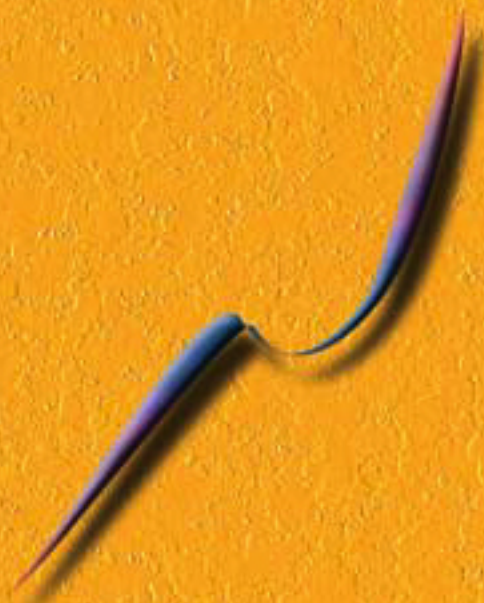


# AUTOEVALUACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

## Taller de evaluación: modelo de gestión GE-Rs





# Autoevaluación del centro educativo

## Taller de evaluación: Modelo de gestión evaluativa GE-Rs

Jesús Rul y Nélida Zaitegi

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

**Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia**

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2003

**RUL, Jesús**

Autoevaluación del centro educativo : taller de evaluación, modelo de gestión evaluativa GE-Rs / Jesús Rul y Nélida Zaitegi. – 1ª ed. – Vitoria-Gasteiz : Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia = Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 2003

p. ; cm. – (Hezkuntza ekimenak = Iniciativas educativas ; 1)

Contiene, además, con portada y paginación propias, texto contrapuesto en euskera: "Ikastetxearen autoebaluazioa ..."

ISBN 84-457-2061-9

1. Centros docentes-Evaluación. I. Zaitegi, Nélida. II. Euskadi. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. III. Título. IV. Título (euskera). V. Serie. 373.012

Edición 1.ª, diciembre 2003

Tirada 1.500 ejemplares

© Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco  
Departamento de Educación, Universidades e Investigación

Internet [www.euskadi.net](http://www.euskadi.net)

Edita Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia  
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco  
Donostia-San Sebastián, 1 – 01010 VITORIA-GASTEIZ

Autores Jesús Rul y Nélida Zaitegi

Fotocomposición  
e impresión Itxaropena, S.A. – Araba kalea, 45 – 20800 Zarautz

ISBN 84-457-2061-9

Depósito Legal S.S. – 1.514/03





Presentación

**D**urante décadas el sistema educativo ha sido objeto de estudio desde diferentes puntos de vista: filosófico, ideológico, sociológico, psicológico, político... Solamente en tiempos recientes nos hemos preocupado por construir un corpus de conocimientos, referido a lo que pasa en el interior de la escuela y en su contexto. Sabemos que la escuela nos ofrece el lugar de intervención educativa prioritaria y nos preguntamos qué es su día a día y cómo evoluciona, se transforma y se adapta con el tiempo. La primera pregunta constituye la investigación sobre la eficacia de la escuela y trata de describir lo que sucede y compararlo con imágenes ideales o de calidad. La percepción y el significado construido por los propios protagonistas de la actuación son el punto de partida idóneo para el desarrollo y la mejora. La segunda se conoce como la práctica de la mejora escolar y narra experiencias de cambio y desarrollo.

En este esfuerzo las escuelas están a veces maniatadas por dos tipos de dependencia. En primer lugar el sistema genera dependencia en los centros educativos. El continuo flujo de nuevas tareas y las interrupciones permanentes les obligan a limitar o eliminar respuestas contextualizadas. Muchas veces las demandas son no sólo inconsistentes y fragmentarias sino que hasta las buenas ideas son rápidamente sustituidas a favor de la última moda. En segundo lugar están las teorías y estrategias que proponen soluciones instantáneas que hay que seguir para estar al día, cuando sabemos que no hay soluciones externas para cambiar las situaciones complejas en las que nos encontramos.

En esta dirección la Administración Educativa del Gobierno Vasco apuesta por establecer condiciones, generar entusiasmo y facilitar los procesos que posibiliten el aprendizaje colectivo de los centros y su desarrollo institucional. Partimos del convencimiento de que la mejora en los resultados de aprendizaje y en el funcionamiento de los centros está en manos de los protagonistas de la acción docente y discente, *alumnado, profesorado y familias* y de las unidades singulares de intervención educativa, *los centros escolares*. La innovación y el desarrollo en los centros no es algo hecho por los expertos y aceptado pasivamente por los que tienen que llevarlo a la práctica. Es algo pensado y aplicado por los protagonistas, con el apoyo apropiado y dentro de las prioridades legítimamente establecidas por la política educativa de las Administraciones Educativas. El progreso de las escuelas se sustenta en su capacidad interna de mejora. Esta cultura se manifiesta, entre otros, en tres aspectos que funcionan de modo interrelacionado:

- Los procesos cíclicos de evaluación, planificación, implementación e institucionalización de las mejoras planteadas.
- Un conjunto de técnicas y estrategias que se utilizan para poner en marcha los procesos anteriores.
- La capacidad y disponibilidad para trabajar de modo sostenido y en colaboración.

La evaluación es una actividad básica, generadora de otros procesos de mejora. Busca una percepción ajustada de lo que se hace y de lo que se consigue. Potencialmente sirve como mejora y para la mejora. Antes de empezar a caminar nos dice dónde estamos –la situación de partida–. Supone la aplicación de procesos y técnicas, dentro de una orientación colectiva. La evaluación implica recoger información de modo sistemático. La tarea principal consiste en decidir qué información es necesaria y cómo se puede recoger. La toma de decisiones basada en una información rigurosa supera con creces a aquella que se hace con limitado conocimiento de la situación. La información ayuda a la organización escolar a ser más inteligente, a resolver sus problemas con mayor eficacia y satisfacción. La competencia individual se multiplica en un contexto social que permite y estimula que las personas aprendan unas de otras y propicia la interacción entre los profesionales, desarrollando la inteligencia colectiva. Las escuelas se convierten en organizaciones que dan respuesta a sus problemas mediante la generación y el uso de nuevos conocimientos. Las buenas herramientas nos ayudan en este propósito. Las escuelas que aprenden se caracterizan por contar con un amplio repertorio de herramientas sencillas de evaluación, por saber seleccionar las más pertinentes en cada momento y por hacer un uso adecuado de las mismas.

Presento con satisfacción en esta ocasión un instrumento sencillo y específico de autoevaluación para los centros educativos, TALLER DE EVALUACIÓN. El libro propone la transformación de los centros educativos en organizaciones inteligentes, convirtiendo la información sistemática sobre el propio centro en conocimiento colectivo. El modelo, que cuenta con una rigurosa base conceptual, propone el recorrido por las distintas fases de la autoevaluación aportando técnicas y herramientas concretas. Acaba con ejemplificaciones realizadas por los protagonistas de los centros escolares de Cataluña y Euskadi. Cuando la iniciativa es de la propia comunidad escolar, existen muchas posibilidades de partir en buenas condiciones puesto que se convierte en una actividad deseada, asumida y beneficiosa.

Felicito a sus autores y agradezco de antemano su esfuerzo y dedicación para la mejora y calidad del sistema educativo vasco.

