los maestros y directores escolares que participaron de este estudio.

**Cuarto Objetivo Fase Cuantitativa.** El cuarto objetivo de la fase cuantitativa consistió en identificar y describir la percepción que tienen los maestros y los directores con relación a la eficiencia y la efectividad de las directrices contenidas en las Cartas Circulares dirigidas a establecer la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. Para este objetivo se estableció la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuál es la percepción que tienen los maestros y los directores escolares sobre cuán efectiva y eficaz han resultado ser las directrices contenidas en las cartas circulares derogadas dirigidas a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes?*

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha expresado la necesidad que tienen los sistemas educativos de monitorear y evaluar la efectividad de las políticas educativas que implementan. Por esta razón, en este estudio se redactaron reactivos para que los participantes expresaran su percepción sobre la efectividad y eficacia de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.

Subcategoría Efectividad y Eficacia. Los resultados obtenidos en torno al tema de la efectividad y la eficacia revelan que tanto los directores escolares como los maestros se sienten satisfechos con los indicadores y las directrices que se exponen en las cartas circulares referentes a la efectividad en los procesos de evaluación. Sin embargo, ambos grupos (maestros  $\bar{x}= 1.89$ ; directores escolares ( $\bar{x}= 1.53$ ) consideran desfavorable el hecho de que el DEPR tome en consideración las pruebas estandarizadas como único recurso para medir la efectividad de la evaluación de la enseñanza. Rivas (2004) expone que toda política educativa debe revisarse de

acuerdo con su aplicación en la sala de clases y que en la calidad de los resultados de la enseñanza se puede determinar cuán efectiva ha resultado su implementación.

Con relación a los instrumentos que miden la efectividad en el DEPR los participantes escogieron la *Base de Datos* (73.6%), cartas circulares anteriores (63.2%) y *Monitorias* (57.9%); y. los maestros escogieron *Base de Datos* (56.9%), *Cartas Circulares Anteriores* (51.4%) e *Informes* (34%). El contar con instrumentos de medición beneficia la efectividad de la política pública. Es importante que las políticas educativas establecidas en un país cuenten con un insumo sólido de evidencia sobre las experiencias educativas de los maestros y su impacto en sus prácticas profesionales (Guadalupe, 2010). Sin embargo, aunque se pudo evidenciar a través del estudio que se utilizan los instrumentos de medición antes mencionados no se encontró evidencia que indique cómo se utilizan los resultados, si se lleva a cabo un proceso de análisis, discusión o divulgación de estos que propicie cambios que beneficien o solidifiquen la política establecida. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2005) expone que la evaluación educativa debe partir de un criterio de calidad que incluya todos aspectos significativos del sistema entre los que se encuentran la rendición de cuentas por parte de las autoridades y los actores educativos; la retroalimentación de escuelas, maestros y alumnos; y las decisiones sobre la aprobación o desaprobación.

**Quinto Objetivo Fase Cuantitativa.** El quinto objetivo establecido pretendía establecer si existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares con relación a la eficiencia y la efectividad de las directrices contenidas en la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes. Para su logro se planteó la siguiente pregunta: *¿Existe una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los*

*directores escolares con relación al Diseño y Conceptualización, los Procesos y la Evaluación de los Resultados e Impactos de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes en las categorías mencionadas en la pregunta anterior?* La investigadora pudo establecer utilizando el estadístico de la *Prueba U de Mann-Whitney* que no hubo una diferencia estadísticamente significativa entre la percepción que tienen los maestros y los directores escolares sobre la efectividad y la eficacia.

**Sexto Objetivo Fase Cuantitativa- Discusión de la Pregunta Generadora.** El sexto objetivo consistió en conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cuantitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías de diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados. Que a su vez es la pregunta generadora de este estudio. Para lograr este objetivo se les realizó la misma pregunta a los participantes en ambas partes del estudio. La pregunta de investigación redactada para alcanzar dicho objetivo fue: *De acuerdo con la experiencia de los participantes, ¿cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante?*

Los participantes de ambas fases identificaron los retos que confrontaron en dos categorías: (1) La *Categoría Emergente Complementaria Manejo de Cambios en la Fase de Conceptualización* donde los retos identificados fueron: la redacción, la modificación de la política pública, la comunicación, los procesos de evaluación alterna, la falta de pertinencia, la falta de seguimiento y monitoreo, las exigencias de las puntuaciones, la falta de conocimiento, las medidas administrativas, las expectativas elevadas y la falta de interés por parte del estudiantado. (2) *Categoría Emergente Complementaria Manejo de Cambios en la Fase de*

*Divulgación* donde los retos identificados fueron la resistencia al cambio, los procesos de orientación y capacitación y el incumplimiento de la política. Feinstein (2006) plantea que, en el mundo real, las políticas educativas no siempre pueden implementarse conforme a las intenciones y los planes del diseño y que en ocasiones las mismas solo cumplen de forma parcial. Es por esta razón que el sistema educativo debe focalizar su atención en analizar e investigar sobre los procesos de implementación y desarrollo de una política con miras a determinar su efectividad. El sistema educativo debe responder a las demandas de un mundo globalizado; por lo tanto, las sociedades buscan respuestas con la intención de hacer un mejor uso de los recursos disponibles para tomar las decisiones más adecuadas (Tiana, 1993).

Como oportunidades los participantes identificaron bajo la *Categoría Emergente Complementaria Nivel de Satisfacción* el nivel de satisfacción por el trabajo realizado, la aceptación de la carta circular (política pública), el cumplimiento con la documentación del proceso, la integración teórica y el haber trabajado con una red de apoyo. Por lo que se puede inferir que los elementos mencionados como oportunidades responden en su mayoría al compromiso del actor con su profesión.

También afloró del estudio la perspectiva de los participantes sobre los aspectos que todavía faltaban por mejorar en la política pública de evaluación. Bajo la *Categoría Emergente Complementaria Constituyentes de la Política Pública de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante* los participantes mencionaron que todavía hace falta trabajar con: la evaluación individualizada, la evaluación diferenciada, la evaluación externa, los estudios de tendencias y los métodos de evaluación alternos. Bajo la *Categoría Emergente Complementaria Visión para un Modelo de Política Pública* los participantes realizaron las siguientes propuestas: (1) que se trabajara con el desarrollo de un plan de país (un proyecto educativo para Puerto Rico)

donde se proyecten metas y objetivos a largo plazo en la búsqueda de mejorar la evaluación educativa de forma escalonada; (2) la evaluación de las categorías incluidas en el ciclo de procesos; y, (3) la recolección de datos e insumos de la fase de retroalimentación del ciclo donde se tomen en consideración las expresiones y aportaciones de todos los sectores involucrados en la implementación de la política pública (ciudadanos, universidades, personal del DEPR, entre otros).

### **Visión global de los resultados del estudio (metaanálisis)**

#### ***Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones***

Como el análisis de este estudio se realizó por fases y categorías utilizando el Modelo de Evaluación de Políticas Públicas de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012), la investigadora seleccionó, de igual forma, llevar a cabo un análisis integrado de las conclusiones, implicaciones y recomendaciones por cada una de las categorías estudiadas. Este estilo de redacción pretende facilitar al lector la secuencia del estudio con respecto a los resultados.

Al unir los hallazgos de la fase cuantitativa y cualitativa e integrar aquellas categorías y subcategorías que eran semejantes o que hacían referencia al mismo aspecto o tema se pudo obtener una visión global de los resultados del estudio. La misma se presenta en la gráfica 10 ubicada al final del capítulo IV. Esta visión globalizada nos muestra un esquema de cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del DEPR. La misma se estableció y se dividió en cuadrantes siguiendo el modelo de política pública adoptado de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012), la secuencia lógica de los acontecimientos y según la información suministrada por los documentos normativos del DEPR, las experiencias de las autoridades político-administrativas y la percepción de los actores responsables de su implementación (maestros y directores escolares).

En los cuadrantes uno y dos de color blanco se pueden observar los procesos con los que lleva a cabo el DEPR según la perspectiva de los participantes. En parte del cuadrante dos y el cuadrante tres, sombreados en negro, se observan la ausencia de los procesos identificados y en los cuadrantes cuatro y cinco (sombreados en gris) se puede observar dos categorías emergentes complementarias que afloraron del estudio. Dicha visión global se discute a continuación.

**Primer Cuadrante Categoría Matriz Diseño y Conceptualización.** En este cuadrante los hallazgos demostraron que la política pública de evaluación nace de una necesidad institucional o de la comunidad y que la misma está atada a una base legal (Estatal o Federal) que en ocasiones responde a la intencionalidad del Secretario de Educación que ocupa el puesto. En ocasiones esta intencionalidad responde a una visión de enseñanza o a un plan de gobierno; lo que conlleva un manejo de cambios en la fase de conceptualización y divulgación. Al comparar los hallazgos con el Modelo de Ciená, Márquez, Osuna y Vélez (2012) se pudo determinar que el DEPR lleva a cabo el proceso de diseño y conceptualización de forma adecuada, aunque según los participantes existe una necesidad de reforzar los procesos de consulta e involucrar a los actores responsables de implementar la política para recoger su insumo y fortalecer la misma.

**Segundo Cuadrante Categoría Matriz Procesos.** A través del estudio se pudo establecer que el DEPR cumple de forma limitada con la Fase de Procesos. Los hallazgos reflejaron que una vez el diseño de la política pública es aprobado por el Secretario de Educación las autoridades político-administrativas del DEPR dirigen sus esfuerzos para divulgar y capacitar a al personal. En el proceso de divulgación utilizan todos los medios de comunicación que tiene a la agencia a su disposición; entre los que se encuentran la divulgación por correo electrónico, prensa, talleres y reuniones entre otros. Luego de divulgar la política educativa, el DEPR se encarga de los procesos de capacitación a través de reuniones o talleres llevadas a cabo por cada

uno de los miembros que componen las diferentes jerarquías del sistema. Pero existen unos procesos que ante los ojos de los participantes se llevan a cabo de forma limitada o no se llevan a cabo. Entre ellos se mencionan: (1) *La falta de comunicación luego de la capacitación para aclarar dudas*. La comunicación interna, luego de la capacitación del personal, es esencial para el éxito de la implementación de la política pública. La buena comunicación a través de la creación de equipos de apoyo eficaces permite alcanzar los objetivos trazados y es clave para la motivación y el compromiso de los actores que implementan la política. Le corresponde al nivel ejecutivo establecer una comunicación estratégica en todas las fases de la política pública; esta comunicación debe estar dirigida al cumplimiento de objetivos previamente establecidos con miras a establecer el buen funcionamiento de la política, su efectividad y el resultado de la acción concreta de lo establecido por escrito. De esta forma se puede determinar si se lleva a cabo la implementación o la no implementación de la política; además establecer nuevas estrategias para adiestrar y capacitar a los nuevos actores (Maestros y Directores Escolares) que se integran al sistema (Sánchez, 2011). (2) *La falta de pertinencia*. Como se mencionó anteriormente, las políticas públicas deben ser pertinentes para todos los participantes que buscan en ella una transformación o una solución al problema público planteado (Méndez, 2014). El criterio de pertinencia se refiere al nivel de correspondencia que existe entre los objetivos y metas establecidas en la política pública y los mecanismos, procedimientos, recursos y técnicas que se seleccionan para su satisfacción. (3) *La falta de procesos de seguimiento y monitoreo*. La implementación de las políticas públicas en ocasiones se presta a la interpretación, se puede percibir de diferentes formas o pueden estar influenciadas por factores externos. Por lo que se deben establecer medios de seguimiento y monitoreo que permitan corregir la intervención del actor en la medida en que se van desarrollando los ciclos. De esta forma se puede observar si la



realidad que describimos cuando percibimos un problema puede variar por el efecto de la intervención y detectar cambios en el ambiente del problema que le dio origen. (Beltranou, 2019). Y, por último, (4) *La falta de medidas administrativas para aquellos empleados que no cumplen o se niegan a implementar una política pública y una ausencia en los procesos de seguimiento y monitoreo luego de que se establece la política pública.* Para Beltranou (2019) es importante conocer aquellos factores que obstaculizan la debida implementación de las políticas públicas para abordarlos debidamente. Entre los obstáculos mencionados por este autor se encuentran: (1) la falta de evaluación a los actores- es frecuente que las autoridades políticas no promuevan las evaluaciones para evitar confrontarse con los eventuales fracasos. (2) La debilidad de la cultura evaluativa y ausencia de tecnologías adecuadas: si la evaluación no es considerada una actividad necesaria y productiva para la organización, es muy probable que se desestime la implementación de actividades evaluativas. A esta debilidad se suma la falta de tecnologías o metodologías adecuadas para la realización de las evaluaciones. (3) La resistencia al cambio en general: las organizaciones en ocasiones se resisten a los cambios que se introducen en sus rutinas de trabajo. En ocasiones los actores expresan de distintas formas un temor a futuras sanciones a partir del juicio que se haga mediante los procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación. Para el autor es imperioso disipar el miedo y asociar la evaluación con procesos de aprendizaje y mejora organizacional. (4) El desconocimiento general sobre como implementar las acciones públicas. (5) La ausencia de *logros*. Las principales fuentes de fracaso de una política pública se encuentran en la incertidumbre, la complejidad de la situación social, la incompletitud de los modelos de intervención y la posibilidad de error en cualquier emprendimiento humano.

Existe la necesidad de desarrollar estrategias para solucionar los problemas y situaciones que surgen al inicio, durante el desarrollo y al final de una política pública. Mediante los resultados de este estudio se pudo inferir la necesidad de trabajar con la Fase de Procesos, ya que se trabaja con la divulgación de la política y capacitación, pero se dejan al descubierto los procesos de seguimiento y monitoreo que son aspectos importantes para el éxito de una política pública dirigida a ofrecer una educación de calidad. Por lo tanto, en la figura 10 se muestran los procesos de la política pública que se pudieron evidenciar en color blanco, los que no se pudieron evidenciar bajo el color negro y los procesos sugeridos por los participantes en color gris.

**Tercer Cuadrante Categoría Matriz Evaluación de los Resultados e Impactos.** Los hallazgos del tercer cuadrante reflejan una carencia en los procesos de Evaluación de los Resultados e Impactos. Los participantes de ambas fases del estudio expresaron que existe una ausencia de base de datos, insumos y evaluación. Lo que limita al DEPR de contar con datos confiables en los que pueda establecer la efectividad de la política pública establecida y determinar si la política está resolviendo la necesidad para la cual fue creada. Por lo que esta parte del proceso de desarrollo también se encuentra identificada bajo la sombra negra en la figura 10. Con relación a la efectividad de la política pública de evaluación, que es un elemento que se toma en consideración bajo la categoría de evaluación de los resultados e impactos, no se pudo determinar porque no hay insumos o evidencia de evaluaciones o investigaciones documentadas que así lo demuestren. Sin embargo, los participantes se mostraron receptivos de ofrecer su percepción sobre cuáles serían los elementos de efectividad y cómo medir los resultados de esta. Los mismos se mencionan a continuación: (1) Elementos de la Efectividad: resultados de las pruebas estatales, informes de notas, procesos administrativos, calidad de la política pública,

prueba piloto, reacción docente, decisiones basadas en los resultados. (2) Medición de la Efectividad: aprovechamiento académico, falta de correlación entre el aprovechamiento académico reflejado en los informes de notas y las pruebas estandarizadas.

**Cuarto Cuadrante Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación para la Toma de Decisiones.** En el cuarto cuadrante surge del estudio la Categoría Emergente Complementaria Retroalimentación para la Toma de Decisiones. Los participantes expresaron la importancia de recoger el insumo de los maestros, ya que son los actores que implementan la política de evaluación en sus clases. Bajo este cuadrante también afloró información sobre cuáles son los elementos que utilizan las autoridades político-administrativas para establecer la vigencia, enmienda o derogación de una política dirigida a la evaluación del estudiante. Entre los que se encuentran: la estabilidad del sistema, la determinación gerencial, la observación del funcionamiento, la prioridad académica, el proceso previo a la innovación de la enseñanza y las disposiciones federales.

**Quinto Cuadrante Categoría Emergente Complementaria Expectativas.** Mediante el estudio los participantes compartieron su percepción sobre cuáles son las expectativas que quería alcanzar el DEPR a través del desarrollo de la política pública de evaluación de los estudiantes por lo que surge la Categoría Emergente Complementaria Expectativas. Dentro de las misma se destacan: la meta de aprendizaje o aprovechamiento académico, el desempeño en las pruebas estatales, la evaluación anual, la transferencia del aprendizaje, el aprendizaje para la vida, el mejoramiento del sistema de evaluación del aprovechamiento académico y el maestro como líder del aprendizaje. Estas expectativas pueden ser consideradas como elemento de partida al crear un nuevo ciclo de desarrollo de la política pública. Los participantes promueven la evaluación de una política pública desde el marco de los procedimientos institucionalizados, donde la

evaluación es ponderada favorablemente y goza de legitimidad, y las expectativas se centran en un proceso de reconocimiento y aprendizaje, de esta manera se verá facilitada su implementación, la comunicación de sus hallazgos y la traducción de sus recomendaciones (Beltranau, 2019). Majone, (2001) expone que es normal que algunos empleados adquieran cualidades de empoderamiento sobre una política pública en la búsqueda de mejorar la misma. En este sentido la administración debe aspirar a controlar los procesos, no a las personas; buscando el establecimiento de la dirección hacia donde se quiere dirigir la política educativa y desarrollando una cultura organizativa donde todas las aportaciones sean escuchadas. Por lo que la agencia debe considerar: (1) establecer comunicación constante; (2) adiestrar a sus funcionarios; (3) mejorar el proceso; (4) predicar con el ejemplo. Para que el capital humano se convierta en un elemento clave en la agencia; ya que del mismo depende la continuidad de los procesos, la durabilidad de la política pública y su credibilidad.

### **Conclusiones, implicaciones y recomendaciones**

Como el análisis de este estudio se realizó por fases y categorías utilizando el Modelo de Evaluación de Políticas Públicas de Cienza, Márquez, Osuna y Vélez (2012), la investigadora optó, de igual forma, llevar a cabo un de análisis integrado de las conclusiones, implicaciones y recomendaciones por cada una de las categorías estudiadas. Este estilo de redacción pretende facilitar al lector la secuencia del estudio con respecto a los resultados.

El manejo adecuado de una política pública para la práctica educativa de un país favorece el ejercicio del derecho a la participación, propicia la toma de decisiones y, sobre todo, permite conocer las realidades de los requerimientos básicos con los que se debe cumplir para garantizar el derecho a una educación de calidad (OREALC/UNESCO, 2007). Por tal razón, las conclusiones, implicaciones y recomendaciones de este estudio pretenden analizar la factibilidad

de elaborar futuras investigaciones, políticas públicas o proyectos de intervención que permitan abordar y mejorar la gestión educativa. Las mismas se discuten a continuación.

### **Categoría Diseño y Conceptualización**

Utilizando como referencia el modelo de políticas públicas de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) adoptado para este estudio se pudo concluir que el Departamento de Educación de Puerto Rico lleva a cabo adecuadamente los procesos de diseño y conceptualización del ciclo de desarrollo de una política pública. Aunque, también afloró, de las expresiones emitidas por los participantes, la necesidad de trabajar con las siguientes limitaciones:

- a. La claridad en la redacción. Para los participantes es importante que las normas estén claras y sean entendibles para todo el personal. El trabajar con la redacción de una política implica que se tome en consideración la importancia de establecer una estructura al momento de redactar una carta circular. Por lo que se recomienda la creación de una guía de redacción de políticas públicas en la agencia para no dejar al descubierto elementos importantes que puedan dejar espacio a dudas o a malas interpretaciones.
- b. Mayor participación de los actores (Maestros y Directores Escolares) en los procesos de consulta y diseño. Los participantes expresaron su interés y la necesidad de que se escuche a todos los sectores involucrados en una política pública. Aunque se puede concluir que el DEPR lleva a cabo un proceso de consulta con un grupo de interés o *stakeholders*, la cantidad de participantes es limitada en comparación con la totalidad de la población y los diversos sectores. Se reconoce la limitación de tiempo al momento de trabajar con grandes poblaciones y la necesidad de recursos humanos que el DEPR requeriría para

realizar esta tarea. Sin embargo, hoy día existen plataformas tecnológicas que pueden apoyar a la agencia en la recopilación de datos de manera válida y confiable. Por lo que se recomienda la utilización de encuestas digitales a través de la página principal de la agencia. Donde se pueda recopilar una mayor cantidad de información y datos que permitan que las personas involucradas en la implementación de una política pública aporten y se sientan escuchados; a la misma vez se puede mantener una base de datos para ser utilizada por la agencia y por futuros investigadores.

- c. Mayor participación de las autoridades político-administrativas (Subdirectores de Programa, Directores Regionales, Gerentes administrativos y Facilitadores Docentes). Se pudo concluir que en el proceso de diseño y conceptualización de la política pública de evaluación existe una excelente colaboración por parte de las autoridades político-administrativas. Este personal lleva a cabo la tarea de divulgar y capacitar a los actores responsables de implementar la política. Sin embargo, los participantes expresaron no contar con el apoyo suficiente una vez han sido orientados. Además, expresaron que en los procesos de seguimiento, monitoreo, evaluación y retroalimentación del ciclo la participación de las autoridades político-administrativas es desconocida o escasa. Estos resultados pueden limitar al DEPR de varias formas: en primer lugar, se pierde la comunicación efectiva que debe permear en el ciclo de desarrollo de una política pública. Segundo, la falta de participación de las autoridades político-administrativas en estos procesos intermedios y finales del ciclo se puede percibir como una falta de interés de la administración hacia el trabajo que realizan los

actores y hacia cómo se implementan los procesos y sus resultados. Y, por último, los actores (Maestros y Directores Escolares) perciben que los han dejado solos. Según la literatura estudiada, para que una política pública sea exitosa todo el personal de interés debe estar involucrado y sus funciones deben estar claramente definidas. Por lo tanto, se recomienda al DEPR que se establezca de antemano en la redacción de la política pública las funciones que llevarán cada uno de los miembros de la agencia y la importancia de su participación desde el inicio del ciclo hasta el final. De esta forma los actores y las autoridades político-administrativas, conociendo de antemano sus funciones, trabajaran en equipo brindando continuidad a todos los procesos del ciclo. Si estas funciones no están claramente definidas y no hay una participación colectiva para lograr la meta en común se pierde de perspectiva los aspectos claves para el buen funcionamiento de la política y la efectividad de esta.

- d. Implementación de Medidas Administrativas. Según expresaron los participantes existe una carencia de faltas de medidas administrativas para aquellos empleados que no cumplen o se niegan a implementar una política pública. Se recomienda establecer mecanismos para evaluar la participación de todo el personal involucrado en los procesos de una política y capacitación para crear conciencia de la importancia del buen funcionamiento de esta.
- e. Falta de pertinencia. Otro aspecto mencionado por los participantes fue la falta de pertinencia. Con relación a los procesos de diseño y conceptualización la falta de pertinencia expresada por los participantes se refería a que la política toma en consideración las necesidades observadas o experimentadas por los actores

(Maestros y Directores Escolares) al momento de ser implementada. Por lo que los actores expresaron que quedan necesidades por cubrir que impiden su buen funcionamiento a la hora de evaluar de forma equitativa. Por ejemplo, la evaluación de estudiantes con problemas físicos, mentales o sociales. Esta falta de pertinencia expresada por los actores limita al DEPR ya que las evaluaciones de esta clientela de estudiantes afectan los resultados a nivel nacional e impiden el cumplimiento de la meta de lograr un estado de equidad al momento de evaluar. Aunque el DEPR cuenta con pruebas alternas para estudiantes con limitaciones, los actores expresan que hay necesidad de buscar otras alternativas que le hagan justicia a esta clientela de estudiantes. Se recomienda al DEPR añadir a su política pública de evaluación una sección más amplia con mecanismos dirigidos a brindar alternativas a este tipo de población. Las alternativas pueden surgir de un estudio realizado con los mismos actores (Maestros y Directores Escolares) quienes diariamente buscan alternativas para ayudar y evaluar a estos estudiantes. Un estudio más profundo sobre este aspecto puede devolver al actor su sentido de pertinencia.

### **Categoría Procesos**

Se pudo evidenciar, a través de los resultados de este estudio, que dentro de la categoría de procesos se lleva a cabo la dinámica de divulgar la política pública, orientar y capacitar al personal de la agencia. Por lo que se pudo concluir que bajo la Categoría de Procesos las actividades correspondientes se llevan a cabo a medias, ya que los actores (Maestros y Directores Escolares) expresaron que luego que fueron capacitados la comunicación y apoyo por parte de las autoridades político-administrativas en los procesos de seguimiento, monitoreo o evaluación



de los resultados e impacto de la política pública fueron escasas. De hecho, los participantes de la fase cualitativa que formaron parte de las autoridades político-administrativas en el DEPR expresaron que *“No había un proceso de seguimiento”* (P3); *“No había un proceso de monitoreo o evaluación más allá de la visita del director de la escuela”*. (P5); *“No se recoge esa información, al no recogerse se da por sentado que la política sí está funcionando”* (P7). Esta falta de seguimiento y monitoreo limita al DEPR, ya que no puede considerar el alcance de la intervención pública-educativa. Las diferentes etapas que esquematizan el ciclo de una política pública constituyen un insumo importante para superar la frecuente desarticulación en el contexto de su implementación donde se encaran los problemas y situaciones que afloran y se determinan los procesos de decisión que pueden aumentar o reducir la viabilidad de una política pública (Fernández, 2012). Por lo que se recomienda al Departamento de Educación:

- a. Establecer de forma clara las funciones que debe llevar a cabo el personal político administrativo durante los procesos de seguimiento, monitoreo; evaluación de los resultados e impactos de una política pública y retroalimentación.
- b. Adiestrar y capacitar a las autoridades político-administrativas en los temas de políticas públicas tales como: (1) Procesos de toma de decisiones complejas; (2) Identificación de potenciales colaboradores y detractores; (3) El monitoreo como instrumento para la toma de decisiones; (4) Redacción de instrumentos de seguimiento, monitoreo y evaluación de políticas públicas; (5) Cómo vincular el monitoreo y la evaluación con el ciclo de vida de las políticas; (6) Valoración del insumo y retroalimentación para la mejora de la política pública; (7) Importancia de la difusión y comunicación de los resultados entre otros.

- c. Crear espacios para el análisis de los datos y la socialización de los resultados. El DEPR puede propiciar espacios para el análisis e interpretación de los datos de esta forma se pueden emitir juicios valorativos fundamentados en evidencias. El fomentar esta práctica permite formular recomendaciones que permitan tomar decisiones orientadas a realizar los ajustes necesarios en la política pública (Nirenberg, 2009). Además, existe la necesidad de divulgar los resultados de las monitorias y evaluaciones realizadas, ya que: (1) Aumenta la confianza entre los actores (Maestros y Directores Escolares) de que de que sus aportaciones son tomadas en consideración, (2) Se evidencia que todo el personal involucrado en la política pública está realizando las tareas que les corresponden. (3) Ofrece la oportunidad de establecer expectativas sobre el futuro de la política, hacia dónde se dirige, cuáles son sus alcances y su progreso. (4) Compartir información con otras agencias e instituciones educativas que persiguen los mismos objetivos planteados en la política pública.

### **Categoría Evaluación de los Resultados e Impactos**

Bajo la Categoría Matriz de Evaluación de los Resultados e Impactos se pudo concluir, mediante las expresiones de los participantes, que la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes carece de procesos de evaluación. Entre las expresiones emitidas sobre este tema se pueden mencionar las siguientes: “Recoger el insumo como tal honestamente nunca se hizo o recibimos” (P9) “La evaluación, una de las cosas que nosotros queríamos, pero no sé si se llegó a hacer” (P2) “Una de las cosas que yo entiendo que nos falta por hacer es establecer un tiempo para evaluar una política pública” (P6) entre otros. La evaluación de una política pública es uno de los procesos de mayor peso en el desarrollo del

ciclo. En esta etapa se concibe la noción del problema y cómo la mismo puede ser mejorado. Se trabaja con la población objetivo, se observa cómo la política actúa sobre el problema planteado, cuáles son sus fallas y cómo se pueden establecer nuevas vías de acción (Cohen y Franco, 2007).

Por lo que se recomienda al DEPR:

- a. Llevar a cabo procesos de evaluación de políticas pública. La evaluación busca conocer “para hacer, para actuar, para construir y para modificar” la política pública.
- b. Capacitar a todo el personal (actores y autoridades político-administrativas) sobre la importancia de la evaluación para proceso de aprendizaje en la gestión proveyendo los adiestramientos sobre métodos, técnicas y herramientas de evaluación tales como: encuestas, entrevistas, grupos focales, datos secundarios, observación del participante, lista con control de preguntas, panel de expertos y redacción de informes escritos.
- c. Mantener y almacenar los datos y los resultados de las evaluaciones realizadas para crear una base de datos confiable que pueda ser utilizada por la agencia para la toma de decisiones al momento de enmendar o derogar una política pública. Los datos que se obtienen a través de los procesos de evaluación de una política pública brindan información sobre el problema, y sobre las estrategias que resultaron más o menos efectivas a la hora de ejecutar la intervención. Estos pueden servir de base para la creación de nuevas políticas públicas y para futuras investigaciones.

### **Categorías emergentes complementarias retroalimentación para la toma de decisiones y expectativas.**

Para este estudio se adoptó el modelo de políticas públicas de Ciena, Márquez, Osuna y Vélez (2012) el cual establecía tres categorías en su ciclo de desarrollo. (1) Categoría de Diseño y Conceptualización; (2) Categoría de Procesos; y, (3) Categoría de Evaluación de los Resultados e Impactos. Del insumo recibido por los participantes surgen dos categorías adicionales a las cuales se les nombró categorías emergentes complementarias porque complementan o aportan de manera positiva al buen funcionamiento del ciclo. Estas fueron Retroalimentación para la Toma de Decisiones y Expectativas.

- A. Bajo la Categorías Retroalimentación para la Toma de Decisiones se puede concluir que existe una necesidad de llevar a cabo procesos de retroalimentación que den paso a la continuidad del ciclo de desarrollo de la política pública de evaluación del aprendizaje. El no contar con un proceso de retroalimentación adecuado limita a la agencia, ya que no puede identificar las “buenas prácticas” o procesos que ya se están implementando y aquellos que deben permanecer porque ha demostrado ser efectivos. De igual forma, aquellos procesos que entorpecen el buen funcionamiento de la política pública y necesitan ser reevaluados o eliminados. Se recomienda al DEPR llevar establecer mecanismos para la retroalimentación de política pública de evaluación del estudiante con miras a:
- a. Fortalecer la política y mantener una consistencia en el diseño que permita la continuidad del ciclo. La retroalimentación permitirá enmendar la política aprovechando sus fortalezas y descartando o mejorando sus debilidades robusteciendo así la política de evaluación.