Octubre de 2003  
**Abel Ariznabarreta Zubero**  
*Viceconsejero de Educación*







# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b>	14
<b>EVALUACIÓN: FUNCIÓN Y CONCEPTO</b>	18
LA EVALUACIÓN SE BASA EN LA CAPACIDAD VALORATIVA HUMANA	19
LA EVALUACIÓN ESTÁ FORMADA POR VALORACIONES CUALIFICADAS O JUICIOS EVALUTIVOS	20
EL CONCEPTO DE EVALUACIÓN HA EVOLUCIONADO EN EL SIGLO XX	21
DISTINCIÓN ENTRE MEDIDA, VALORACIÓN Y EVALUACIÓN	21
APROXIMACIÓN AL CONCEPTO Y SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN	23
EL ESTATUTO EVALUATIVO DEL MODELO "GE-Rs"	25
ANÁLISIS DE LA FUNCIÓN EVALUATIVA: FUNCIONES ESPECÍFICAS Y DERIVADAS	27
<i>Funciones específicas</i>	28
<i>Funciones derivadas</i>	29
AUTOEVALUACIÓN Y APRENDIZAJE INSTITUCIONAL	30
RESUMEN DEL CONCEPTO DE EVALUACIÓN	34
<b>EL MODELO AUTOEVALUATIVO "GE-Rs"</b>	36
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL MODELO EVALUATIVO "GE-Rs"	37
<i>La planificación evaluativa: el modelo de diseño autoevaluativo "DE-Rs"</i>	37
<i>El desarrollo evaluativo</i>	40
<i>La metaevaluación</i>	44
ESQUEMA GLOBAL DEL MODELO EVALUATIVO "GE-Rs": METÁFORA DE LOS "TRES ESPEJOS"	46
<b>LA PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: EL MODELO DE DISEÑO AUTOEVALUATIVO "DE-Rs"</b>	48
PRESENTACIÓN DEL MODELO FORMAL DE DISEÑO AUTOEVALUATIVO "DE-Rs"	52
ANÁLISIS DE LOS FACTORES DEL DISEÑO AUTOEVALUATIVO "DE-Rs"	55
<i>Objeto de evaluación</i>	55
<i>Objetivos de evaluación</i>	74
<i>Instrumentos de evaluación</i>	79
<i>Recursos de evaluación</i>	92
<b>EL DESARROLLO DE LA EVALUACIÓN</b>	96
PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN EVALUATIVA	97
<i>Concepto</i>	97

<i>Características</i> .....	98
<i>Estructura formal</i> .....	101
JUICIOS DE VALOR E INFORME EVALUATIVO .....	105
<i>Los juicios de valor</i> .....	107
<i>El informe evaluativo</i> .....	110
<b>LA META-EVALUACIÓN</b> .....	<b>118</b>
FACTORES DEL ANÁLISIS META-EVALUATIVO .....	121
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN .....	123
<i>Estrategia evaluativa situada en la zona conocida</i> .....	126
<i>Estrategia evaluativa situada entre la zona conocida y la desconocida</i> .....	127
<i>Estrategia evaluativa situada en la zona desconocida</i> .....	128
<b>EJEMPLOS DE PLANIFICACIÓN EVALUATIVA</b> .....	<b>132</b>
PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: MODELO "DE-Rs" .....	133
FICHAS PARA EL DESARROLLO EVALUATIVO .....	141
<b>EXPERIENCIAS DE GESTIÓN EVALUATIVA</b> .....	<b>144</b>
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE CATALUÑA .....	145
<i>Caso 1: la funcionalidad de las reuniones de profesores</i>	
A. Planificación evaluativa. Modelo "DE-Rs" .....	145
<i>Caso 2: la resolución de problemas aritméticos en primaria</i>	
A. Planificación evaluativa. Modelo "DE-Rs" .....	155
INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN EUSKADI .....	165
<i>Caso 3.: metodología de las lenguas para el tratamiento de la Diversidad de los alumnos</i>	
A. Planificación evaluativa. Modelo "DE-Rs" .....	171
<i>Caso 4: elaboración del presupuesto anual</i>	
A. Planificación evaluativa. Modelo "DE-Rs" .....	181
<b>BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA</b> .....	<b>186</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>192</b>





# Introducción

El desarrollo de procesos de gestión evaluativa supone un reto para las instituciones con repercusiones personales. Las organizaciones de todo tipo –productivas y de servicios– que incorporan la evaluación en el funcionamiento interno se dan una oportunidad de autonomía en el análisis y ponderación de las tareas institucionales más significativas, en la verificación del desempeño de las responsabilidades, así como en el nivel de logro de las metas propuestas.

La introducción de la gestión evaluativa en la vida de las organizaciones no es fácil. Consiste fundamentalmente en incorporar sistemas de *información-conocimiento* sobre las propias acciones como recurso de retroalimentación. Esto es, estudiar determinadas acciones a la luz de los datos e informaciones que la propia acción suministra como recurso de conocimiento útil para ordenar y optimizar las acciones futuras. En este sentido, la evaluación es un recurso asociado a la calidad institucional.

Este planteamiento choca frontalmente con determinadas concepciones y prácticas de la evaluación claramente *reduccionistas* y *desproporcionadas*.

Resulta reduccionista confundir la evaluación con determinados datos obtenidos mediante mediciones poco rigurosas, o con ciertos estadísticos basados en valoraciones subjetivas.

Es claramente desproporcionada la acción pretendidamente evaluativa que no exprese relación eficiente de correspondencia y adecuación entre la "estrategia evaluativa" –objeto y objetivos de evaluación–, "los instrumentos de evaluación", con el aporte de información significativa, y los "juicios de valor" emitidos.

La evaluación propiamente dicha o los trabajos efectivamente evaluativos reúnen estas características fundamentales:

- a) Con relación al objeto de evaluación: Relevancia y significación del objeto. Identificación de objetos de evaluación significativos y relevantes a partir de las aportaciones de la investigación y de la experiencia contrastada. Superación del reduccionismo de la medición y de la valoración.
- b) Con relación a los instrumentos de evaluación: Adecuación interna y congruencia externa con la estrategia adoptada, esto es con el objeto y los objetivos. Superación del formalismo de los instrumentos; hay que ir a la cosa, esto es obtener mediante los instrumentos información significativa, diversa y plural del objeto y de los objetivos.

- c) Con relación a la acción evaluativa: Adecuación y proporción de la acción evaluativa en su conjunto. Relación eficiente entre las tres partes básicas: *estrategia* –objeto y objetivos–, *instrumentos* –información evaluativa–, y *juicios de valor* –conocimiento añadido sobre el objeto.

Superación de la desproporción endémica de la mayoría de los trabajos evaluativos entre "objetos" muy amplios –por ejemplo: la evaluación del centro educativo como un todo, la evaluación de todo un sistema educativo, etc.– y la precariedad instrumental que exhiben, especialmente, para enjuiciar tales objetos.

Para ello, es necesario ir profundizando en tres factores:

- a) Aprender el concepto y función de la evaluación, al tiempo que se desarrollan capacidades técnicas (elaboración y aplicación de diseños evaluativos) y habilidades sociales (participación en los procesos de información-conocimiento, compartir valores, etc.).
- b) Dotarse de modelos adecuados y prácticos de gestión evaluativa que sean un recurso de crecimiento institucional. Aprender a aplicarlos de forma teórico-práctica (ensayo-error con asesoramientos de corrección). Evitar caer en la "trampa de la burocratización", es decir, transformar la evaluación en papeleo sin contenido real ni efectos prácticos.
- c) Desarrollar actitudes favorables a la evaluación. Al inicio es necesario un núcleo promotor y, progresivamente, ir construyendo un ambiente o cultura que integre la evaluación en las tareas profesionales ordinarias.

Presentamos este TALLER DE EVALUACIÓN, que desarrolla el modelo de gestión autoevaluativa "GE-Rs", fundamentado en la teoría evaluativa y que en su aplicación práctica resulta funcional debido a dos criterios: *simplicidad* (la estructura evaluativa es la mínima posible), y *especificidad* (el centro educativo determina los contenidos evaluativos en función de sus intencionalidades y recursos).