- b. Mantener una rutina sobre los procesos del ciclo donde la retroalimentación se visualice como el final y el inicio del desarrollo de la política. Que tanto los actores como las autoridades políticos-administrativas puedan construir un escenario colectivo sobre la gestión operativa de la política.
  - c. Que el DEPR pueda conocer la cobertura de la gestión realizada por el personal (Actores y autoridades político-administrativas. Que pueda establecer las relaciones entre lo planificado y lo ejecutado y, si estas relaciones van a la par con la necesidad inicialmente establecida.
- B. Bajo las Categoría Emergente Complementaria de Expectativas se puede concluir que existe una necesidad, expresada por los mismos participantes, de establecer expectativas para un proyecto de país dirigido a la evaluación del estudiante con una trascendencia social. Donde una vez ejecutada la política pública se pueda percibir el impacto social buscado a largo plazo y de forma permanente. Se recomienda al DEPR crear un comité de política pública que se dedique a investigar entre su personal (Actores y Autoridades Político-Administrativas) sobre las expectativas que afloraron en este estudio y sobre otras expectativas que el personal identifique como posibles expectativas tomando en consideración tres criterios importantes que se mencionan constantemente en la literatura. (1) Eficacia- la cual plantea el alcance de los objetivos establecidos a través de la ejecución. (2) Eficiencia- la cual analiza la racionalidad en el uso adecuado de los recursos. Y, (3) Productividad- la cual se ocupa de la relación entre los recursos invertidos y los resultados alcanzados.

## **Recomendaciones para los programas graduados en educación y futuros investigadores**

1. Realizar estudios relacionados al ciclo de desarrollo de las políticas educativas utilizando otros modelos de referencia. Existen varios modelos dirigidos a la evaluación de política públicas en general. Pero pocos relacionados con políticas públicas educativas. En especial se pueden estudiar modelos ajustados y operacionalizados a base de sus aplicaciones en trabajos para índole académica como el Modelo de Knoepfel, Larrue, Varone y Dieck (2007) el cual posee un enfoque basado en la participación de los actores, sus recursos y las instituciones lo que se asemeja a los tres elementos principales que utiliza el Departamento de Educación de Puerto Rico. Este estudio puede servir de andamiaje para darle profundidad a la creación de un modelo de política pública dirigido a los recursos humanos como en el modelo antes mencionado.
2. Redactar Guías de Diseño de Políticas Públicas. El sistema educativo del país tiene la necesidad de contar con guías estructuradas que establezcan las partes que debe contener una política pública. Estas guías buscan evitar la pérdida de información y de procesos importantes que deben ser considerados para la redacción de la política pública, de esta forma se disminuyen los espacios a la interpretación y se ofrece mayor dirección a la institución, a los actores encargados de implementar la política y a las autoridades político-administrativas.
3. Crear espacios para la discusión de políticas públicas. Las universidades y sus profesores deben crear un espacio en sus clases para la discusión y el análisis del surgimiento de nuevas políticas públicas educativas. Al estudiar las mismas se pueden entender mejor cómo el gobierno espera que se lleven a cabo los procesos

- educativos. En este proceso de reflexión el estudiante puede ser llamado a identificar las fortalezas y debilidades de la política, si esta responde adecuadamente a una necesidad o proyecto educativo y cómo podemos aportar desde nuestra perspectiva de estudiante o profesional al mejoramiento de esta para lograr su efectividad. Se debe crear conciencia del rol colectivo que juega el educador a la hora de implementar las políticas educativas.
4. Realizar investigaciones similares con otras políticas públicas. Como se mencionó en el Capítulo I de esta investigación el DEPR publica aproximadamente 21.25 políticas públicas anualmente a través de sus Cartas Circulares sin contar las que no han sido derogadas; se recomienda investigar si al igual que la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante existen otras políticas que sufren de las mismas carencias. Es decir, si este es un problema de seguimiento, monitoreo y evaluación individual de una política en particular o si es un problema colectivo que afecta a todas las políticas públicas establecidas por la agencia. De esta forma el DEPR podría identificar aquellas categorías del ciclo de desarrollo de las políticas públicas que necesitan ser trabajadas por su personal.
  5. Capacitarse sobre la importancia de la cultura de datos y la rendición de cuentas. El mantenimiento de una cultura de datos requiere el estudio y comprensión de los datos o, en este caso, de la información que provee los resultados de la evaluación de las políticas públicas generando conocimientos a partir de ellos. Estos conocimientos producto del análisis y de la investigación pueden ayudar en la toma de decisiones para la creación, mantenimiento o derogación de las políticas públicas. El manejo adecuado de los datos demanda que, tanto las autoridades político-administrativas

como los actores que la implementan desarrollen una mentalidad de responsabilidad y cumplimiento interno, donde la cultura de trabajo en equipo y la consulta predomine para el logro de las metas establecidas.

Para concluir, se pudo observar mediante este estudio exploratorio en secuencia de fases, una vertiente cualitativa donde las técnicas utilizadas de análisis documental y las entrevistas permitieron obtener una visión más amplia de cómo se realizan los procesos desde el punto de vista de las autoridades político-administrativas. Es decir, una perspectiva de cómo funciona la política pública de evaluación desde arriba hacia abajo. Por otra parte, contamos también con una vertiente cuantitativa en donde los maestros y directores expresaron su sentir mediante una encuesta. Lo que le permitió a la investigadora obtener una visión del desarrollo de la política desde abajo hacia arriba. Ambas fases unidas en un estudio mixto y los resultados que de ellas se desprenden permitieron visualizar los ciclos en los cuales se desarrolla la política pública de evaluación del aprovechamiento académico en el Departamento de Educación de Puerto Rico. Estos resultados que provienen de las aportaciones de Exsecretarios, Exsubsecretarios, Directores de Programas, Directores Escolares, Maestros y del análisis documental muestran, de forma general, las fortalezas de la política de evaluación y las fases o categorías que aún faltan por trabajar. Las conclusiones, recomendaciones e implicaciones que surgen del estudio presentan una pequeña radiografía de las opiniones vertidas por los entrevistados y desde la óptica de la investigadora; opiniones que puede visualizarse como ideas o sugerencias para mejorar y transformar la forma en que se diseña, implementa, monitorea, evalúa y retroalimenta una política pública en Puerto Rico.



### Referencias

- Agudelo, C., Arango J.M., Campos, A. y Robledo, R. (2012) Evaluación de la política pública de escuela saludable en Colombia: fase de formulación. (1999-2006). *Revista Salud Pública*. 14 (5): 744-754.
- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1): 11-25.
- Alva, R. (abril, 2011). Diseño de notas de laboratorio. *La bitácora*. Recuperado de <http://www.galeon.com/scienceducation/bitacora.html>
- Bañon, R. y Carrillo, E. (1997). La nueva administración pública. Alianza Editorial, S.A. Madrid.
- Barrios, P., Ruiz, L., y González, K. (abril-septiembre, 2012). La bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación - Formación de residentes en el programa de Oftalmología - Investigaciones Andina, vol. 14, núm. pp. 402-412 Fundación Universitaria del Área Andina Pereira, Colombia.
- Beltranou, J. (marzo-agosto, 2019). MILLCAYAC - Revista Digital de Ciencias Sociales; Vol. 4 (10) ISSN: 2362-616x.
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, M. (2015). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. McGraw Hill/ Interamericana Editores, S.A.
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México; McGraw Hill/ Interamericana Editores, S.A.
- Barraza, I. y Barraza, L. (2016, diciembre). Políticas públicas en educación: Su implementación. *Revista REDIE*. ISBN: 978-607-9063-57-3

- Blanco, G.R. y Delpiano E. (2005). Educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. Consideraciones para el desarrollo de Políticas Públicas. *Revista Enfoques Educativos*, 7.
- Burgos, F. y Escalona E. (2017). Prueba piloto: validación de instrumentos y procedimientos para recopilar data antropométrica con fines ergonómicos Ingeniería Industrial. *Ingeniería y Sociedad UC*. 12 (1). ISSN 1856–352X.
- Calero, J. y Choi, A. (2012). *La evaluación como instrumento de política educativa*. *Presupuesto y Gasto Público*. Secretaría de Estado de Presupuestos y Gastos, Instituto de Estudios Fiscales. Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/GASTO%20publico-67-02%20calero.pdf>
- Cariola, L. (2012). La evaluación de aprendizajes, herramienta para mejorar la calidad educativa. Primera Parte: Consideraciones generales, teóricas y metodológicas.
- Cariola, R. y Rivera, R. (2008). Sistemas de evaluación como herramientas de política. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 1(1).
- Chudowsky, N., Glasser, R. y Pellegrino, J.W. (2001). Knowing What Students Know: The Science and Design of Educational Assessment. *Board on Testing and Assessment Center for Education, National Research Council, National Academy Press, Washington DC*.
- Cinera, A., Márquez, C., Osuna, J., y Vélez, C. (2012). Guía para la evaluación de políticas públicas. *Instituto de Desarrollo Regional Fundación Comunitaria*. Recuperado de <http://siare.clad.org/siare/innotend/evaluacion/manualeval.pdf>
- Cohen, E. y Franco, R (2007) *Revista Gestión y Política Pública*. Vol.16 (1)

- Colás M.P. y Hernández, F. (2001) *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral*. La Coruña: Davinci Continental.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Estados Unidos: Sage.
- Creswell, J. W. y Plano, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Method Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cronbach, L.J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, 64.
- Definicionde.com (2016). Recuperado de <http://www.definicionde.com/>
- Del Castillo, G. L (junio, 2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9) Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- Delgado, L. (2009). Documentación sobre gerencia pública del Subgrupo A2, Cuerpo Técnico. *Administración de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha*. ISBN: 978-84-7788-549-8
- Denzin, NK. (1978). *Sociological Methods*. New York: McGraw-Hill.
- Denzin, NK. y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London, Inglaterra: Sage.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (13 de enero de 1981). *Carta Circular 11-1980-1981. Reglamento para las Escuelas Elementales y Secundarias*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (15 de julio de 1999). *Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (20 de diciembre de 2000). *Carta Circular 19-2000-2001. Normas para la Evaluación de Estudiantes en las Escuelas de la Comunidad*.

- Departamento de Educación de Puerto Rico (2003). *Fundamentos Teóricos y Metodológicos del Proyecto de Renovación Curricular (INDEC)*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (2016-2017). *Perfil del Departamento de Educación de Puerto Rico*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (22 de julio de 2016). *Carta Circular 4-2016-2017. Política Pública sobre Normas Y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil y para la Promoción de los Estudiantes del Sistema Público Escolar*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (23 de septiembre de 2004). *Carta Circular 8-2004-2005. Normas para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y Promoción de los Estudiantes del Sistema Público*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (26 de agosto de 2015). *Carta Circular 13-2015-2016. Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento y Crecimiento Académico Estudiantil y para la Promoción de los Estudiantes del Sistema Educativo Escolar*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (28 de diciembre de 2000). *Carta Circular 26-2000-2001. Normas y Procedimientos para la Promoción de Estudiantes*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (28 de febrero de 2001). *Carta Circular 28-2000-2001. Asuntos Relacionados a la Carta Circular 26-2000-2001-Normas y Procedimientos para la Promoción de Estudiantes*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (6 de julio de 2006). *Carta Circular 1-2006-2007. Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de Estudiantes del Sistema Público Puertorriqueño*.

Departamento de Educación de Puerto Rico (8 de marzo de 2007). *Enmienda a la Cuarta Parte del Reglamento para las Escuelas Elementales y Secundarias del 28 de noviembre de 1980- Reglamento 2738- Normas y Procedimientos para la Evaluación del Aprovechamiento Académico y la Promoción de Estudiantes del Sistema Público Puertorriqueño.*

Departamento de Educación de Puerto Rico (agosto de 2017). *Compendio de Políticas Públicas del Departamento de Educación de Puerto Rico.*

Díaz, H. 2015. Formación docente en el Perú. *Realidad y tendencias.* Lima: Fundación Santillana.

Drago, C. (2008). *Los consejos escolares como espacios de participación de las comunidades educativas.* Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación mención Currículum y Evaluación en la Universidad de Chile.

Dye, T.R. (1976). *Policy analysis: What governments do, why they do it, and what difference it makes.* University of Alabama Press.

Eisner, W.E. (1985). *The art of educational evaluation.* Londres: The Falmer Press.

Endi.com (martes, 28 de julio de 2015). *Educación elimina las Pruebas Puertorriqueñas por las META-PR.* Recuperado de <https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/educacioneliminalaspruebaspuertorriqueñaspormetapr-2079389>

Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *RELIEVE*, 9(1): 11-43.

- Espinosa, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos política, políticas públicas y política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(8). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/epaa/>
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico (20 de agosto de 2015). 17<sup>ma</sup> Asamblea 6<sup>ta</sup> Sesión Legislativa Ordinaria del Senado de Puerto Rico. *Propuesta del Senado 1456*. Puerto Rico: Imprenta del Capitolio.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico Oficina del Gobernador Junta de Planificación (septiembre de 2007). El Aprovechamiento Académico y Alternativas Educativas: 1995-2002 *Boletín social: Publicación sobre asuntos sociales de la actualidad*.
- Feinstein, O. (2006). Evaluación pragmática de las políticas públicas. *Revista ICE*, 836.
- Fernández, N. (2012). *Planificación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC
- Fetterman, D. (1984). *Council on anthropology and education*. Doi: 10.1111/an.1984.25.7.4.2
- Flores, P. (2008). *Análisis de política pública en educación: línea de investigación*. Universidad Iberoamericana, México. ISBN 978-607-417-01-6.
- Gardner, R. (2003) *Estadística para psicología: usando SPSS para Windows*. Pearson, México.
- Glass, G. (1976). *Primary, Secondary and Meta-analysis of Research* 10: 3-8.
- Gómez, J. (2010). El ciclo de políticas públicas *CEPAL*.
- Guadalupe, C. (2010). *Maestro: agente central en el sistema educativo*. Recuperado de <http://www.focal.ca/es/publications/focalpoint/260-june-2010-cesar-guadalupe-sp>
- Guba, G.E. y Lincoln, Y.S. (1982). *Effective evaluation*. San Francisco, CA: Jossey Bass Publishers.

- Imén, P. (30 de julio de 2009). *Política educativa y modelo productivo*. Recuperado de <http://www.centrocultural.coop/blogs/nuestragente/2009/07/30/política-educativa-y-modelo-productivo-por-pablo-imen-en-pagina-12/>
- INEE (2005). *Panorama educativo de México*, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- IPEDCo (2013). *Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior*. Universidad del Sagrado Corazón. San Juan, Puerto Rico.
- Knoepfel, P., Larrue, C., Varone, F. y Dieck, M.H. (2007). Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo. Un enfoque basado en los actores, sus recursos y las instituciones. *Revista Ciencia Política*, 1(3). ISSN 1909-230X
- Kotler, P. (1991) *Marketing Management - Analysis, Planning, implementation and Control*, Englewood Cliffs NJ.: Prentice-Hall, Inc.
- Lahera, E. (2004). *Política y políticas públicas*. Publicación de las Naciones Unidas. ISSN impreso 1564-4162 ISSN.
- Lasswell, H. D. (1953). The decision process en Polsby, N.; Dentler R. y Smith, P. (1963). *Politics and Social Life; an introduction to political behavior.*, Houghton Mifflin Company, USA.
- Lawshe, C.H. (1975). A quantitative Approach to Content Vality. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Lemus, M. (2012). *La evaluación educativa tiene historia*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/80501271/La-evaluacion-educativa-tiene-historia>
- Ley Escolar Compilada de Puerto Rico (12 de marzo de 1903). Gobierno de Puerto Rico.