Contiene ideas, modelos, tecnologías, técnicas, procedimientos y ejemplos resumidos que aparecen ordenados según la estructura del modelo evaluativo.

En la primera parte, se estudia el concepto y función de la evaluación. Se propone una demarcación de la función evaluativa a partir de los rasgos descriptivos del concepto.



La segunda parte se centra en la descripción concisa del modelo autoevaluativo "GE-Rs, estructurada en las tres fases del proceso de gestión: planificación o diseño, desarrollo y metaevaluación. Para sintetizar y ejemplificar el modelo evaluativo se utiliza la metáfora de los "tres espejos".

En las partes tres, cuatro, cinco y seis se describe el modelo evaluativo en forma de taller con ideas, modelos, técnicas y ejemplos para facilitar la ejercitación que genere aprendizajes.

La tercera parte está destinada a la planificación evaluativa. Se propone el modelo de diseño autoevaluativo "DE-Rs" con los cuatro factores que lo componen: "objeto", "objetivos", "instrumentos" y "recursos".

La cuarta parte está dedicada al desarrollo de la evaluación con sus dos momentos: la producción de información evaluativa, mediante la aplicación de los instrumentos y el procesamiento de la información evaluativa, y la emisión de los juicios de valor y su expresión escrita en un informe.

La quinta parte está dedicada a la consideración de la función metaevaluativa como acción de crítica de la acción evaluativa una vez desarrollada. Se propone un procedimiento sencillo de metaevaluación.

En la sexta parte, se proponen ejemplos que aplican el modelo de diseño evaluativo estudiado. Algunos de ellos forman parte de las tareas de gestión autoevaluativa ordinaria de centros educativos concretos que han tenido la amabilidad de autorizar su publicación.

La obra finaliza con unas breves referencias bibliográficas y agradecimientos.

An abstract graphic element consisting of several overlapping, curved, brushstroke-like shapes in a lighter shade of orange, positioned on the left side of the page. The shapes are dynamic and fluid, suggesting movement or a stylized signature.

# Evaluación: función y concepto

En este capítulo se estudia la función y el concepto de la evaluación. Esta actividad intencional humana supone una cualificación de la común capacidad valorativa o de libre opinión de las personas. A finales del siglo XX persiste un equívoco sobre la naturaleza y significado de la evaluación lo que da lugar a prácticas denominadas evaluativas que exhiben intencionalidades, tecnologías y usos tan distintos que suscitan la pregunta de si todas estas prácticas pertenecen al estatuto de la evaluación o son otras cosas.

Se propone una *demarcación* de la actividad evaluativa que defina y concrete el estatuto de la evaluación como actividad humana propiciando, de esta forma, un marco que permita acotar el estatuto evaluativo de las prácticas pretendidamente evaluativas<sup>1</sup>.

A partir de este enfoque y de este marco se realiza una aproximación conceptual y descriptiva de evaluación de la cual dimana su función.

A continuación se analiza la función general y las funciones específicas de la evaluación.

Finalmente, en un cuadro, se sintetizan los rasgos sobresalientes de la función evaluativa.

## LA EVALUACIÓN SE BASA EN LA CAPACIDAD VALORATIVA HUMANA

La función evaluativa se fundamenta en la capacidad de las personas para juzgar hechos y acontecimientos. Los humanos tenemos la capacidad de juzgar el valor que nos merece el conjunto de acciones que se desarrollan en un proceso dado. Las valoraciones que constantemente hacemos en nuestra vida personal y profesional expresan esta capacidad. En las valoraciones que expresamos intervienen muchos factores -explícitos e implícitos- como por ejemplo la personalidad, los intereses, las motivaciones, las expectativas, la

---

<sup>1</sup> A comienzos del siglo XXI encontramos tres posiciones básicas sobre evaluación:

- a) el *escepticismo* que niega la posibilidad de la evaluación; es decir, no es posible ir más allá del subjetivismo de la opinión, de ahí la proliferación de cuestionarios para recoger y estandarizar valoraciones
- b) el *acreditacionismo* o *elitismo*. Esta práctica evaluativa (pseudoevaluativa) es utilizada profusamente por instituciones y personas investidas de autoridad para acreditar, homologar y sancionar. Sus juicios de valor suelen justificarse mediante determinados estadísticos, más o menos rigurosos pero simplistas, o el uso de prácticas pretendidamente evaluativas como instrumentos para legitimar políticas e intereses. Se fundamenta en la consideración de que la realidad de las cosas, su valor y adecuación depende del criterio de autoridad
- c) el *demarcacionismo* que afirma la posibilidad de la evaluación siempre que esta actividad se ajuste a determinados criterios racionales que hay que especificar *a priori* (demarcación).

situación del momento, etc. En consecuencia, estas valoraciones tienen una fuerte carga de subjetividad, enmarcadas por factores personales, emocionales, situacionales, culturales, etc.

En las interacciones sociales como la comunicación, el diálogo, la discusión, la crítica, etc. se expresan valoraciones en forma de opiniones, creencias, suposiciones y mitos. Muchas de las decisiones que se adoptan están precedidas por valoraciones que vienen a fundamentarlas o justificarlas. La ciencia sociológica recoge y estandariza las opiniones de muestras más o menos significativas de determinadas *poblaciones* sobre temas diversos con la finalidad de conocer determinadas tendencias sociales sobre política, cultura, costumbres, etc.

## LA EVALUACIÓN ESTÁ FORMADA POR VALORACIONES CUALIFICADAS O JUICIOS EVALUATIVOS

La función evaluativa parte de las valoraciones, pero va más allá. Hay evaluación cuando el juicio de valor emitido se fundamenta en datos y en informaciones rigurosas. La evaluación es un proceso de transformación de los juicios subjetivos en juicios de valor ajustados a la información objetivada disponible sobre un determinado tema o cuestión que denominamos "objeto de evaluación".

Así pues, el desarrollo de la función evaluativa expresa el salto cualitativo de la valoración a la evaluación. Esta puede ser individual y/o grupal. La primera es el juicio de valor que expresa una persona cuando previamente ha buscado y obtenido información y datos, por ejemplo, el médico que antes de emitir un diagnóstico -juicio de valor- obtiene información sobre el paciente -diálogo, observación, analítica, etc.-, con el fin de que el diagnóstico esté fundamentado en la información. La segunda corresponde a los procesos de intersubjetividad, es decir, cuando a través del diálogo evaluativo, centrado en el estudio y la caracterización de informaciones suministradas por el proceso evaluativo, diversas personas pueden llegar a compartir juicios de valor.

En consecuencia, el tema central de la evaluación es el valor que en cada caso concreto atribuimos al conocimiento disponible a través de la interpretación de la información y la comunicación entre personas.

En resumen: la evaluación está formada por el conocimiento de la realidad evaluada (datos e información), por las opiniones (valoraciones), pero, sobre todo, por el juicio evaluativo ajustado y fundamentado en los datos objetivados y rigurosos (evaluación).

## EL CONCEPTO DE EVALUACIÓN HA EVOLUCIONADO EN EL SIGLO XX

A lo largo del siglo XX la evaluación ha sido utilizada con diversas intencionalidades, incluso opuestas, en función de las perspectivas dominantes en la vida social, la ciencia y la economía.

Básicamente ha habido dos enfoques que todavía permanecen:

- a) El *positivista* de orientación racional-tecnológica que enfatiza los resultados y lo cuantitativo. El asunto de la evaluación queda reducido a comparar las entradas o recursos empleados y los resultados que finalmente se obtienen. El modelo evaluativo es el de la "caja negra" que relaciona las "entradas" y las "salidas" haciendo abstracción de los "procesos". Esta orientación domina la primera mitad del siglo XX, después declina al ser cuestionada por reduccionista y falseadora. A partir de los años ochenta, se reanima debido a la dominancia del neoliberalismo en la vida socioeconómica y su potente influencia en la vida social.
- b) El *humanista* de orientación sistémica que enfatiza los procesos y la construcción dialógica del hecho social. Parte de una comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales y, particularmente, de los educativos que no son reducibles a datos estadísticos haciendo comparaciones simples entre entradas y salidas. El estudio con detenimiento de los procesos centra su atención en la aplicación de metodologías cualitativas como la observación, la descripción, las interacciones, etc.