- Lingard, B. y Rizvi, F. (2010). *Relaciones en la Política: Políticas Educativas en un mundo Globalizado*. Madrid: Morata.
- López Yustos, A. (1985). *Historia documental de la educación en Puerto Rico*. Publicaciones Puertorriqueñas.
- Macdonald, B. (1976). Evaluation and the control of education. En D. Tawney (Ed.), *Curriculum evaluation today: trends and implications*, 125-136. Londres: McMillan.
- Majone, G. (2001). *Políticas públicas y administración: ideas, intereses e instituciones*. En: Robert Goodin y Hans Dieter Klingemann. *Nuevo Manual de Ciencia Política* (pp. 887-913). Madrid: Istmo
- Martin, C. (7 de abril de 2009). El documento y sus clases análisis documental: indización y resumen. *Temas biblioteconomía*.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Addison Wesley.
- Meckes, L. (2007). Evaluación y estándares: Logros y desafíos para incrementar el impacto de la calidad educativa. *Revista Pensamiento Educativo*, 40(1).
- Mejías, J. (jul-dic, 2012). Modelos de implementación de las políticas públicas en Colombia y su impacto en el bienestar social. *Analecta política* 2(3).
- Méndez, B. (marzo-abril, 2014). La pertinencia de la reflexión sobre los enfoques en las políticas públicas. *Ciencia UANL* 17 #66
- Muñoz, A., Pérez, A. y Sánchez, E. (2013). *La evaluación de políticas públicas: una creciente necesidad en la unión europea*. 1(1).
- OCDE (2005). *Formative Assessment: Improving learning in Secondary Classrooms*, París.



- OCDE (2010). Metas 2021: Indicadores, Metas y Políticas Educativas. *Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*.
- OCDE (2012). *Better Skills, Better job, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264177338-en>.
- OCDE (2013). Synergies for better learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, *OECD Review of Evaluation and Assessment in Education*. OECD Publishing, Paris. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.
- OCDE (2015). Política educativa en perspectiva 2015: Hacer posibles las reformas. Santillana. ISBN: 978-84-680-3313-6
- OREAL/ UNESCO (1997). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación.
- OREALC/UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. Argentina: Editorial.
- Parlett, M. y Hamilton, D. (1977). Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovative programmers. En D. Hamilton et al. (Eds.), *Beyond the numbers game*, 85-99. Londres: MacMillan.
- Parsons, W. (2007). *Public Policy: An introduction to the theory and practice of policy analysis*. Massachusetts: Editorial.
- Peña, T., Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas, núm. 16, enero-junio, 2007, pp. 55-81 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina.
- Ponce, O. (2014). *Investigación de métodos mixtos en educación*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

- Rada, D. (mayo de 2006). Credibilidad, Transferibilidad y Confirmabilidad en Investigación Cualitativa. *Revista IPASME*.
- Rivas, I. (junio de 2004). Política Educativa y Prácticas Pedagógicas. *Revista de Reflexión Socioeducativa*, 4.
- Robbins, S.P. y Coulter, M. (1996). Administración. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Roth, D. (2007). *Políticas Públicas: Formulación, implementación y evaluación*. Colombia: Aurora.
- Sacristán, J.G. (2002). La academia en jaque: Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior. México *Fundamentos en humanidades* (4). ISSN 1515-4467.
- Salazar, C. (2009). La evaluación y el análisis de políticas públicas. *Revista OPERA*, 9.
- Saldaña, J. (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (3rd ed.) London, UK: Sage.
- Sánchez, J. y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y metaanálisis: Herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31: 7-17.
- Sánchez, S. (2011). La comunicación estratégica como política pública. Documentos de opinión Instituto Español de Estudios Estratégico (IEEE) Núm. 21.
- Santos, M.A. (2010). *Políticas educativas y compromiso social: El progreso de la equidad y la calidad*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Schleicher, A. (2006). *The economics of knowledge: Why education is key for Europe's success*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/36278531.pdf>
- Scriven (1963). *Evaluation Thesaurus*. Sage Publication. California
- Scriven, M. (1967). *Perspectives of Curriculum Evaluation*, 39-83. Chicago: Rand McNally and Company.

- Shinkfield, A.J. y Stufflebeam, D.L. (2005). Evaluación sistemática. *Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Stake, R.E. (1975). *Evaluating the arts in education: A responsive approach*. Columbus, OH: Merrill.
- Stake, R.E. (1976). A theoretical statement of responsive evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 2, 19-22.
- Tamayo M. (1997). El Análisis de las Políticas Públicas, 281-312. en Bañón y Carrillo (1997). *La Nueva Administración Pública*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tavory, I. y Timmermans, S. (2014). *Abductive Analysis: Theorizing Qualitative Research* University of Chicago Press.
- The free dictionary (2018). Recuperado de <https://www.thefreedictionary.com>
- Tiana, A. (1993). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Bordón*, 45(3), 283-293.
- Torres, J. y Santander, J. (2013). Introducción a las políticas públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía. Ediciones IEMP; Bogotá, Colombia.
- Troncoso, C. y Amaya, A. (2017). Revista Facultad Médica. Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. 65:329-32. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>
- Tyler, R.W. (1969). *Educational evaluation: New roles, new means*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Unicef (2009). *Política pública de educación con enfoque de derechos en el municipio de bello en voces de todos y todas*. Recuperado de [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-232801\\_bello.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-232801_bello.pdf)

- Vargas, E. (18 de julio de 2014). *El papel de la política educativa*. Recuperado de <http://acento.com.do/2014/opinion/8157032-el-papel-de-la-política-educativa/>
- Vélez, C. (2007). El cambio de paradigma en evaluación de políticas públicas: el caso de la cooperación al desarrollo. *Nuevas Políticas Públicas: anuario multidisciplinar para la modernización de las Administraciones Públicas*, 3, 145-170.
- Vickery, B. (1970). *Techniques of information retrieval*. Londres: Butterworths.
- Wolcott, H. (1994). *Transforming qualitative data: description, analysis, and interpretation*. Sage Publications.
- Zorrilla, M. (2010). Investigación educativa, políticas públicas y práctica docente. Triángulo de geometría desconocida. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 8(2).

## APÉNDICES

*Apéndice A. Plantilla para el Análisis Documental*



Universidad Metropolitana Recinto de Cayey  
Programa Doctoral  
Escuela de Educación

## PLANTILLA PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

(Fase Cualitativa)

Documento	
Fecha	
Secretario de Educación	
Título	
Base Legal	
Objetivos	
Partes de la Carta Circular	
Tipos de Evaluación	
Escala de Calificaciones	
Escala para Calificar Rasgos de Conducta	
Registro de Notas	
Instrumento de Calificación	
Promoción de estudiantes elemental	
Promoción de estudiantes intermedia y superior	
Concesión de Diplomas	
Clasificación de Honores	
Responsabilidades del Maestro	
Responsabilidades del Director Escolar	



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 9/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019

*Apéndice B. Carta Informativa (Fase Cualitativa)*





**Universidad Ana G. Méndez  
Recinto de Cupey  
Escuela de Educación**

**Carta Informativa**

Estimado maestro y director escolar:

Mi nombre es Awilda Barreto Díaz. Por este medio le invito a participar en la prueba piloto de una investigación que desarrollaré, como parte de los requisitos de mis estudios doctorales en Investigación en Docencia en la Universidad Ana G. Méndez Meléndez, Recinto de Cupey. El título de la investigación es: *Ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de métodos mixtos*. El propósito de esta investigación consiste en estudiar cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, en el proceso de gestación, diseño, implementación, monitoreo, evaluación y retroalimentación con miras a: (1) conocer cuál es su percepción; (2) establecer su nivel de satisfacción y (3) establecer el nivel de efectividad de la política educativa estudiada.

La muestra del estudio piloto se compone de 7 maestros y 4 directores escolares de la Oficina Región de San Juan del Departamento de Educación. Su participación consistirá en contestar un cuestionario diseñado por mi persona para realizar este estudio. El cuestionario contiene 35 reactivos y se contesta en aproximadamente 40 minutos, en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes.

Usted debe saber que:

1. **Decisión sobre su participación en este estudio-** Su participación en este estudio es totalmente voluntaria. Usted tiene todo el derecho de decidir participar o no de este estudio. Si usted decide participar en este estudio tiene el derecho de retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna.
2. **Su participación no conlleva riesgos para su persona.**
3. **Protección de la Privacidad y Confidencialidad** -Toda información relacionada a su identidad será manejada de manera privada y confidencial y será protegida en todo momento. Se mantendrá la confidencialidad de las respuestas que provea y de su identidad, ya que el cuestionario no será identificado con el nombre del participante. En ninguna circunstancia se compartirá información del participante con terceros.



**Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)**

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 1-17-2020  
Expiration Date 05-15-2020



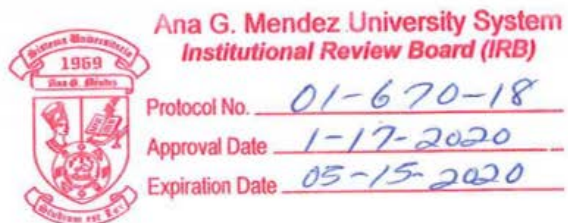
**Universidad Ana G. Méndez**  
**Recinto de Cupey**  
**Escuela de Educación**

4. **Esta es una investigación con fines educativos.**
5. **Incentivos-** La participación en esta investigación es voluntaria y gratuita. No se ofrecerá ningún estipendio financiero.
6. **Tiempo lectivo-** La participación no se llevará a cabo en las horas lectivas de los estudiantes.
7. **Posibles Beneficios-** Los beneficios para los participantes son: (1) transmitir sus experiencias y conocimientos sobre la implementación de las políticas educativas relacionadas con evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para fortalecer los contenidos de los programas graduados en educación; (2) aportar a la creación de un cuestionario que sirva como instrumento para recoger el insumo de los procesos de implementación de una política pública educativa; (3) aportar para la toma de futuras decisiones administrativas con respecto a la redacción de políticas educativas de evaluación; (4) apoyar a los maestros en su gestión académica para que pueda desempeñarse efectivamente. El beneficio para la sociedad consiste mejorar el entendimiento del modo en el cual los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos de un país.
8. **Relevo del DEPR-**Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El DEPR no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al DEPR, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el DEPR. El DEPR no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

**Información contacto**

Si usted tiene alguna duda o inquietud correspondiente a este estudio de investigación o si surge alguna situación durante el periodo de estudio, por favor contacte a la profesora Awilda Barreto Díaz, al correo electrónico [abarreto28@email.suagm.edu](mailto:abarreto28@email.suagm.edu) / [awildabarretodiaz@gmail.com](mailto:awildabarretodiaz@gmail.com) o al 787-691-9895 o con la mentora la Dra. Sonia Dávila Velázquez, al correo [sdavila10@suagm.edu](mailto:sdavila10@suagm.edu) o al número de teléfono 787-415-7232. Si usted tiene preguntas sobre sus derechos como sujeto de investigación por favor comuníquese con la Oficina de Cumplimiento en la Investigación del SUAGM al 787-751-3120 o [compliance@suagm.edu](mailto:compliance@suagm.edu).

Una copia de esta carta informativa le será entregada.



*Apéndice C. Autorización para Grabar en Audio*



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
RECINTO DE CUPEY  
PROGRAMA DOCTORAL  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

Estimado \_\_\_\_\_:

Reciba un cordial y afectuoso saludo. Mi nombre es Awilda Barreto Diaz y soy estudiante del Programa Doctoral en la Universidad Metropolitana. Como requisito para finalizar mis estudios estoy llevando a cabo el proceso de disertación doctoral. La presente tiene como finalidad solicitar su participación como funcionario o exfuncionario del Departamento de Educación de Puerto Rico para realización de investigación titulada: *Ciclo del desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de métodos mixtos.*

El propósito de esta investigación consiste en estudiar cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, en el proceso de gestación, diseño, implementación, monitoreo, evaluación y retroalimentación con miras a: (1) conocer cuál es su percepción; (2) establecer su nivel de satisfacción y (3) establecer el nivel de efectividad de la política educativa estudiada y, (4) descubrir cuáles son las implicaciones de estudiar políticas educativas para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación.

Recurro a usted, por su trayectoria profesional, su experiencia y por sus conocimientos en la creación de políticas educativas (Cartas Circulares) dirigidas a la Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante. La colaboración que solicitamos de usted en este estudio consiste en participar de una entrevista y si desea participar como experto en la validación del cuestionario que se administrara en la fase cuantitativa. Usted debe saber que: (1) Su participación es voluntaria. (2) Su participación no conlleva riesgos para su persona. (3) Se mantendrá la confidencialidad de las respuestas que provea y de su identidad, ya que en el proceso de entrevista no será identificado con un código alfanumérico. (4) Esta es una investigación con fines educativos, Y, (5) la participación no se llevará a cabo en las horas lectivas de los estudiantes.



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 9/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019



### AUTORIZACIÓN PARA GRABACIÓN DE AUDIO

(Fase Cualitativa)

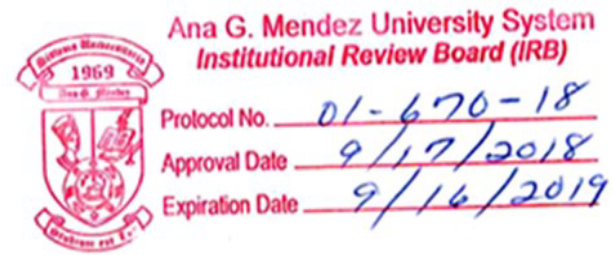
Yo \_\_\_\_\_, doy mi consentimiento a la señora Awilda Barreto Díaz, investigadora principal, para realizar grabaciones de audio con la voz de mi persona para fines de transcripción *Ad verbatim* de los datos. Entiendo que el uso de mi voz como participante, será principalmente para fines educativos aportando al estudio titulado: *Ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: estudio de métodos mixtos*. La grabación será utilizada única y exclusivamente para el análisis y desarrollo de esta investigación. Luego de finalizado el estudio, la información recopilada y grabada por medio de las entrevistas, se almacenará por un espacio de cinco años, conforme lo dispone el *Institutional Review Board* (IRB), en un archivo bajo llave en la residencia principal de la investigadora principal, la señora Awilda Barreto. Finalizado dicho periodo, todos los documentos impresos y grabados se destruirán mediante una trituradora de papel y la información digital se borrará o eliminará mediante una trituradora de discos compactos.

También acepto que contaré con un término de dos semanas para que aprobar la transcripción y que se en dicho término de tiempo la investigadora no recibe la transcripción puede utilizarla para realizar el estudio.

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_



*Apéndice D. Protocolo de Entrevistas*



Universidad Metropolitana  
Recinto de Cupey  
Programa Doctoral  
Escuela de Educación

## PROTOCOLO DE ENTREVISTA

(Fase Cualitativa)

**Título:** *Ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los Programas Graduados en Educación: Estudio de métodos mixto.*

**Tiempo Aproximado:** 50 minutos

### Objetivos:

1. Conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas cómo se llevan a cabo el protocolo de conceptualización o diseño, seguimiento al proceso y evaluación de los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.
2. Conocer mediante las experiencias y vivencias de las autoridades político-administrativas cómo se llevan a cabo el protocolo de conceptualización o diseño, seguimiento al proceso y evaluación de los resultados de una política pública dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.
3. Conocer, entender y describir los criterios que las autoridades político-administrativas del DEPR utilizan para determinar la efectividad de una política educativa, su mantenimiento o vigencia o cuándo la misma debe ser enmienda o derogada.
4. Conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cualitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías del diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados.