Este enfoque emerge con fuerza durante los años sesenta. Su posición ha sido reforzada, desde entonces, por las aportaciones de la Teoría de Sistemas en el estudio y comprensión de los fenómenos complejos que arraigan en diversos campos de estudio, particularmente, en la Biología, la Sociología, la Cibernética, la Educación, etc.

Últimamente, se abren vías de complementariedad. No obstante, la pretensión ecléctica resulta problemática debido, fundamentalmente, a las finalidades, los enfoques, las tecnologías, e incluso los lenguajes. Procede buscar vías de complementación sin violentar la especificidad de las diferentes perspectivas y procedimientos de estudio e investigación.

## DISTINCIÓN ENTRE MEDIDA, VALORACIÓN Y EVALUACIÓN

En general, los humanos tenemos y utilizamos la común capacidad valorativa con la que enjuicamos los hechos, fenómenos y situaciones.

**Valorar** es apreciar, determinar, expresar, e incluso, prever el valor de algo. Toda valoración es un juicio subjetivo sobre alguna cosa, en el que interviene la experiencia previa, la situación y los intereses del sujeto que valora. Es una capacidad práctica que funciona como un trampolín cognoscitivo que nos permite "hacer nuestra la realidad valorada": autoafirmación, control de las situaciones, guía de la conducta, etc. La valoración es un sistema útil y eficaz de conocimiento personal, pero la experiencia evidencia que muchas valoraciones están condicionadas por la inmediatez del momento, los intereses de quien las expresa, la insuficiencia de información, el error, etc., constituyendo un modo precario y poco óptimo de conocimiento objetivado e interpersonal.

**Medir** es determinar la cantidad de una magnitud por comparación con otra que se toma como unidad.

La medición supone una acotación de la capacidad valorativa. En efecto, las diferencias de percepción entre diversos sujetos sobre la cuantificación de una determinada magnitud halló feliz solución con el establecimiento y adopción de unidades de medida. Por ejemplo, dos personas están discutiendo ante un muro intentando indicar el número de metros que tiene. La respuesta al problema no pasa por la discusión (valoración) sino por la medición. Primero procede medir con un metro y valorar después a partir del dato.

Ahora bien, sólo determinadas realidades son susceptibles de medición. La determinación de unidades de medida puede hacerse, en unos casos, por convención, como la adopción del metro para medir distancias y, en otros casos, mediante complejos procedimientos de validación y fiabilidad, de manera que la unidad de medida sea significativa respecto de la realidad a medir, por ejemplo, la elaboración de un test para medir la inteligencia.

**Evaluar** es atribuir valores a hechos, pero fundamentados en datos e informaciones. Así pues, la evaluación es una valoración cualificada por la información.

En consecuencia, evaluar supone la creación o construcción de valores ajustados a los datos e informaciones objetivadas sobre determinados objetos.

Resumiendo: la valoración es una forma práctica de conocimiento, aunque subjetivo, parcial y proclive al error. La necesidad de objetivación del conocimiento encuentra aproximaciones de solución en la medición y la evaluación. La primera, para las realidades específicas susceptibles de medición y, la segunda, más general, para las realidades descriptibles, es decir, las realidades sobre las que se pueda generar información objetivable más allá de la medición.

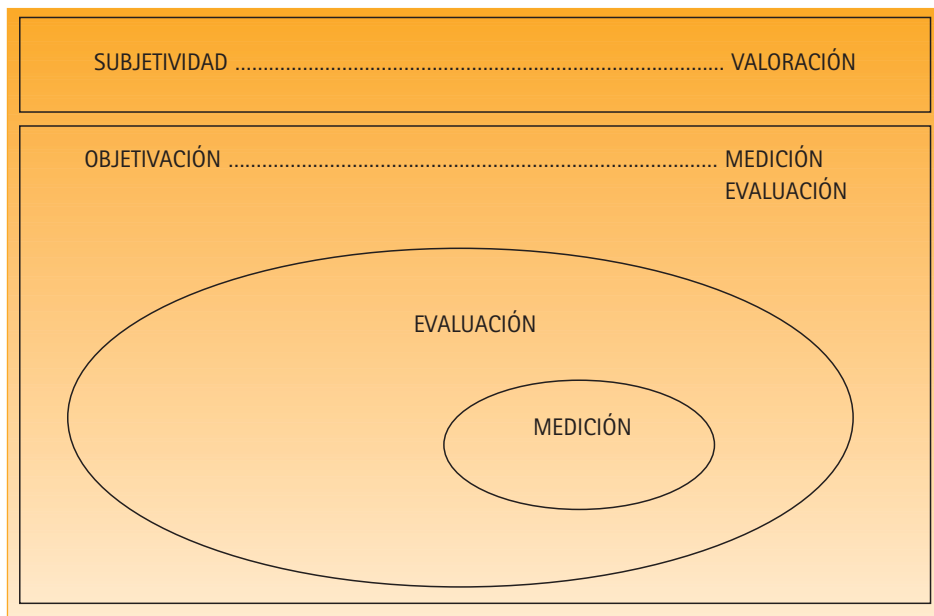


FIGURA 1. Diferencias y relaciones entre valoración, medida y evaluación.

## APROXIMACIÓN AL CONCEPTO Y SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN

Proponemos la siguiente aproximación conceptual al término evaluación.

Evaluar es un proceso sistemático de creación de conocimiento y la correspondiente atribución de valores a determinados objetos, estratégicamente seleccionados, como consecuencia de las acciones subjetivo-objetivas realizadas por los agentes evaluadores, de acuerdo con finalidades de conocimiento (aprendizaje), orientación de las decisiones y creación cultural.

En consecuencia, los elementos descriptivos de la evaluación son:

- a) *Sujeto*: el evaluador o evaluadores y los participantes que realizan acciones *subjetivas* como los tanteos, hipótesis, suposiciones, valoraciones, etc., y *objetivas* mediante un proceso sistemático de obtención y utilización de información.
- b) *Objeto*: el tema o cuestión seleccionado por su relevancia e interés para ser evaluado, y los *objetivos* que expresan los fines que justifican la acción evaluativa.

- c) *Conocimiento* producido sobre el objeto y su expresión en información evaluativa.
- d) *Valor*: el juicio que se atribuye al objeto fundamentado en información objetivada.

Las ideas expuestas permiten acotar el campo o demarcación de la evaluación como actividad humana. Ello es importante debido a la confusión conceptual, intencional y tecnológica que frecuentemente se percibe en los usos que se hacen la función evaluativa.

Proponemos la reconducción de la función evaluativa al ámbito del conocimiento. Procede, en consecuencia, superar por un lado, el reduccionismo cuantitativo de la medición y, por otro lado, la deriva hacia la Sociología de la opinión (valoración) con el juego y estandarización de las opiniones. La interpretación que con frecuencia se hace de determinados estadísticos, procedentes de pruebas de medición o de cuestionarios de opinión, desarrollados por los institutos administrativos de evaluación viene a cumplir una función social semejante a la que en la antigüedad tenían los oráculos o los arúspices en la interpretación de las vísceras de los animales sacrificados. La desproporción entre lo que se pretende evaluar y lo efectivamente evaluado, con tecnologías precarias, es tan grande que contribuye a hacer verosímil esta analogía.