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 9/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019

Preguntas Guías	Indicadores de Indagación
1. En su experiencia como parte de las autoridades político-administrativas de DEPR, ¿cómo se vio inmerso en el proceso de crear o desarrollar una política educativa relacionada al aprovechamiento académico del estudiante?	Establecimiento de las necesidades Proceso de Gestación Diseño
2. ¿Cómo se conceptualiza o se pone en marcha una política educativa?	Divulgación Implementación Monitoreo
3. ¿Qué elementos usaría para determinar la efectividad de una política educativa?	Evaluación de los resultados e Impactos
4. ¿Cómo el DEPR sabe más allá de lo que está estipulado en el documento de política pública si esta ha sido efectiva?	Retroalimentación Evaluación de los resultados e Impactos
5. ¿Cuál fue su mayor reto y su mayor satisfacción al crear una política educativa para la evaluación del aprovechamiento académico?	Retroalimentación Grado de éxito expresado y nivel de satisfacción
6. Al observar desde otra perspectiva como ente externo, ¿Cuáles son las cosas que al presente faltan por mejorar en relación con la política educativa y el proceso? ¿Qué queda por hacer?	Retroalimentación El investigador sale y se abstiene de hacer juicio ante el fenómeno. Áreas mencionadas Sugerencias



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 9/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019



*Apéndice E. Bitácora del Investigador*



Universidad Metropolitana  
 Recinto de Cupey  
 Programa Doctoral  
 Escuela de Educación

### BITÁCORA DEL INVESTIGADOR

(Fase Cualitativa)

**Título:** *Ciclo de Desarrollo de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus Implicaciones para los Programas Graduados en Educación: Estudio de Métodos Mixtos*

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Hora:** \_\_\_\_\_

**Código alfanumérico del participante:** \_\_\_\_\_

Anotaciones	Observaciones



Ana G. Mendez University System  
 Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
 Approval Date 9/17/2018  
 Expiration Date 9/16/2019

*Apéndice F. Constancia de Juicio de Expertos*



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
RECINTO DE CUPEY  
PROGRAMA DOCTORAL  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

Estimado participante:

Reciba un cordial y afectuoso saludo. La presente tiene como finalidad solicitar su colaboración como experto para la validación del instrumento de recolección de datos de la investigación doctoral titulada: *Ciclo del desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de métodos mixtos.*

Recurso a usted, por su trayectoria profesional y por sus amplios conocimientos en el área de Evaluación del Aprovechamiento Académico. El estudio en progreso es uno de carácter mixto de tipo exploratorio que consiste en una fase cualitativa en su etapa inicial y prosigue con una fase cuantitativa. Para poder comenzar la Fase Cuantitativa (Fase II) se construyó un cuestionario basado en el análisis de los datos de la fase cualitativa (Fase I) que consistió en un análisis documental, los resultados de las entrevistas realizadas a las autoridades político-administrativas del DEPR y de las anotaciones que llevó a cabo la investigadora en una bitácora. Luego de realizar los resultados de la fase cualitativa (Fase I) surgieron interrogantes que pueden ayudar a comprender y entender mejor cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de una política educativa. Es por esto, que le agradecería que evalúe el cuestionario para determinar: (a) la relevancia de las preguntas en relación a los objetivos propuestos en el estudio, (b) la presentación de las mismas; y, (c) que realice las observaciones sobre el instrumento que usted considere pertinentes. Su evaluación como experto en el área constituirá una valiosa aportación para esta investigación.

Como anejos se incluyen: (a) los propósitos y los objetivos del estudio, (b) una planilla para la validación del instrumento; (c) la *Guía de Preguntas*; y, (d) una hoja titulada: *Constancia de Juicio de Experto* para que conste la validación del mismo.

Sin más y esperando una pronta y satisfactoria respuesta.

Atentamente,

Awilda Barreto Díaz  
Estudiante Doctoral

Dra. Sonia Dávila Velázquez  
Presidenta Comité de Disertación



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 4/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
RECINTO DE CUPEY  
PROGRAMA DOCTORAL  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

## CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTOS

**Título:** *Ciclo del desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de métodos mixtos.*

**Objetivos:** Para la fase cualitativa se elaboraron los siguientes objetivos:

1. Diseñar y validar un cuestionario que se administrará a los maestros y los directores escolares de un Distrito San Juan de la Región Educativa de San Juan para conocer su perspectiva sobre el ciclo de desarrollo de una política pública derogada dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.
2. Identificar y describir el nivel de satisfacción que sienten los maestros y los directores escolares con relación al diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas.
3. Establecer si existe o no una diferencia significativa entre el nivel de satisfacción de los maestros en comparación con el nivel de satisfacción de los directores escolares con relación al diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes utilizando como referencia las cartas circulares derogadas.
4. Identificar y describir la percepción que tienen los maestros y los directores con relación a la eficiencia y la efectividad de las directrices contenidas en la última carta circular derogada (CC # 4-2016-2017) dirigida a establecer la política educativa evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes.
5. Establecer si existe o no una diferencia significativa entre la percepción de los maestros en comparación con la percepción de los directores escolares con relación a la eficiencia y la efectividad de las directrices contenidas en a política pública de evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes.
6. Conocer cuáles son los retos y las oportunidades que han percibido los participantes de la fase cuantitativa en cualquiera de las fases del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en las categorías de diseño o conceptualización, el proceso y la evaluación de los resultados.



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 9/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
RECINTO DE CUPEY  
PROGRAMA DOCTORAL  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**Parte I.**

**Instrucciones generales:** Marque con una (x) la alternativa que mejor aplique considerando las áreas de relevancia y presentación del instrumento. Puede hacer comentarios adicionales que considere pertinentes en la sección de observaciones.

**A. Relevancia:** En esta área debe tomar en consideración la competencia y la comprensión que se aborda por cada uno de los ítems para alcanzar los objetivos de esta investigación considerando la siguiente escala:

1. *Esencial:* la pregunta es necesaria porque asegura la recopilación de información que pretende el objetivo del estudio.
2. *Útil pero no esencial:* la pregunta facilita la transición de una premisa a otra, pero no asegura la recopilación que pretende el objetivo del estudio.
3. *No esencial:* la pregunta no aporta a la recopilación de información que pretende el objetivo del estudio.

**B. Presentación:** En esta área debe tomar en consideración la claridad de la pregunta en términos de la organización y precisión considerando los siguientes criterios:

1. *Claro:* La pregunta está redactada de forma adecuada, con vocabulario apropiado y fácil de entender para la población objeto del estudio.
2. *No claro:* La pregunta es confusa y/o no cuenta con el vocabulario apropiado para la población objeto del estudio.

Pregunta	Relevancia			Presentación		Observaciones
	Esencial	Útil, pero no esencial	No esencial	Claro	No claro	
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						

**Nota:** La cantidad de reactivos a evaluar será final una vez se recopilen los datos de la fase cualitativa.



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 9/17/2018  
Expiration Date 9/16/2019

*Apéndice G. Autorización para llevar a cabo la validación de un instrumento en las  
Escuelas Públicas de Puerto Rico*





GOBIERNO DE PUERTO RICO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento

Centro de Investigaciones e Innovaciones Educativas

20 de enero del 2020

Superintendente(s) Regional(es) de las Regiones Educativas de SAN JUAN, y director(es) escolar(es) de las escuelas participantes.

Reinaldo del Valle Cruz, Ed. D.  
Secretario Auxiliar

### **AUTORIZACIÓN PARA LLEVAR A CABO UNA VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO.**

La estudiante graduada Awilda Barreto Díaz, candidata al grado de Doctor en Educación con especialidad en Investigación en Docencia, en la Universidad Ana G. Méndez, recinto de Cupey, va a desarrollar la validación del instrumento de su propuesta de investigación titulada: ***Ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) y sus implicaciones para los programas graduados en educación: estudio de métodos mixtos.*** El objetivo de este estudio es adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico, con la intención de observar de cerca el fenómeno, recopilar los datos estadísticos necesarios para establecer su efectividad y conocer cuáles son sus implicaciones para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación.

Se autoriza a la investigadora Awilda Barreto Díaz visitar la Oficina Regional Educativa de San Juan, con el propósito de coordinar la administración de su instrumento en las escuelas seleccionadas (ver Anejo). **La participación de los directores escolares y de los maestros(as) seleccionados será voluntaria y así deberá constar con sus firmas en las cartas de consentimiento informado, que la investigadora proveerá en la primera visita que realice a las escuelas invitadas.**



2020-01-20 10:06:33 AM Box 90759, San Juan, PR 00919-0759 \* Tel: (787) 773-3646, 4081 y 4078





Página 2

La muestra que la investigadora seleccionó para validar su instrumento es de cuatro (4) directores(as) escolares y siete (7) maestros(as). El instrumento fue diseñado por la investigadora e incluyó cinco partes. En la primera parte se recoge el perfil sociodemográfico de los participantes; en la segunda parte se evaluará la conceptualización de los participantes, con seis (6) reactivos; en la tercera parte se evaluarán los procesos de política pública, con doce (12) reactivos; en la cuarta parte se evaluará los resultados e impacto, con ocho (8) reactivos; en la quinta parte se identificará las fuentes de información para crear o enmendar la política educativa para la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y finalmente se incluye una pregunta abierta. Contestar el instrumento tomará aproximadamente cincuenta (50) minutos (ver anejo). Las respuestas sólo serán de utilidad para analizar y evaluar el instrumento piloto. **En todo momento se garantizará que el tiempo lectivo de los estudiantes no será afectado durante este proceso. Ni afectará la actividad académica de la institución.**

Las hojas de consentimiento informado contienen en cada una de sus páginas el sello de aprobación oficial del Centro de Investigaciones e Innovaciones Educativas (CIIE), adscrito a la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento (SATPRE). El/la investigador/a se compromete a usarlas sin alterarlas y reproducirlas para los invitados a participar del estudio. **Durante el inicio y final del semestre académico, períodos de informes y pruebas sistémicas, no se autorizan visitas a las escuelas con el propósito de entrevistar o encuestar estudiantes, maestros y directores de escuelas. El/la investigador/a deberá entregar las copias de las cartas de consentimiento firmadas por los participantes al director de la escuela que forma parte de la muestra para el archivo correspondiente.**

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea a través de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación, relevando así de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente, a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

**Esta autorización tiene vigencia de seis (6) meses, a partir de la fecha de expedición de esta comunicación.** De necesitar tiempo adicional para finalizar las actividades del estudio deberá solicitar, por escrito, una extensión de la autorización otorgada antes de la fecha de vencimiento de la misma. Todo cambio que realice el/la investigador/a posterior a la expedición de esta autorización deberá notificarlo por escrito a la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento (SATPRE) para la evaluación correspondiente. Una vez el/la investigador/a finalice su investigación deberá entregar una copia en formato digital (PDF) del informe final a la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento (SATPRE).



Departamento de  
Educación

2020-01-20 10:06:33 AM Box 190759, San Juan, PR 00919-0759 \* Tel: (787) 773-3646, 4081 y 4078



APROBADO  
El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental, ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

*Apéndice H. Invitación*

# Invitación

La señora Awilda Barreto Díaz estudiante doctoral de la Universidad Ana G. Méndez Recinto de Cupey se complace en invitarlo a participar en la investigación titulada:

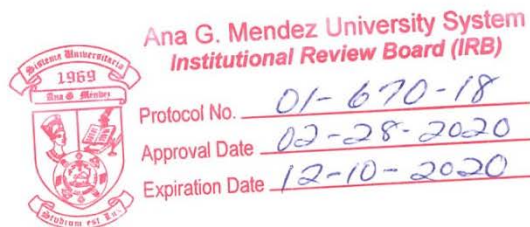
*Ciclo de Desarrollo de la Política Educativa de Evaluación del Aprovechamiento Académico del Estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus Implicaciones para los Programas Graduados en Educación: Estudio de Métodos Mixtos*

**Propósito:** Estudiar cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, en el proceso de gestación, diseño, implementación, monitoreo, evaluación y retroalimentación con miras a: (1) conocer cuál es su percepción; (2) establecer su nivel de satisfacción y (3) establecer el nivel de efectividad de la política educativa estudiada y, (4) descubrir cuáles son las implicaciones de estudiar políticas educativas para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación.

**Criterios de Inclusión:** El criterio de inclusión para la fase cuantitativa es trabajar activamente como maestro o director escolar en una de las escuelas de la Región Educativa de San Juan.

Para más información puede comunicarse con la señora Awilda Barreto, investigadora principal, al 787-691-9895 o a los correos electrónicos [abarreto28.email.suagm.edu](mailto:abarreto28.email.suagm.edu) o [awildabarretodiaz@gmail.com](mailto:awildabarretodiaz@gmail.com)

Fecha: \_\_\_\_\_  
Lugar: \_\_\_\_\_  
Hora: \_\_\_\_\_



*Apéndice I. Carta Informativa Fase Cuantitativa*



**Universidad Ana G. Méndez**  
**Recinto de Cupey**  
**Escuela de Educación**

**Carta Informativa**

Estimado maestro y director escolar:

Mi nombre es Awilda Barreto Díaz. Por este medio le invito a participar en la prueba piloto de una investigación que desarrollaré, como parte de los requisitos de mis estudios doctorales en Investigación en Docencia en la Universidad Ana G. Méndez Meléndez, Recinto de Cupey. El título de la investigación es: *Ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de métodos mixtos*. El propósito de esta investigación consiste en estudiar cómo se lleva a cabo el ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, en el proceso de gestación, diseño, implementación, monitoreo, evaluación y retroalimentación con miras a: (1) conocer cuál es su percepción; (2) establecer su nivel de satisfacción y (3) establecer el nivel de efectividad de la política educativa estudiada.

La muestra del estudio piloto se compone de 7 maestros y 4 directores escolares de la Oficina Región de San Juan del Departamento de Educación. Su participación consistirá en contestar un cuestionario diseñado por mi persona para realizar este estudio. El cuestionario contiene 35 reactivos y se contesta en aproximadamente 40 minutos, en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes.

Usted debe saber que:

1. **Decisión sobre su participación en este estudio-** Su participación en este estudio es totalmente voluntaria. Usted tiene todo el derecho de decidir participar o no de este estudio. Si usted decide participar en este estudio tiene el derecho de retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna.
2. **Su participación no conlleva riesgos para su persona.**
3. **Protección de la Privacidad y Confidencialidad** -Toda información relacionada a su identidad será manejada de manera privada y confidencial y será protegida en todo momento. Se mantendrá la confidencialidad de las respuestas que provea y de su identidad, ya que el cuestionario no será identificado con el nombre del participante. En ninguna circunstancia se compartirá información del participante con terceros.



**Ana G. Mendez University System**  
**Institutional Review Board (IRB)**

Protocol No. 01-670-18  
 Approval Date 02-28-2020  
 Expiration Date 12-10-2020





**Universidad Ana G. Méndez**  
**Recinto de Cupey**  
**Escuela de Educación**

4. **Esta es una investigación con fines educativos.**
5. **Incentivos-** La participación en esta investigación es voluntaria y gratuita. No se ofrecerá ningún estipendio financiero.
6. **Tiempo lectivo-** La participación no se llevará a cabo en las horas lectivas de los estudiantes.
7. **Posibles Beneficios-** Los beneficios para los participantes son: (1) transmitir sus experiencias y conocimientos sobre la implementación de las políticas educativas relacionadas con evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para fortalecer los contenidos de los programas graduados en educación; (2) aportar a la creación de un cuestionario que sirva como instrumento para recoger el insumo de los procesos de implementación de una política pública educativa; (3) aportar para la toma de futuras decisiones administrativas con respecto a la redacción de políticas educativas de evaluación; (4) apoyar a los maestros en su gestión académica para que pueda desempeñarse efectivamente. El beneficio para la sociedad consiste mejorar el entendimiento del modo en el cual los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos de un país.
8. **Relevo del DEPR-** Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El DEPR no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al DEPR, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el DEPR. El DEPR no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

**Información contacto**

Si usted tiene alguna duda o inquietud correspondiente a este estudio de investigación o si surge alguna situación durante el periodo de estudio, por favor contacte a la profesora Awilda Barreto Díaz, al correo electrónico [abarreto28@email.suagm.edu](mailto:abarreto28@email.suagm.edu) / [awildabarretodiaz@gmail.com](mailto:awildabarretodiaz@gmail.com) o al 787-691-9895 o con la mentora la Dra. Sonia Dávila Velázquez, al correo [sdavila10@suagm.edu](mailto:sdavila10@suagm.edu) o al número de teléfono 787-415-7232. Si usted tiene preguntas sobre sus derechos como sujeto de investigación por favor comuníquese con la Oficina de Cumplimiento en la Investigación del SUAGM al 787-751-3120 o [compliance@suagm.edu](mailto:compliance@suagm.edu).

Una copia de esta carta informativa le será entregada.



**Ana G. Mendez University System**  
**Institutional Review Board (IRB)**

Protocol No. 01-670-18  
 Approval Date 02-28-2020  
 Expiration Date 12-10-2020

*Apéndice J. Cuestionario*



UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 1 de 7

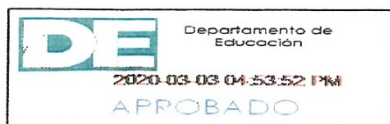
## CUESTIONARIO

**Título:** Ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en el Departamento de Educación de Puerto Rico y sus implicaciones para los programas graduados en educación: Estudio de Métodos Mixtos.

**Objetivo:** El objetivo de este estudio es adentrarse en el análisis del ciclo de desarrollo de la política educativa de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante del Departamento de Educación de Puerto Rico con la intención de observar de cerca el fenómeno, recopilar los datos estadísticos necesarios para establecer su efectividad y conocer cuáles son sus implicaciones para los maestros del sistema público y para los programas graduados en educación.

**Breve glosario:**

1. Actores- son las personas responsables de ejecutar las políticas educativas (maestros y directores escolares).
2. Autoridades político-administrativas- son los funcionarios que ocupan altos niveles administrativos en el DEPR y que son los encargados de gestar, diseñar y conceptualizar una política pública educativa (secretarios, subsecretarios, directores de programas u oficinas, director regional, superintendentes, facilitadores entre otros).
3. Ciclo de Desarrollo de una Política Pública- Serie de etapas o procesos que se llevan a cabo para dar seguimiento a una política pública y medir su efectividad.
4. Segundo Proceso de Consulta- según lo establece la teoría es el proceso que debe llevar a cabo las autoridades político-administrativas (DEPR) luego de que se implementa la carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante para recoger el insumo de los actores (maestros y directores), poder determinar la funcionalidad de ésta y realizar los ajustes pertinentes basados en la retroalimentación obtenida.



Ana G. Mendez University System  
**Institutional Review Board (IRB)**

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 02-28-2020  
Expiration Date 12-10-2020





UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 2 de 7

Instrucciones:

Lea cada una de las premisas que se presentan a continuación e indique, con una sola marca de cotejo (X), si está totalmente de acuerdo (4), de acuerdo (3), parcialmente de acuerdo (2), en desacuerdo (1) o totalmente en desacuerdo (0).

Género:  Femenino  Masculino

Nivel:  Primario  Secundario  K-12mo

Años de experiencia:  0 a 3 años  4 a 9 años  10 años o más

Posición:  Maestro  Director Escolar

I. Diseño y conceptualización

Reactivo	Totalmente de acuerdo (4)	De acuerdo (3)	Parcialmente de acuerdo (2)	En desacuerdo (1)	Totalmente en desacuerdo (0)
1. Tengo conocimiento de los procesos que el DEPR lleva a cabo para diseñar una política pública educativa.					
2. He participado en un proceso de consulta para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico.					
3. He participado en un proceso de entrevistas o grupos de interés ( <i>stakeholder</i> ) donde he aportado ideas, conocimientos o experiencias para la creación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico.					
4. Los objetivos de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico son claros y están redactados en un vocabulario entendible para todos los actores encargados de implementarlos.					



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18

Approval Date 02-28-2020

Expiration Date 12-10-2020



UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 3 de 7

Reactivo	Totalmente de acuerdo (4)	De acuerdo (3)	Parcialmente de acuerdo (2)	En desacuerdo (1)	Totalmente en desacuerdo (0)
5. Las responsabilidades que tienen los actores responsables de implementar la política pública de evaluación del aprovechamiento se presentan de forma clara y en un vocabulario entendible.					
6. Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido orientado por mis supervisores.					

## II. Procesos

Reactivo	Totalmente de acuerdo (4)	De acuerdo (3)	Parcialmente de acuerdo (2)	En desacuerdo (1)	Totalmente en desacuerdo (0)
7. Cuando ha surgido una nueva política pública de evaluación del aprovechamiento académico he sido capacitado para implementar la misma efectivamente.					
8. Las normas y procedimientos de implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico son claras y específicas.					
9. Las normas y procedimientos de implementación de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico están orientadas a resolver las necesidades existentes de los estudiantes.					
10. Me siento capacitado para implementar exitosamente una política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.					



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18

Approval Date 02-28-2020

Expiration Date 12-10-2020



UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 4 de 7

Reactivo	Totalmente de acuerdo (4)	De acuerdo (3)	Parcialmente de acuerdo (2)	En desacuerdo (1)	Totalmente en desacuerdo (0)
11. Analizo los datos de los resultados de las evaluaciones que realizo y los utilizo para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.					
12. El DEPR provee el apoyo necesario para clarificar dudas que surgen durante el proceso de implementar la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.					
13. El DEPR utiliza mecanismos de seguimiento o monitoreo para conocer si estoy implementando correctamente la política pública de evaluación del aprovechamiento académico.					
14. El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para medir si la misma cubre las necesidades para la cual fue creada.					
15. El DEPR lleva a cabo un proceso de evaluación sobre la implementación de la política pública para facilitar los procesos a los actores encargados de implementarlas.					
16. Luego del monitoreo y la evaluación, se lleva a cabo un segundo proceso de consulta sobre el desempeño del personal que llevó a cabo las evaluaciones.					



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18

Approval Date 02-28-2020

Expiration Date 12-10-2020





UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 5 de 7

III. Resultados e impactos

Reactivo	Totalmente de acuerdo (4)	De acuerdo (3)	Parcialmente de acuerdo (2)	En desacuerdo (1)	Totalmente en desacuerdo (0)
17. Luego del monitoreo y la evaluación, como parte del segundo proceso de consulta también se ausculta el desempeño de los monitores.					
18. Existen mecanismos de seguimiento que aporten información suficiente para abordar necesidades en la implementación de manera sistemática y periódica.					
19. Luego de que las autoridades político-administrativas del DEPR implementan una política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante, proceden a medir el grado de cumplimiento de los objetivos.					
20. Se me informa de los hallazgos encontrados en los procesos de monitoria y evaluación de las políticas públicas de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.					
21. Cuando una política pública se enmienda o deroga se notifica la razón de los cambios.					
22. Al enmendar o crear una nueva política de evaluación del aprovechamiento del estudiante se toman en consideración la incorporación de ideas y recomendaciones sugeridas en el proceso de monitoreo y/o evaluación.					



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18

Approval Date 02-28-2020

Expiration Date 12-10-2020



UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 6 de 7

Reactivo	Totalmente de acuerdo (4)	De acuerdo (3)	Parcialmente de acuerdo (2)	En desacuerdo (1)	Totalmente en desacuerdo (0)
23. Los datos obtenidos en el proceso de monitoreo y evaluación de una política pública de evaluación del aprovechamiento académico se consideran fuentes de información confiables para enmendar o crear una nueva política pública.					
24. Existen indicadores de los resultados que miden la efectividad de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico.					
25. Las directrices contenidas en la carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante son efectivas y eficaces.					
26. La efectividad de una carta circular de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante se puede medir con los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas estandarizadas.					



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18  
Approval Date 02-28-2020  
Expiration Date 12-10-2020







UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ  
RECINTO DE CUPEY  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Awilda Barreto Díaz  
Investigadora Principal  
Febrero de 2020  
Página 7 de 7

IV. Instrucciones: Identifique con una (X) cuál o cuáles de las siguientes fuentes de información utiliza el DEPR para obtener datos estadísticos confiables a la hora de crear o enmendar una política educativa dirigida a la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.

Reactivo	(X)
27. Cuestionarios	
28. Cartas Circulares anteriores	
29. Informes	
30. Base de datos	
31. Documentos Administrativos	
32. Monitorias	
33. Visitas a la escuela	
34. Evaluaciones a maestros	

V. Pregunta abierta

35. ¿Cuáles fueron los retos y las oportunidades que experimentó al trabajar con la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en cualquiera de sus fases?



Ana G. Mendez University System  
Institutional Review Board (IRB)

Protocol No. 01-670-18

Approval Date 02-28-2020

Expiration Date 12-10-2020

*Apéndice K. Cartas de Autorización de la Junta para la Protección  
de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*



Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
 Vicepresidencia Asociada Recursos Externos y Cumplimiento  
 Oficina de Cumplimiento

PO Box 21345  
 San Juan, PR 00928-1345  
 787-751-0178 exts.7195-7284

---

*Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*

<b>Fecha</b>	<b>20 de enero de 2020</b>
<b>Investigador principal</b>	<b>Awilda Barreto Díaz, MA</b>
<b>Mentor/Co PI</b>	<b>Sonia Dávila Velázquez, Ph. D.</b>
<b>Título Protocolo</b>	<b>CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS</b>
<b>Número de protocolo</b>	<b>01-670-18</b>
<b>Institución/Escuela</b>	<b>Recinto de Cupey Escuela de Educación / Programa Doctoral</b>
<b>Tipo de Solicitud</b>	<b>Enmienda</b>
<b>Tipo de revisión</b>	<b>Expedita</b>
<b>Acción Tomada</b>	<b>Aprobado</b>
<b>Fecha de revisión</b>	<b>17 de enero de 2020</b>

Este estudio/investigación fue recibido en la Oficina de Cumplimiento y fue revisado por la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*. Su estudio/investigación fue aprobado inicialmente por el término de **17 de septiembre de 2018 al 16 de septiembre de 2019**.

De acuerdo con su solicitud su estudio/investigación fue evaluado bajo la siguiente acción:

Enmienda #1 (UNO) a protocolo previamente aprobado



**Awilda Barreto Díaz, MA**

Página 2 – Protocolo # 01-670-18  
2 de marzo de 2020

[ X ] Certificamos que su solicitud de enmienda fue revisada en la Oficina de Cumplimiento por la Junta para Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB) y determina que fue aprobada bajo la clasificación expedita con un periodo de vigencia de **28 de febrero de 2020** hasta el **10 de diciembre de 2020**.

Para más información, aclarar dudas o notificar algún caso de incumplimiento debe comunicarse con su Oficial de Cumplimiento Institucional, Carmen C. Crespo Díaz, MBA, UAGM **Recinto de Cupey al tel. (787) 766-1717 ext. 6366**.

Para notificar un evento adverso, incumplimiento en la investigación llamar al (787) 751-3120, enviar mensaje electrónico a [cumplimiento@suagm.edu](mailto:cumplimiento@suagm.edu) o puede escribir a:

o puede escribir a:

Oficina de Cumplimiento  
Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos y Cumplimiento  
Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
Universidad Ana G. Méndez  
P.O. Box 21345  
San Juan, PR 00928-1345



Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
 Vicepresidencia Asociada Recursos Externos y Cumplimiento  
 Oficina de Cumplimiento

PO Box 21345  
 San Juan, PR 00928-1345  
 787-751-0178 exts.7195-7284

***Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)***

<b>Fecha</b>	<b>2 de marzo de 2020</b>
<b>Investigador principal</b>	<b>Awilda Barreto Díaz, MA</b>
<b>Mentor/Co PI</b>	<b>Sonia Dávila Velázquez, Ph. D.</b>
<b>Título Protocolo</b>	<b>CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS</b>
<b>Número de protocolo</b>	<b>01-670-18</b>
<b>Institución/Escuela</b>	<b>Recinto de Cupey Escuela de Educación / Programa Doctoral</b>
<b>Tipo de Solicitud</b>	<b>Enmienda / Continuación</b>
<b>Tipo de revisión</b>	<b>Expedita</b>
<b>Acción Tomada</b>	<b>Aprobado</b>
<b>Fecha de revisión</b>	<b>28 de febrero de 2020</b>

Este estudio/investigación fue recibido en la Oficina de Cumplimiento y fue revisado por la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*. Su estudio/investigación fue aprobado inicialmente por el término de **17 de septiembre de 2018 al 16 de septiembre de 2019**.

De acuerdo con su solicitud su estudio/investigación fue evaluado bajo la siguiente acción:

- Revisión Continua # 2 (DOS) de la aprobación previa de su protocolo
- Enmienda #2 (DOS) a protocolo previamente aprobado

Awilda Barreto Díaz, MA  
 Protocolo # 01-670-18  
 9 de noviembre de 2020

- Revisión Administrativa #( ) a protocolo previamente aprobado como exento  
 Cierre (Investigación completada)

[X]Certificamos que su solicitud fue recibida en la Oficina de Integridad y Cumplimiento en la Investigación y la Junta para Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB) y determina que fue aprobada bajo la clasificación **Expedito** con un periodo de vigencia de **8 de noviembre de 2020 hasta el 30 de mayo de 2021**.

Su solicitud de cierre fue recibida en la Oficina de Integridad y Cumplimiento en la Investigación y la Junta para Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB) y determina que su protocolo/investigación fue completada hoy [**CURRENT DATE**].

Su solicitud fue recibida en la Oficina de Integridad y Cumplimiento en la Investigación y la Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB) y determina que la misma no fue aprobada.

Para más información, aclarar dudas o notificar algún caso de incumplimiento debe comunicarse con su Oficial de Cumplimiento Institucional, **Carmen C. Crespo Díaz, MBA**, UAGM Recinto de Cupey al (787) 766-1717 ext. 6366 o al email: [cacrespo@uagm.edu](mailto:cacrespo@uagm.edu).

Para notificar un evento adverso, incumplimiento en la investigación llamar al (787) 751-3120, enviar mensaje electrónico a [cumplimiento@uagm.edu](mailto:cumplimiento@uagm.edu) o puede escribir a:

o puede escribir a:

Oficina de Integridad y Cumplimiento en la Investigación  
 Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos y Cumplimiento  
 Vicepresidencia de Asuntos Académicos  
 Universidad Ana G. Méndez  
 P.O. Box 21345  
 San Juan, PR 00928-1345



Vicepresidencia de Asuntos Académicos  
 Vicepresidencia Asociada Recursos Externos y Cumplimiento  
 Oficina de Integridad y Cumplimiento en la Investigación

PO Box 21345  
 San Juan, PR 00928-1345  
 787-751-0178 exts.7195-7284

---

*Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*

<b>Fecha</b>	<b>9 de noviembre de 2020</b>
<b>Investigador principal</b>	<b>Awilda Barreto Díaz, MA</b>
<b>Mentor</b>	<b>Alicia M. González de la Cruz, PhD</b>
<b>Título Protocolo</b>	<b>CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS</b>
<b>Número de protocolo</b>	<b>01-670-18</b>
<b>Institución/Escuela</b>	<b>Recinto de Cupey Educación</b>
<b>Tipo de Solicitud</b>	<b>Continuación</b>
<b>Tipo de revisión</b>	<b>Expedito</b>
<b>Acción Tomada</b>	<b>Aprobado</b>
<b>Fecha de revisión</b>	<b>8 de noviembre de 2020</b>

Este estudio/investigación fue recibido en la Oficina de Integridad y Cumplimiento en la Investigación y la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*. Su estudio/investigación fue aprobado inicialmente por el término de **17 de septiembre de 2018 al 16 de septiembre de 2019**.

De acuerdo con su solicitud su estudio/investigación fue evaluado bajo la siguiente acción:

- Revisión Continua #3 (**TRES**) de la aprobación previa de su protocolo  
 Enmienda # ( ) a protocolo previamente aprobado

**Awilda Barreto Díaz, MA**  
**Protocolo 01-670-18**  
**17 de septiembre de 2018**

Favor de tener presente los siguientes puntos:

- La hoja de consentimiento/carta informativa es un documento que asegura que los sujetos o participantes entienden su participación en el estudio, además la hoja de consentimiento es un seguro de protección para los mismos después de ser firmado. De acuerdo con las Regulaciones Federales se requiere que los participantes reciban copia del consentimiento después de haber firmado el mismo.
- De realizarse algún cambio en los documentos anejados con este estudio deben ser sometidos nuevamente al IRB para su debida revisión y aprobación utilizando la forma de IRB "Solicitud para Cambios/ Enmiendas".
- Todo evento adverso o no esperado debe ser informado al IRB utilizando la forma de IRB de "Eventos Adversos".
- Todos los documentos relacionados con la investigación deben ser guardados hasta un término de cinco (5) años. Pasado este término los mismos deben ser eliminados/ triturados, no quemados.
- De no realizar su investigación en el término aprobado deberá someter una solicitud de "Revisión Continua" llenando la forma IRB para "Renovar un Protocolo ya Aprobado" antes de vencerse el mismo.
- Al finalizar su investigación debe someter una solicitud de cierre utilizando la forma de IRB "Solicitud para Cierre de Protocolo" aprobado por el IRB.