#### Demarcación de la evaluación

- La evaluación con los condicionantes y los descriptores indicados es una sistemática científica en el ámbito de las Ciencias Sociales que procura "entender" y "comprender" las realidades, los hechos y los fenómenos evaluados a través de un proceso metódico de comunicación entre individuos, desvelando un "saber" que resulta eficaz a la práctica.
- Lo específico de la evaluación como Ciencia Social es:
  - a) la generación de información objetivada sobre determinados objetos evaluables, esto es descriptibles y,
  - b) la atribución de juicios de valor ajustados a la información inmediata generada sobre el objeto de evaluación a partir del conocimiento disponible sobre el objeto (información mediata).

Ejemplos de evaluación son el diagnóstico sistemático en Medicina o la probación rigurosa de los hechos en Derecho.

CUADRO 1. Demarcación de la evaluación como actividad científica.



Así pues, proponemos que la evaluación sea entendida y gestionada como un fenómeno de conocimiento no limitado a la medición ni a la valoración, y acotada con los descriptores siguientes de demarcación epistémica:

## EL ESTATUTO EVALUATIVO DEL MODELO "GE-Rs"

Considerando los rasgos que describen el concepto de evaluación y los criterios de demarcación como actividad científica, procede analizar si el modelo evaluativo GE-Rs, que se propone y que se analiza en esta obra, pertenece al estatuto de la evaluación.

Brevemente, en el cuadro siguiente, se comparan los rasgos definitorios de la evaluación con los componentes de este modelo evaluativo.

	FACTORES		
	INFORMACIÓN - CONOCIMIENTO		
	FENOMÉNICO MEDIATO	FENOMÉNICO INMEDIATO	AXIOLÓGICO INMEDIATO
<p>Descriptores de la evaluación como actividad científica</p>	<p>- Del tema sometido a evaluación que se concreta en:</p> <p>a) Determinación del tema o cuestión a evaluar y de las intencionalidades que orientan la acción.</p> <p>b) Fijación de los instrumentos y recursos que proporcionen datos e información sobre el tema.</p> <p>→ Conocimiento mediato basado en la investigación previa y/o en la experiencia contrastada.</p>	<p>- Producido como consecuencia de:</p> <p>a) La aplicación de los instrumentos y utilización de los recursos sobre la realidad estudiada.</p> <p>b) El procesamiento de la información</p> <p>c) La interpretación profesional de la información.</p> <p>→ Conocimiento inmediato del objeto evaluado. Creación de conocimiento evaluativo.</p>	<p>- Ponderación de la información producida por los instrumentos a la luz del conocimiento mediato sobre el tema o cuestión, mediante:</p> <p>a) La creación de juicios de valor ajustados isomórficamente a la información producida por los instrumentos.</p> <p>b) Formulación de propuestas fundamentadas en la información y en las peculiaridades del caso evaluado.</p>
<p>Factores que componen el modelo "GE-Rs"</p>	<p>DISEÑO EVALUATIVO</p> <p>-Conocimiento estratégico:</p> <p>a) Objeto</p> <p>b) Objetivos</p> <p>- Conocimiento instrumental:</p> <p>c) Instrumentos</p> <p>d) Recursos</p>	<p>DESARROLLO EVALUATIVO</p> <p>-Conocimiento evaluativo:</p> <p>e) Producción de información:</p> <p>- Aplicación de los instrumentos evaluativos.</p> <p>- Procesamiento de la información.</p> <p>- Interpretación de la información.</p>	<p>f) Creación de juicios de valor e informes:</p> <p>- Ponderación de la información individual y/o intersubjetiva.</p> <p>- Emisión de juicios de valor ajustados a la información.</p> <p>- Expresión escrita de los juicios de valor en un informe.</p> <p>- Formulación de propuestas adecuadas al objeto evaluado y al contexto.</p>

CUADRO 2. Estatuto Evaluativo del modelo "GE-Rs":

## ANÁLISIS DE LA FUNCIÓN EVALUATIVA: FUNCIONES ESPECÍFICAS Y DERIVADAS

En una aproximación general podemos decir que la función de la evaluación en la vida de las organizaciones se especializa en las cuestiones de generación de información específica sobre determinadas acciones institucionales, consideradas relevantes, y la correspondiente atribución fundamentada de juicios de valor con finalidades de conocimiento práctico, de orientación de las decisiones y de creación de valores compartidos como recurso de retroalimentación de la gestión institucional.

La incorporación del estilo de gestión en la vida organizativa permite superar la inmediatez y ceguera de las acciones desarrolladas. En efecto, cuando las acciones institucionales fundamentales están precedidas por la previsión, por medio de la planificación y organización, se cualifican. Análogamente, cuando estas acciones están sucedidas, e incluso acompañadas, por la información y conocimiento de las propias acciones con la correspondiente atribución de valor y sentido, por medio de la valoración y de la evaluación, se reorientan.

El estilo de gestión dimensiona las acciones de desarrollo con la planificación y la evaluación configurando un "bucle de información-conocimiento" como expresa gráficamente la figura siguiente.

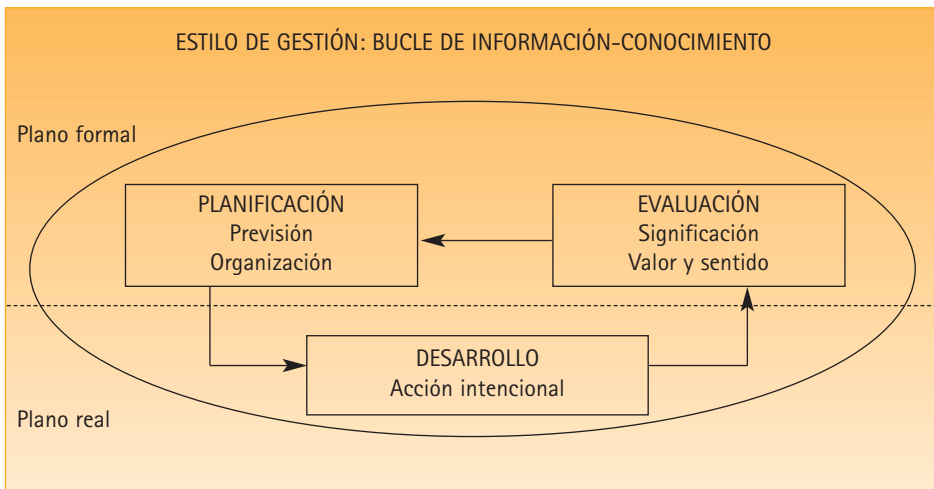


FIGURA 2. Bucle de gestión: sistema de "información-conocimiento".

La gestión evaluativa entendida así es un potente instrumento individual y organizativo con incidencia en cuatro aspectos específicos:

### FUNCIONES ESPECÍFICAS

#### *Incrementar el conocimiento práctico sobre la realidad evaluada*

Dentro del proceso de gestión evaluativa se logra a través de dos factores:

- a) La elaboración de *diseños evaluativos* a partir del conocimiento disponible proporcionado por la investigación y/o la experiencia contrastada sobre el tema evaluado, especialmente los "objetivos" y los "instrumentos" de evaluación.
- b) La obtención de información directa sobre la realidad evaluada mediante la aplicación de los *instrumentos de evaluación* contenidos en el diseño evaluativo, y el posterior procesamiento de la información.

La integración de ambos factores permite obtener información significativa y útil del objeto, pero siempre enmarcado en el conocimiento mediato sobre el mismo. Esto se logra mediante la integración de la estrategia evaluativa que procura objetos y objetivos de evaluación relevantes a la luz de la experiencia contrastada y/o de la investigación (conocimiento mediato), y la aplicación de los instrumentos de evaluación que permite obtener "aquí y ahora" datos e informaciones específicas del objeto (conocimiento inmediato).

28

#### **La evaluación como sistema de información-conocimiento**

Las acciones denominadas evaluativas pertenecen a la demarcación de la evaluación como actividad científica solamente si se dan dos requisitos:

- a. Que los diseños evaluativos expresen el conocimiento actualizado por la investigación sobre el tema, singularmente, *objetivos e instrumentos* (conocimiento mediato).
- b. Que la aplicación de los instrumentos de evaluación aporte información significativa añadida sobre el objeto y los objetivos de evaluación (conocimiento inmediato).

#### **CUADRO 3. Evaluación como sistema de información-conocimiento.**

### *Atribuir valores que aporten sentido al conocimiento disponible*

Los juicios de valor ajustados a la información generada aportan sentido humano, más allá del valor instrumental, posibilitando nexos intersubjetivos de significación y sentido. En efecto, el diseño evaluativo viene a aportar significado y sentido general mediante la identificación y concreción de lo que merece ser evaluado debido a su relevancia e interés, mientras que la información procesada como consecuencia de la aplicación de los instrumentos de evaluación aporta datos e informaciones ricas en significación, es decir, conocimiento cargado de sentido instrumental y humano.

## FUNCIONES DERIVADAS

### *Orientar la adopción de decisiones personales y grupales a partir de la información evaluativa*

Como sabemos la evaluación proporciona datos e información sobre la realidad evaluada; aporta conocimiento sobre las acciones relacionadas con el objeto de evaluación. Cuando este conocimiento es utilizado como recurso para guiar las acciones sucesivas cumple una función de retroalimentación, es decir, de corrección (retroalimentación negativa), o de refuerzo (retroalimentación positiva). La información evaluativa al evidenciar aspectos y relaciones inéditas, no inmediatamente evidentes en el horizonte de sucesos de los actores, puede inspirar estrategias de acción nuevas y más efectivas. De esta manera la evaluación deviene un potente recurso de orientación de las decisiones personales e institucionales aportando significación, valor y sentido.

### *Crear y/o reafirmar valores compartidos*

Desde el punto de vista humano, la acción evaluativa es esencialmente comunicativa; es decir, el grupo que evalúa ha de compartir información sobre experiencias, enfoques, expectativas y valoraciones. Esta masa de información comunicativa contextualiza las interacciones humanas y hacen posible el aprendizaje compartido de valores. En este sentido la función evaluativa puede llegar a ser un importante recurso de creación cultural para las instituciones.

La acción evaluativa, como hemos podido comprobar en el estudio de las funciones, es estrictamente cognoscitiva, en coherencia con la demarcación epistémica que hemos definido. En efecto, las funciones -general y específicas- descritas responden a este perfil.

Podría considerarse que la evaluación entendida así es limitada, y poco práctica. Quizá se esperasen funciones más comprometidas con la acción, interpretando que ésta es un *continuum* sin solución de continuidad entre evaluación y decisiones de mejora. Contrariamente, entendemos que evaluación y decisión son aspectos diferenciables de la acción intencional humana. La primera procura el saber; la segunda, resuelve, ejecuta, ordena, pone en práctica. Prueba de ello es que la evaluación no siempre precede a la decisión y, como es sabido, se adoptan muchas poco fundamentadas.

Esta distinción es especialmente significativa con relación a los usos indebidos del término evaluación en el mundo de la educación para referirse a calificación (poner notas) o certificación (aprobar o suspender). Una calificación o nota no es una evaluación es, más bien, una decisión. Que un alumno, pongamos por caso, se le ponga un siete y se le certifique positivamente no expresa necesariamente el desarrollo de acciones de evaluación sino decisiones administrativas de calificación y certificación. La cuestión es si estas decisiones están o no debidamente fundamentadas.

## AUTOEVALUACIÓN Y APRENDIZAJE INSTITUCIONAL

30

### CONTRIBUCIÓN DE LA AUTOEVALUACIÓN AL APRENDIZAJE DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES

La evaluación interna puede ser una herramienta potente para iniciar este proceso de análisis, reflexión, diálogo colectivo que promueva la creación de los marcos comunes y del aprendizaje colectivo, entendiendo éste como la creación de mapas mentales compartidos.

La evaluación puede contribuir al aprendizaje siempre que favorezca la acción profesional reflexiva, que sea el resultado de las necesidades y deseos del profesorado, no sólo del equipo directivo, que se base en la responsabilidad compartida al ser todos evaluadores y evaluados, donde el conocimiento que se crea como resultado de los procesos autoevaluativos, sea propiedad de todos.

La evaluación interna permite hacer explícitas las concepciones del profesorado sobre la sociedad, la escuela, el aprendizaje, etc. y con ello reconstruirlos de forma colectiva y compartida.

El aprendizaje organizativo se desarrolla a través de procesos de debate y reflexión interna y no de orientaciones, consejos y directrices externas, por buenas que éstas sean.

El desarrollo de una cultura evaluativa en los centros, aunque lento como todos los procesos, requiere decididos apoyos externos. Uno de ellos es la formación para desarrollar capacidades de autoevaluación dirigida a los equipos directivos y al profesorado, así como el apoyo de consulta externa en relación a aspectos específicos de la evaluación a los que puedan contribuir especialistas externos sin quitar el protagonismo a los agentes internos. Apoyo externo que puede darse en forma de reuniones de coordinación con otros centros docentes para compartir experiencias y finalmente apoyo administrativo que permita adquirir los recursos necesarios y disponer del tiempo suficiente para realizar la autoevaluación. (San Fabián, J.L. 1996).

Para que la autoevaluación contribuya al aprendizaje es preciso mantener una actitud permanente de autocrítica. La práctica de una cooperación crítica es la base de la autoevaluación institucional. El proceso es exigente pero los cambios que se producen mediante un sistema de autoevaluación tienen más probabilidades de mantenerse que los inducidos desde fuera.

El desarrollo de procesos de gestión evaluativa supone un reto para las instituciones con repercusiones personales. Las organizaciones de todo tipo que incorporan la evaluación en el funcionamiento interno se dan una oportunidad de autonomía en el análisis y ponderación de las tareas institucionales más significativas, en la verificación del desempeño de las responsabilidades, así como en el nivel de logro de las metas propuestas.

### ¿QUÉ EVALUACIÓN?

Muchas son las potencialidades de la evaluación externa y el hecho de hacer referencia a las ventajas de la evaluación interna no significa optar únicamente por ella. Tomando como referencia los movimientos de eficacia y mejora de la escuela y desde su complementariedad, la evaluación tendría que conjugar por una parte la eficacia, dando cuenta tanto de la eficiencia en los recursos como de la eficacia en el logro de los resultados; por otra, la mejora, sirviendo como proceso de conocimiento y optimización de la propia organización.

De esta forma, la necesidad para un centro sostenido con fondos públicos de *dar cuenta* de sus propios resultados se combina con *rendirse cuenta* a sí misma de sus propios avances, para tener datos sobre sus puntos fuertes y débiles que posibilite una toma de decisiones para la mejora institucional (Bolívar, 2001).

Por ello, la evaluación interna, no ha de entenderse como antónimo de evaluación externa, puesto que puede, y es deseable, darse una combinación de ambas. Como señala David

Nevo (1997:167) "Si la evaluación de un centro es interna y externa a la vez, se convierte en un diálogo para la mejora en vez de acusaciones externas y defensiva interna".

Con el fin de optimizar ambos enfoques, será necesario establecer un diálogo que produzca un mejor conocimiento de la institución. La comunicación que se ha de establecer entre los evaluadores externos y la institución demanda que ésta haya realizado procesos de evaluación interna y pueda entablarse un diálogo rico y constructivo. De no ser así no será posible que la evaluación externa pueda incidir significativamente en la mejora de la institución y será percibida fundamentalmente como control.