Usted podrá llevar a cabo este estudio durante el término de un año venciendo en **16 de septiembre de 2019**.

Para más información, aclarar dudas, notificar algún evento adverso o no anticipado puede comunicarse con su Oficial de Cumplimiento Institucional en: la Universidad Metropolitana la Srta. Carmen Crespo al (787)766-1717 ext. 6366; Universidad del Turabo la Prof. Josefina Melgar al (787)743-7979 ext.4126; y en la Universidad del Este al (787)257-7373 Ext. 2279; Administración Central la Sra. Wanda Vázquez Solá, (787) 751-0178 ext. 7195 o puede escribir a:

Oficina de Cumplimiento  
 Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos  
 Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
 Sistema Universitario Ana G. Méndez  
 P.O. Box 21345  
 San Juan, PR 00928-1345  
 Tel. 787 751-0178 exts.7195-7197; Fax 787 751-9517





SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G MÉNDEZ  
 Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
 Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos  
 Oficina de Cumplimiento

*Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*

Fecha : 17 de septiembre de 2018

Investigador principal : Awilda Barreto Díaz, MA

Título protocolo : CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS

Mentor : Sonia Dávila Velázquez, PhD

Número de protocolo : 01-670-18

Tipo de solicitud : Protocolo Inicial

Institución/Escuela : Universidad Metropolitana, Cupey  
 Escuela de Educación  
 Programa Doctoral

Tipo de revisión : Expedito

Acción tomada : Aprobada

Fecha de revisión : 17 de septiembre de 2018

Certificamos que el estudio/investigación de referencia recibido en la Oficina de Cumplimiento fue revisado por la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)* en **17 de septiembre de 2018**. El mismo fue evaluado y aprobado a través de una revisión expedita.

Los siguientes documentos fueron revisados:

<input checked="" type="checkbox"/> Protocolo	<input checked="" type="checkbox"/> Curriculum Vitae (IP / Mentor)
<input checked="" type="checkbox"/> Anuncio Invitación	<input checked="" type="checkbox"/> Certificado de HIPAA (IP / Mentor)
<input checked="" type="checkbox"/> Consentimiento para estudio Riesgo Mínimo (Fase Cualitativa)	<input checked="" type="checkbox"/> Otras: Propuesta de investigación Cáp. 1 al 3
<input checked="" type="checkbox"/> Instrumento: Bitácora del investigador, Autorización grabación de audio, Protocolo de Entrevista), Carta al Participante (Fase cualitativa), Lista de posibles participantes fase cualitativa, Plantilla para el análisis documental, Carta Participante Validación del Instrumento, Constancia de Juicio de Experto (Modelo Preliminar), Plantilla para el Análisis Documental	<input checked="" type="checkbox"/> Certificado RCR (IP / Mentor) <input checked="" type="checkbox"/> Cartas de autorización lugar ejecución investigación. <input checked="" type="checkbox"/> Certificado de Protección para Participantes Humanos (IP / Mentor)

**Awilda Barreto Díaz, MA**

Página 2 – Protocolo # 01-670-18  
12 de septiembre de 2019

[ X ] Certificamos que su solicitud de continuación fue revisada en la Oficina de Cumplimiento por la Junta para Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB) y determina que fue aprobada bajo la clasificación expedita con un periodo de vigencia de **12 de septiembre de 2019** hasta el **15 de mayo de 2020**.

Para más información, aclarar dudas o notificar algún caso de incumplimiento debe comunicarse con su Oficial de Cumplimiento Institucional, Carmen C. Crespo Díaz, MBA, UAGM **Recinto de Cupey al tel. (787) 766-1717 ext. 6366**.

Para notificar un evento adverso, incumplimiento en la investigación llamar al (787) 751-3120, enviar mensaje electrónico a [cumplimiento@suagm.edu](mailto:cumplimiento@suagm.edu) o puede escribir a:

o puede escribir a:

Oficina de Cumplimiento  
Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos y Cumplimiento  
Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
Universidad Ana G. Méndez  
P.O. Box 21345  
San Juan, PR 00928-1345



Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
 Vicepresidencia Asociada Recursos Externos y Cumplimiento  
 Oficina de Cumplimiento

PO Box 21345  
 San Juan, PR 00928-1345  
 787-751-0178 exts.7195-7284

---

**Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)**

<b>Fecha</b>	<b>12 de septiembre de 2019</b>
<b>Investigador principal</b>	<b>Awilda Barreto Díaz, MA</b>
<b>Mentor/Co PI</b>	<b>Sonia Dávila Velázquez, Ph. D.</b>
<b>Título Protocolo</b>	<b>CICLO DE DESARROLLO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EVALUACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LOS PROGRAMAS GRADUADOS EN EDUCACIÓN: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS</b>
<b>Número de protocolo</b>	<b>01-670-18</b>
<b>Institución/Escuela</b>	<b>Recinto de Cupey Escuela de Educación / Programa Doctoral</b>
<b>Tipo de Solicitud</b>	<b>Continuación #1</b>
<b>Tipo de revisión</b>	<b>Expedita</b>
<b>Acción Tomada</b>	<b>Aprobado</b>
<b>Fecha de revisión</b>	<b>12 de septiembre de 2019</b>

Este estudio/investigación fue recibido en la Oficina de Cumplimiento y fue revisado por la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)*. Su estudio/investigación fue aprobado inicialmente por el término de **17 de septiembre de 2018 al 16 de septiembre de 2019**.

De acuerdo con su solicitud su estudio/investigación fue evaluado bajo la siguiente acción:

[ X ] Revisión Continua #1(UNO) de la aprobación previa de su protocolo



**Awilda Barreto Díaz, MA**

Página 2 – Protocolo # 01-670-18  
20 de enero de 2020

[ X ] Certificamos que su solicitud de enmienda fue revisada en la Oficina de Cumplimiento por la Junta para Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB) y determina que fue aprobada bajo la clasificación expedita con un periodo de vigencia de **17 de enero de 2020** hasta el **15 de mayo de 2020**.

Para más información, aclarar dudas o notificar algún caso de incumplimiento debe comunicarse con su Oficial de Cumplimiento Institucional, Carmen C. Crespo Díaz, MBA, UAGM **Recinto de Cupey al tel. (787) 766-1717 ext. 6366**.

Para notificar un evento adverso, incumplimiento en la investigación llamar al (787) 751-3120, enviar mensaje electrónico a [cumplimiento@suagm.edu](mailto:cumplimiento@suagm.edu) o puede escribir a:

o puede escribir a:

Oficina de Cumplimiento  
Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos y Cumplimiento  
Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos  
Universidad Ana G. Méndez  
P.O. Box 21345  
San Juan, PR 00928-1345

*Apéndice L. Base legal de la política pública de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante*

**BASE LEGAL DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE EVALUACIÓN DEL  
APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE  
DESDE EL 1903 HASTA EL 2020**

<b>Año</b>	<b>Base Legal</b>
1903	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se comenzó a implantar un vigoroso plan de construcción de escuelas y a profesionalizar el magisterio a través de la Universidad de Puerto Rico.</li> </ul>
1903-1980	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se establece la Ley Escolar Compilada (L.P.R.A. 142) que fue establecida en Puerto Rico en el año 1903.</li> </ul>
Carta Circular 11-1980-1981	<ul style="list-style-type: none"> <li>Su base legal en la Ley Escolar Compilada (L.P.R.A. 142) que fue establecida en Puerto Rico en el año 1903. La misma estuvo vigente en la historia de la educación puertorriqueña desde el 1903 hasta el 1990; es decir, por aproximadamente 87 años.</li> </ul>
1990	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se establece la Ley Núm. 68 del 28 de agosto de 1990, según enmendada (3 L.P.R.A. sec. 391 y ss) conocida como la Ley Orgánica del Departamento de Educación del E.L.A. Esta ley expone en el Art. 2.02 titulado Derechos y Obligaciones (3 L.P.R.A. sec. 392a) que: “el secretario establecerá los sistemas o métodos de evaluación y calificación de los estudiantes”.</li> </ul>
1993	<ul style="list-style-type: none"> <li>El 16 de junio de 1993, se publica la Ley para el Desarrollo de las Escuelas de la Comunidad mediante la cual se busca establecer “normas, reglamentos flexibles y procedimientos que regirán para todas las unidades bajo la jurisdicción de un instituto”. Entre dichas normas se encuentra en el Artículo 2.12 donde se estipula que: “la evaluación del progreso del estudiante se realizará a base de las aspiraciones específicas establecidas” y en el artículo 5.06 establece que el Instituto de Reforma Educativa auspiciará: “evaluaciones sistemáticas externas que indiquen el estado de la organización y funcionamiento, logros y limitaciones, eficiencia, eficacia y productividad de las Escuelas de la Comunidad”.</li> </ul>
1999	<ul style="list-style-type: none"> <li>El 15 de julio de 1999 fueron derogadas la Ley Número 18 conocida como Ley para el Desarrollo de las Escuelas de la Comunidad, la Ley Núm. 68 de 28 de agosto de 1990, según enmendada, conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación del Estado Libre Asociado, y el Artículo 23, de la Ley Núm. 230 de 12 de mayo de 1942; dando paso a una nueva ley titulada Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico. El propósito principal de la misma fue: “...establecer la política pública de Puerto Rico en el área educativa; crear un sistema de Educación Pública basado en escuelas de la comunidad con autonomía académica, fiscal y administrativa; disponer sobre el gobierno de esas escuelas y su integración en un sistema educativo; establecer los derechos y obligaciones de los estudiantes y el personal docente y no docente de las escuelas; definir las funciones del Secretario de Educación; las del Director y las del Facilitador; autorizar al Secretario de Educación a formular e implantar reglamentos para el gobierno del Sistema de Educación Pública...”(Ley Orgánica del DEPR, 1999).</li> </ul>
1999-2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico. Esta ley contiene las enmiendas incorporadas a 43 leyes educativas publicadas entre el año 2000 hasta el año 2012.</li> </ul>

- |   |   |
|---|---|
| <p>Carta Circular<br/># 1-2006-2007</p>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley 149 del 15 de julio de 1999, según enmendada, conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico.</li> <li>• Fundamentos Teóricos y Metodológicos del Proyecto de Renovación Curricular (INDEC, 2003).</li> </ul>   |
| <p>Enmienda a la Cuarta Parte<br/>del Reglamento 2735</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley 149 del 15 de julio de 1999, según enmendada, conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico.</li> <li>• Fundamentos Teóricos y Metodológicos del Proyecto de Renovación Curricular (INDEC, 2003).</li> </ul>   |
| <p>Carta Circular<br/># 13-2015-2016</p>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley 149- Ley Orgánica del Departamento de Educación de P.R.</li> <li>• Joint Committe of Standards Evaluation</li> <li>• Plan de Flexibilidad</li> <li>• <i>College and Career Readiness</i></li> <li>• Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior (IPEDCO, 2013).</li> </ul>  |
| <p>Carta Circular<br/># 4-2016-2017</p>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley 149- Ley Orgánica del Departamento de Educación de P.R.</li> <li>• <i>Joint Committe of Standards Evaluation</i></li> <li>• Plan de Flexibilidad</li> <li>• <i>College and Career Readiness</i></li> <li>• Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior (IPEDCO, 2013).</li> <li>• Competencias Esenciales Siglo XXI</li> </ul>  |
| <p>Compendio de Políticas<br/>Públicas del DEPR</p>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se plantean las especificaciones relacionadas con la evaluación del aprovechamiento académico del estudiante en la serie A-800 basadas en la Ley 149- Ley Orgánica del Departamento de Educación de P.R., aunque no la menciona en dicha sección.</li> </ul>   |
| <p>Ley #85-2018</p>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico que se crea con el propósito de fijar la nueva política pública en el área de educación y derogar la Ley 149-1999, según enmendada, conocida como “Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico”.</li> </ul>  |
| <p>Carta Circular<br/>#03-2019-2020</p>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Publicada el 6 de agosto de 2019 presenta una actualización de la política pública del estudiante ante los cambios ocurridos el 29 de marzo de 2010 en la Ley #85-2018, según enmendada, conocida como Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico. La base legal de esta carta circular también se ampara en las leyes:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley de Educación Elemental y Secundaria del 1965 (ESEA, según enmendada por la Ley Cada Estudiante Triunfa.</li> <li>• <i>Ley Carl D. Perkins V, Career and Technical Education Improvement Act de 2006.</i></li> <li>• Ley #51-1996 según enmendada conocida como Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos.</li> </ul> </li> </ul> |

*Apéndice M. Implicaciones para los actores de la política pública -Responsabilidades del maestro según las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante. Implicaciones para los actores de la política pública -Responsabilidades del maestro según las cartas circulares de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante.*

**IMPLICACIONES PARA LOS ACTORES DE LA POLÍTICA PÚBLICA -  
RESPONSABILIDADES DEL MAESTRO SEGÚN LAS CARTAS CIRCULARES DE  
EVALUACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE.**

<b>Carta Circular</b>	<b>Responsabilidades del Maestro</b>
Carta Circular #11-1980-1981	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener en el expediente del estudiante la evidencia relacionada con la evaluación del aprovechamiento y del progreso del estudiante.</li> <li>• Calificar a los estudiantes</li> <li>• Utilizar las escalas de evaluación</li> <li>• Calcular o computar promedios</li> <li>• Calificar los rasgos de conducta del estudiante</li> <li>• Llevar un registro de asistencia</li> <li>• Llevar el registro de notas</li> <li>• Redactar historiales personales del estudiante</li> <li>• Realizar anotaciones narrativas</li> <li>• Utilizar los instrumentos de evaluación asignados para calificar el progreso del estudiante</li> <li>• Ofrecer al alumno con anterioridad los criterios de evaluación</li> <li>• Ofrecer oportunidad de reposición de trabajos en caso de que el estudiante se ausente por enfermedad</li> <li>• En el nivel secundario, ser parte del Comité de Orientación</li> <li>• Colaborar con los demás miembros de la facultad en el estudio individual de los alumnos, a fin de ubicarlos en grupos, cursos y actividades estudiantiles</li> <li>• Estudiar casos de alumnos deficientes</li> <li>• Estudiar casos de indisciplina</li> <li>• Colaborar con la dirección escolar en la revisión de programas de estudio</li> <li>• Estudiar los casos de ausentismo</li> <li>• Estudiar los casos de estudiantes de escuela superior que desean más carga académica</li> <li>• Reunirse periódicamente para estudiar casos referidos</li> </ul>
Carta Circular #19-2000-2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Someter al director el Informe de Calificaciones</li> <li>• Entregar al director el Registro de Salón Hogar</li> <li>• Maestro de Kínder: Completar un informe de progreso basado en toda la documentación recopilada durante el periodo de contacto con el niño.</li> <li>• Referir al comité de Rescate a Tiempo a todo estudiante que obtenga calificación de F durante el primer semestre.</li> </ul>
Carta Circular #26-2000-2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Referir al Comité de Orientación a aquellos estudiantes que obtengan calificación de F en dos o más asignaturas, durante las primeras 10 semanas y al finalizar el primer semestre.</li> <li>• Realizar informes detallados sobre el aprovechamiento académico, datos sobre las pruebas normalizadas, factores que motivaron el fracaso y cualquier otra información pertinente sobre los estudiantes referidos al Comité de Orientación.</li> </ul>
Carta Circular # 1-2006-2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar las experiencias educativas que conduzcan al logro de los objetivos académicos.</li> <li>• Propiciar experiencias directas de aprendizaje que contribuyan al logro de los estándares de contenido y de procesos establecidos por el DEPR.</li> </ul>

- Promover el aprendizaje en los estudiantes.
- Dedicar un esfuerzo significativo en la realización de la planificación y evaluación.
- Preparar un plan de evaluación al comienzo de cada ciclo escolar.
- Planificar y llevar a cabo actividades de evaluación formativa, destacando su importancia y comunicando los resultados del progreso académico.
- Informar de antemano al estudiante sobre los criterios y particularidades bajo los cuales van a ser evaluados.
- Establecer los criterios de corrección y calificación.
- Brindar los acomodos y modificaciones que necesite el estudiante con impedimento según lo indica su Plan Educativo Individualizado (PEI).
- Evaluar junto al maestro de educación especial a los estudiantes con impedimentos.
- Informar a los padres y estudiantes los resultados de la evaluación y ofrecer la oportunidad de retro comunicación entre las partes.
- Evidenciar que el proceso de adjudicación de notas ha sido justo y refleja con la mayor certeza posible, el nivel y la calidad del aprovechamiento académico del estudiante.
- Informar, al inicio de cada semestre, a los padres y estudiantes sobre las técnicas y normas que están incluidas en el plan de evaluación.
- No tomar en consideración para adjudicar notas los aspectos o componentes no académicos, tales como: la asistencia, la responsabilidad, la puntualidad, la cooperación, la motivación, las actitudes, los hábitos de estudio y la conducta.
- Conceder al estudiante la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras actividades de *assessment* que se utilicen para adjudicar notas por causa de enfermedad u otra razón justificada.
- El maestro de kindergarten debe observar y recopilar información sobre el progreso académico del estudiante utilizando diferentes técnicas.
- Conservar la evidencia relacionada con la evaluación del aprovechamiento académico durante un periodo no menor de un semestre académico, después de terminar el año escolar.