La evaluación tiene una función específica de generación de conocimiento práctico que resulta necesario para la orientación de las decisiones comunicativas y transformacionales de las instituciones escolares, y que funciona como un recurso que retroalimenta las acciones evaluadas con información-conocimiento, aportando significación, valor y sentido. Por todo ello, es un recurso importante de creación cultural y aprendizaje de las instituciones.

El profesorado encuentra en la evaluación una excelente oportunidad de formación y perfeccionamiento. El análisis de la información, la reflexión que requiere el hacer un juicio fundamentado lleva a la comprensión de la naturaleza y sentido de la práctica educativa y permite construir conjuntamente las concepciones que sobre ella se manejan, lo que lleva a su optimización.

### CONSIDERACIONES A LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

El uso de la evaluación ha de ser siempre para mejorar la educación: redefinir las finalidades, optimizar la práctica profesional, la organización y gestión del centro, etc.

Se han de evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, de toma de decisiones, de creación de un clima relacional adecuado, los recursos y su utilización y no sólo los resultados.

La evaluación debe cumplir la función formativa (orientar y ayudar a la mejora) y sumativa (dotar de información de los resultados que demuestran el mérito del objeto evaluado frente a otras alternativas o posibilidades). La evaluación interna es más potente que la externa para cumplir la función formativa.

Si la iniciativa de poner en práctica una evaluación interna es del profesorado del centro, es potencialmente más beneficiosa para el cambio que la que se impone desde instancias superiores o agentes externos.



Para que una evaluación interna sea beneficiosa para el centro y el profesorado, el control del proceso evaluativo, y sobre todo la realización de los juicios de valor, ha de estar en manos de las personas evaluadas que construyen así conocimiento compartido sobre el objeto evaluado.

La combinación de la evaluación interna/externa que da lugar a un diálogo constructivo posibilita una mayor comprensión mayor de la escuela.

Santos Guerra (1996) señala que "ha de estar presidida por unas reglas éticas que garanticen el respeto a las personas, la confidencialidad de los informes, el anonimato de los evaluados y la privacidad de los profesionales. Respeto para los que están involucrados en ella o pueden verse afectados por las consecuencias".

La realidad, los procesos que se dan en los centros son complejos, por ello se han de utilizar métodos sensibles para captar la complejidad, diversos para garantizar el rigor y adaptados a un contexto escolar concreto.

En todo caso, el centro que se autoevalúa ha de responsabilizarse de las consecuencias de la evaluación y de su uso para tomar las decisiones necesarias encaminadas hacia la mejora de la escuela.

La puesta en práctica de la evaluación interna requiere algunas acciones concretas para garantizar el éxito de las mismas como dejar de quejarse de lo malas que son las evaluaciones y comenzar a ponerlas en práctica y mejorarlas. Así mismo, dejar de ser receptores pasivos de las descripciones y juicios de la evaluación y participar activamente en ella, aportando visiones y puntos de vista fundamentados.

Antes de iniciarla es necesario sensibilizar a la comunidad educativa, sobre todo al profesorado, sobre la necesidad y las potencialidades de la evaluación para la mejora. Después, un contexto organizativo adecuado: *Querer*, actitudes abiertas, flexibles y positivas en relación con el proceso evaluativo que se pretende iniciar. *Saber*, formación básica para abordarla con garantías de éxito. *Poder*, recursos organizativos, humanos y materiales.

La fase de planificación del proceso y del diseño evaluativo requieren un esfuerzo que se rentabiliza posteriormente. Durante todo el tiempo en que se lleve a cabo la evaluación se ha de contar con espacios de participación, reuniones evaluativas, para el análisis de la información y creación de juicios de valor compartidos.

## RESUMEN DEL CONCEPTO DE EVALUACIÓN

### Observaciones sobre la evaluación

1. No hay que confundir medida con evaluación. Toda medición se expresa con datos. Los instrumentos de medida, como las pruebas, cuestionarios estandarizados, etc. son útiles para medir realidades cuantificables, siempre que sean válidos y fiables. La pretensión de medir realidades no cuantificables proporciona una visión sesgada, reducida y en muchos casos falseada de estas realidades.
2. Evaluar no es solamente reflexionar.
3. La valoración no es evaluación. Las valoraciones son opiniones con una fuerte carga subjetiva. La estandarización de muchas opiniones tampoco es evaluación. Las acciones de valoración mediante cuestionarios de opinión pertenecen más al estatus de la Sociología de la opinión que de la evaluación propiamente dicha.
4. La evaluación es el juicio de valor fundamentado en datos proporcionados por las acciones objetivo-subjetivas, como observaciones, entrevistas, pruebas, cuestionarios e interacciones.
5. Es importante no confundir evaluación y mejora. Aunque se complementan pertenecen a ámbitos diferenciados de la acción intencional humana. No siempre la evaluación genera mejoras. La mejora, además de la evaluación, necesita de otros factores como, por ejemplo, los recursos, las actitudes favorables, el compromiso, el liderazgo, etc.
6. No todo lo que es importante en educación es evaluable. Sólo es evaluable aquello que es descriptible; aquello sobre lo que se puede generar información objetivada.
7. Cualquier persona no puede evaluar sin más. El agente evaluador, individual o colectivo, ha de reunir tres requisitos: a) saber desarrollar procesos evaluativos, esto es: tener conocimientos técnicos y destrezas sociales, b) saber bastante del tema que se evalúa y, c) tener legitimidad.
8. Aprender a desarrollar eficazmente procesos evaluativos comporta un proceso heurístico (ensayo-error). Se aprende a evaluar evaluando, además de los requisitos del punto 7.
9. Hay un peligro real de burocratización de la evaluación: reducir la evaluación a documentación, a cumplimentar cuestionarios irrelevantes, a incrementar la charlatanería y perder el tiempo.
10. Para que la evaluación llegue a ser un factor de calidad para las personas e instituciones, son necesarios algunos requisitos: a) formación en el concepto y técnicas de evaluación, b) dotarse de modelos evaluativos solventes y adecuados a las posibilidades organizativas, c) aprender a evaluar por procedimientos teórico-prácticos hasta que el aprendiz sepa hacerlo funcionar de forma autónoma y eficiente, d) aprender de profesionales que tengan un conocimiento teórico-práctico de la evaluación, e) experimentar más de una vez un circuito completo de gestión evaluativa para consolidar los aprendizajes, f) contar con la colaboración de los directivos y de otros profesionales.

CUADRO 4. Observaciones sobre el significado de la evaluación.





El modelo  
autoevaluativo  
"GE-Rs"

A continuación se procede a la descripción y análisis del modelo autoevaluativo "GE-Rs". Por una cuestión metodológica se ordena la información en distintos capítulos con el fin de facilitar, por un lado su comprensión y, por otro, propiciar su utilización como taller de evaluación siguiendo un procedimiento práctico que incluye informaciones de interés, técnicas útiles, fichas prácticas, etc.

En este capítulo se describe de una forma global el modelo evaluativo que se propone especificando los factores que lo componen. Se trata, como veremos, de un modelo de gestión evaluativa ordenada en las tres fases lógicas del proceso de gestión: planificación, desarrollo y metaevaluación. También se simboliza el modelo evaluativo mediante la utilización de una metáfora: la de los "tres espejos".

En los capítulos siguientes se analizan con detalle estas tres fases del proceso de gestión evaluativa con abundantes recursos y ejemplos en coherencia con la idea de taller que justifica esta obra.

Finalmente se ejemplifica el modelo mediante dos diseños evaluativos elaborados a partir de "objetos" con una clara significación en el mundo de la educación, y siguiendo las pautas del modelo por lo que respecta a los aspectos formales y tecnológicos.