- |                    |   |
|--------------------|---|
| Carta Circular     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar las experiencias educativas que conduzcan al logro de los objetivos académicos.</li> </ul>   |
| #13-2015-2016      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiciar experiencias directas de aprendizaje que contribuyan al logro de los estándares de contenido.</li> </ul>   |
| Carta Circular     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrar actividades de enseñanza y de evaluación con el propósito de promover el aprendizaje y las competencias de todos los estudiantes.</li> </ul>  |
| # 4-2016-2017      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dedicar un esfuerzo significativo en la realización de la planificación y evaluación.</li> </ul>   |
| Compendio de       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer hasta qué punto el estudiante ha logrado un aprendizaje auténtico y significativo.</li> </ul>  |
| Políticas Públicas | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer las relaciones correspondientes entre la instrucción, el logro de los objetivos y el aprovechamiento de los estudiantes.</li> </ul>   |
| del DEPR           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparar un Prontuario de Curso que incluya todo instrumento o técnicas de <i>assessment</i> que utilizará para evaluar al estudiante.</li> <li>• Incluir una rúbrica que sirva de guía para su calificación.</li> <li>• Entregar al inicio de cada año escolar los criterios de evaluación y el Prontuario a los padres o encargados.</li> <li>• Utilizar instrumentos de evaluación que sean cónsonos con la naturaleza del contenido del curso.</li> <li>• Atender las individualidades de los estudiantes subgrupos y acomodos razonables.</li> <li>• Integrar los estudiantes con discapacidades mediante la evaluación formativa.</li> <li>• Discutir con el maestro del salón recurso el resultado de las evaluaciones realizadas antes de adjudicar una puntuación.</li> <li>• Informar al estudiante y a sus padres los resultados de las evaluaciones y su progreso, luego de cinco días lectivos de haber administrado un instrumento de evaluación.</li> </ul> |

Carta Circular  
#03-2019-2020

- Ofrecer reenseñanza.
  - Utilizar no menos de 15 puntuaciones parciales en las asignaturas de un año y no menos de ocho en las de un semestre.
  - No considerar aspectos o componentes no académicos para evaluar, tales como: asistencia, responsabilidad, puntualidad, cooperación, entre otros.
  - Entrar los datos de evaluación al SIE.
  - Conceder a estudiantes la oportunidad de reponer pruebas, proyectos y otras técnicas de *assessment* que se utilicen para adjudicar notas por causa de enfermedad u otra razón justificada.
  - Informar por escrito a los estudiantes los criterios, las tareas que realizarán y las puntuaciones que se adjudicarán como parte de la evaluación final del curso.
  - Responder a las variadas necesidades y talentos de los estudiantes, diversificando los ofrecimientos con alternativas creativas de aprendizaje y evaluación
  - Desarrollar el conocimiento y las competencias académicas, en armonía con el desarrollo emocional y social del estudiante
  - evaluar hasta qué punto han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos.
  - Alentar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
  - Reconocer los logros y ayudar a identificar las necesidades de enseñanza de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante.
  - Planificar e implementar de manera que los estudiantes puedan: (1) demostrar los conocimientos previos y nuevos, (2) colaborar entre ellos para enfrentar los retos de aprendizaje, y (3) reflexionar sobre cómo perciben sus logros y retos de aprendizaje para que redirijan sus esfuerzos.
  - Ofrecer una educación de alta calidad y progreso que propicie el éxito estudiantil, incluyendo aquellos niños y jóvenes que cumplen su sentencia en una institución juvenil o institución correccional para adultos.
  - Evaluar y calificar a base de los criterios objetivos y razonables que oficialmente establezca el Departamento.
  - Ofrecer servicios dirigidos al desarrollo y crecimiento del estudiante.
  - Ofrecer un entorno escolar seguro, inclusivo y dinámico.
  - Impartir una preparación académica que lleve al estudiante al desarrollo personal y lo capacite para el mundo laboral y para aportar al desarrollo económico de Puerto Rico.
  - Explicar a los estudiantes cuáles son sus deberes y responsabilidades de forma oportuna y con regularidad, así como darle la oportunidad de corregir sus faltas antes de ser reprendidos.
  - Garantizar que todos los estudiantes tengan una oportunidad justa, igual y significativa de obtener una educación de alta calidad y alcanzar, como mínimo, proficiencia en las materias básicas, según los estándares de contenido establecidos por el estado.
  - Desarrollar ampliamente las destrezas académicas, ocupacionales y técnicas de los estudiantes.
  - Desarrollar una cultura de uso de datos académicos para la toma de decisiones en la planificación de la enseñanza, aprendizaje y evaluación.
  - Implementar un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación alineado con los estándares de cada materia o programa.
  - Mejorar la calidad de los medios para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el salón de clases al considerar los principios de la instrucción diferenciada.
  - Aumentar la motivación y la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
  - Identificar las fortalezas y los retos de los programas académicos para establecer prioridades y planes de acción encaminados a implementar estrategias y proyectos innovadores para mejorarlos.
  - Obtener datos que sirvan de punto de partida para revisar y hacer los cambios necesarios.
  - Proveer información sobre del logro de las metas y los objetivos académicos.
-



- Ofrecer servicios considerando a los estudiantes que representan subgrupos en la sala de clases, tales como: estudiantes de los programas de Educación Especial y Aprendices del Español como Segundo Idioma e Inmigrantes, así como los dotados, entre otros.
  - Considerar la provisión de acomodos y adaptaciones curriculares, según requeridos por la naturaleza y las necesidades de cada estudiante.
  - Utilizar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de acuerdo con sus respectivos propósitos.
  - Evaluar con rúbricas que garantizan que los indicadores mínimos requeridos demuestran el nivel de aprovechamiento y la aplicación del conocimiento por parte del estudiante.
  - Recopilar información sobre el aprovechamiento académico de los estudiantes.
  - Conocer hasta qué punto sus estudiantes han logrado el aprendizaje esperado.
  - Referirse a los procesos de medición, *assessment* y evaluación, para establecer las relaciones correspondientes entre la instrucción, el logro de los objetivos y el aprovechamiento académico de sus estudiantes.
  - Utilizar técnicas e instrumentos para obtener datos, básicamente, de manera cuantitativa.
  - Planificar el proceso de evaluación del aprendizaje del estudiante al inicio de cada año escolar y entregará el Prontuario de Curso que incluya los instrumentos y criterios de evaluación que se utilizarán e informar a los estudiantes y encargados.
  - Utilizar instrumentos de evaluación cónsonos con la naturaleza del contenido de la materia, el grado, los recursos con los que cuenta y ser sensible al nivel socioeconómico de todos los estudiantes.
  - El diseño y el contenido debe evidenciar un equilibrio entre la progresión del contenido establecido para el semestre o el año escolar y el ascenso coherente hacia los niveles más altos de la taxonomía utilizada en la redacción de los objetivos de aprendizaje.
  - NO utilizar los aspectos o componentes no académicos para adjudicar puntuaciones a los estudiantes; tales como: la asistencia, la responsabilidad, la cooperación, la motivación, las actitudes, los hábitos de estudio y la conducta.
  - Documentar en el Sistema de Información Estudiantil (SIE) la información sobre los instrumentos incluidos en el Prontuario del Curso, las puntuaciones obtenidas por el estudiante.
  - Evaluar a los estudiantes de Prekindergarten y Kindergarten, incluyendo el Kínder de Transición con una preprueba y una posprueba. Los estudiantes serán evaluados regularmente para auscultar el dominio de destrezas y ofrecerles apoyo en el alcance de los estándares y expectativas del grado mediante técnicas de *assessment*, como: observación, récords anecdóticos, hojas de tareas.
  - Discutir con las madres, padres o encargados el progreso del estudiante en las fechas señaladas en el calendario escolar.
  - Evidenciar que el proceso de adjudicación de notas ha sido justo y que refleja con la mayor certeza posible, el nivel y la calidad del aprovechamiento académico de los estudiantes.
  - Informar por escrito a los estudiantes: los criterios, las tareas a realizar y las puntuaciones a adjudicarle como parte de su evaluación final en la asignatura, al inicio del año escolar.
  - Informar al estudiante y a la madre, el padre o encargado los resultados de las evaluaciones y su progreso académico, luego de cinco días lectivos de haber administrado el instrumento de evaluación.
  - Conservar la evidencia de la evaluación del estudiante durante un período no menor de un semestre académico, después de terminar el año escolar.
-

*Apéndice N. Implicaciones para los actores de la política pública - Responsabilidades del director escolar según establecidas en las diferentes políticas educativas dirigidas a la evaluación del aprovechamiento académico.*

**IMPLICACIONES PARA LOS ACTORES DE LA POLÍTICA PÚBLICA -  
RESPONSABILIDADES DEL DIRECTOR ESCOLAR SEGÚN ESTABLECIDAS EN LAS  
DIFERENTES POLÍTICAS EDUCATIVAS DIRIGIDAS A LA EVALUACIÓN DEL  
APROVECHAMIENTO ACADÉMICO.**

<b>Carta Circular</b>	<b>Responsabilidades del Director Escolar</b>
Carta Circular #11-1980-1981	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ver que los maestros den a conocer los criterios de evaluación</li> <li>• Cotejar las tarjetas acumulativas</li> <li>• Ser parte del <i>Comité de Orientación</i></li> <li>• Aprobar las promociones de grado en el nivel elemental</li> <li>• Expedir el certificado de graduación.</li> </ul>
Carta Circular #19-2000-2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurarse de que la distribución de calificaciones de cada maestro aparezca igual en los expedientes señalados.</li> <li>• Evaluar los referidos del <i>Comité Rescate a Tiempo</i>.</li> <li>• El director junto a su facultad debe analizar los sistemas de evaluación presentados en esta carta circular para determinar cuál es el más adecuado, confiable y beneficioso para el estudiante, a fin de establecerlo como sistema de medición para su escuela.</li> </ul>
Carta Circular #26-2000-2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Certificar la promoción de los estudiantes.</li> <li>• Evaluar los casos referidos por el <i>Comité de Orientación</i>.</li> </ul>
Carta Circular #1-2006-2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cotejar en el <i>Sistema de Información Estudiantil (SIE)</i> los expedientes académicos de todos los candidatos a graduación para comprobar que cumplen con todos los requisitos.</li> </ul>
Carta Circular #13-2015-2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registrar la baja del estudiante en el SIE.</li> <li>• Entregar con sus maestros el informe de progreso académico a las 12, 20 y 30 semanas y al finalizar el curso.</li> <li>• Actualizar el expediente académico de los estudiantes en el SIE.</li> </ul>
Carta Circular #4-2016-2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparar las transcripciones de créditos.</li> <li>• Registrar las horas de labor comunitaria</li> <li>• Promover los estudiantes de grado.</li> </ul>
Compendio de Políticas Públicas del DEPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una planificación sistemática del proceso de enseñanza PCEA y PCOA.</li> <li>• Desarrollar la organización escolar por grados y materias.</li> <li>• Garantizar las etapas de transición y los requisitos de graduación.</li> <li>• Cotejar en el SIE los expedientes académicos de todos los candidatos a graduación para comprobar que cumplen con los requisitos.</li> <li>• Informar sobre los resultados de las pruebas estandarizadas.</li> <li>• Conservar por un periodo no menor de un semestre la evidencia relacionada a la evaluación y tenerlos disponibles para la inspección del estudiante, padre o encargado que lo solicite.</li> </ul>
Carta Circular #03-2019-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No aparecen tareas asignadas al director escolar.</li> </ul>

*Apéndice Ñ. Nivel de Proficiencia Esperado-Línea base y metas para los resultados del aprovechamiento académico por año académico y materia*

**Table 9: Baseline and Interim Goals for Academic Achievement (Proficient) in Spanish, Puerto Rico 2016-2017 to 2021-2022**

	Baseline	Interim Goals				Goal
Group	(2016-2017)	(2017-2018)	(2018-2019)	(2019-2020)	(2020-2021)	(2021-2022)
All Students	49	55	61	67	73	80
Puerto Rican	49	55	61	67	73	80
Hispanic NOT Puerto Rican	43	50	57	64	70	77
White NOT Hispanic	44	51	57	64	71	78
Other Origin	50	56	62	68	74	80
Economically Disadvantaged	46	52	59	65	72	78
Disabilities	33	41	49	57	65	73
Spanish Learners	31	39	48	56	64	72

**Table 10: Baseline and Interim Goals for Academic Achievement (Proficient) in Mathematics, Puerto Rico 2016-2017 to 2021-2022**

	Baseline	Interim Goals				Goal
Group	(2016-2017)	(2017-2018)	(2018-2019)	(2019-2020)	(2020-2021)	(2021-2022)
All Students	33	41	49	57	65	73
Puerto Rican	32	40	48	56	65	73
Hispanic NOT Puerto Rican	26	35	44	53	62	70
White NOT Hispanic	37	45	52	60	67	75
Other Origin	37	45	52	60	67	75
Economically Disadvantaged	32	40	48	56	65	73
Disabilities	29	38	46	55	63	72
Spanish Learners	29	38	46	55	63	72

**Table 11: Baseline and Interim Goals for Academic Achievement (Proficient) in English, Puerto Rico 2016-2017 to 2021-2022**

	Baseline	Interim Goals				Goal
Group	(2016-2017)	(2017-2018)	(2018-2019)	(2019-2020)	(2020-2021)	(2021-2022)
All Students	42	49	56	63	70	77
Puerto Rican	43	50	57	64	70	77
Hispanic NOT Puerto Rican	42	49	56	63	70	77
White NOT Hispanic	69	73	76	80	84	88
Other Origin	63	67	72	76	81	85
Economically Disadvantaged	40	47	54	62	69	76
Disabilities	31	39	48	56	64	72
Spanish Learners	64	68	73	77	81	86