## DESCRIPCIÓN GENERAL DEL MODELO EVALUATIVO "GE-Rs"

El modelo autoevaluativo "GE-Rs" es un procedimiento sistemático de *gestión evaluativa* simplificado y adaptado a las peculiaridades de la evaluación interna de las organizaciones.

Este procedimiento se ordena en tres fases:

- a) *Planificación*. Preparación de la acción evaluativa que suele concretarse en un diseño evaluativo que, normalmente, es previo al desarrollo evaluativo.
- b) *Desarrollo*. Aplicación de las previsiones evaluativas.
- c) *Metaevaluación*. Análisis crítico de la evaluación desarrollada.

### LA PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: EL MODELO DE DISEÑO AUTOEVALUATIVO "DE-Rs"

La preparación de una acción evaluativa supone activar conocimientos y destrezas de planificación. Por lo que respecta a la evaluación, el proceso de planificación requiere la inte-

gración de dos elementos fundamentales: la "ideación estratégica", esto es, concretar las intencionalidades evaluativas mediante la pregunta: ¿Qué queremos evaluar?, y su correspondiente "instrumentalización" para obtener los datos e informaciones que satisfagan las intencionalidades de la evaluación. Las preguntas, ¿Cómo lograremos las intencionalidades evaluativas?, y ¿Con qué medios..? vendrían a resumir las cuestiones fundamentales de la instrumentalización evaluativa.

En consecuencia, podemos decir que la planificación evaluativa está formada, básicamente, por dos factores interrelacionados:

- a) *Estrategia evaluativa*. Supone y comporta idear y relacionar dos elementos:
  - El *objeto de evaluación*. Determinación y concreción del tema que ha de ser evaluado debido a su relevancia e interés.
  - Los *objetivos de evaluación*. Formulación de las metas evaluativas que se pretenden del objeto de evaluación.
- b) *Instrumentación evaluativa*. Integra dos elementos:
  - Los *instrumentos de evaluación*. Son los dispositivos tecnológicos adoptados o elaborados por el evaluador con el fin de seleccionar y/o crear "información" (datos y valoraciones) sobre los objetivos de evaluación.
  - Los *recursos*. Conjunto de medios necesarios para poder llevar a término la evaluación.

La figura 2.1 expresa la estructura y contenidos del diseño autoevaluativo según el modelo "DE-Rs".

El contenido del proceso de planificación con relación a una evaluación determinada es fundamental ya que el resto de los procesos evaluativos dependerán de la calidad del mismo. En especial,

- a) El acierto en la determinación y concreción del objeto de evaluación y la fijación de los objetivos de evaluación.
- b) La adecuación y rigor de los instrumentos de evaluación elaborados y/o adoptados por los evaluadores, así como en la previsión de los recursos necesarios para implementar la evaluación.

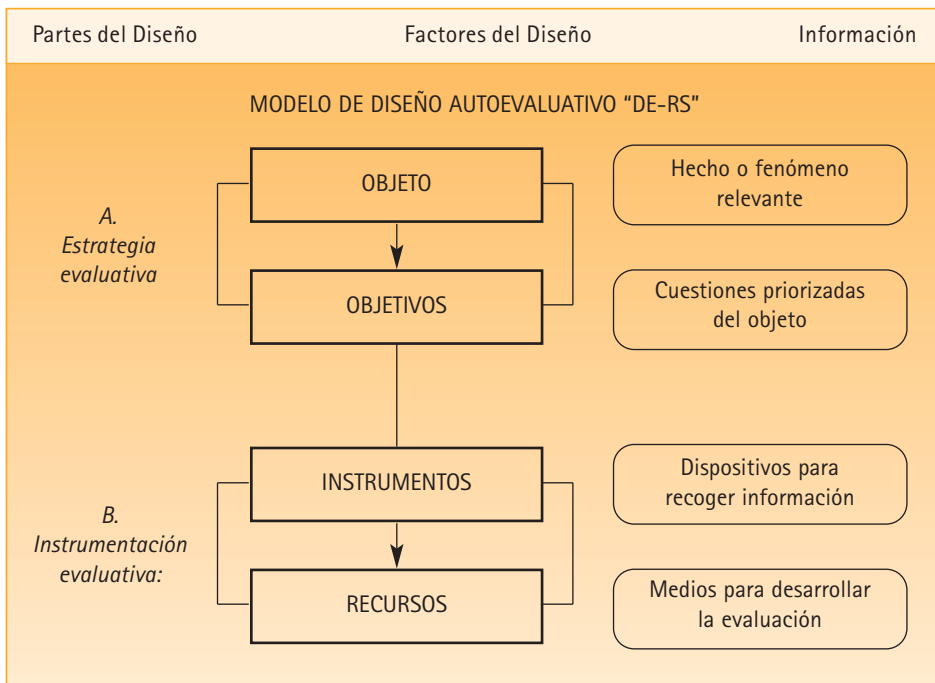


FIGURA 1. Factores que componen el modelo de diseño autoevaluativo "DE-Rs".

- c) La oportunidad de la acción evaluativa con relación a las necesidades institucionales y al clima de trabajo existente.

Asimismo, durante la planificación habrá que considerar el perfil de los evaluadores y participantes. En cualquier caso es necesario garantizar la competencia de los evaluadores con relación al tema evaluado y en la gestión evaluativa; habrá que prever posibles asesoramientos especializados y procurar, especialmente, la representatividad de los participantes en la evaluación que proporcionen una información veraz, significativa y plural.

En el capítulo tercero se estudia el proceso de elaboración de diseños evaluativos; se propone el modelo de diseño autoevaluativo "DE-Rs", y se analizan con detalle y profundidad de recursos los cuatro factores que lo componen en un formato práctico de taller. En el capítulo sexto se ofrecen ejemplos aplicados de planificación evaluativa según el modelo "DE-Rs".

## EL DESARROLLO EVALUATIVO

El desarrollo de la evaluación es la aplicación, en tiempo y forma, de la planificación evaluativa, previamente diseñada, activando las funciones, habilidades e interacciones que permitan lograr las intencionalidades evaluativas.

El desarrollo de la evaluación variará según la tipología de la evaluación, las personas implicadas, etc. En cualquier caso, el desarrollo de la evaluación ha de responder a requerimientos técnicos y, también, sociales. Es decir, los procesos de aplicación evaluativa han de ser coherentes con las características técnicas y metodológicas de la planificación y, al mismo tiempo, ser sensibles a las características de las instituciones donde operan, así como a los ritmos y características diferenciales de los grupos y de las personas. No hay que olvidar que la evaluación es un proceso de comunicación, orientado a la generación de información rigurosa para la creación de valores significativos, con relación a "objetos" cualitativamente relevantes con finalidades de ampliación del conocimiento disponible, de orientación de las decisiones optimizadoras, y de participación en valores compartidos.

Desde un punto de vista técnico las operaciones básicas del desarrollo de la acción evaluativa son:

40

### *Producción de información evaluativa*

Distinguimos tres momentos:

- a. *Aplicación de los instrumentos de evaluación* en coherencia con las opciones metodológicas adoptadas -explícita o implícitamente- en el diseño evaluativo. Recogida de la información evaluativa.
- b. *Procesamiento de la información evaluativa*, cualitativa y/o cuantitativa. Habrá que utilizar técnicas cuantitativas, como estadísticos descriptivos, o técnicas cualitativas, como matrices descriptivas, sistemas de categorías, etc., según el carácter de cada instrumento. Sobre estas cuestiones remitimos al lector a la consulta de la literatura especializada.
- c. *Resumen de la información evaluativa* procesada en una síntesis, es decir, mediante un breve resumen descriptivo de los datos suministrados por los instrumentos procesados, por ejemplo los resultados de pruebas, estadísticos, pautas de observación, cuestionarios, interacciones, etc.



### *La creación de los juicios de valor y su expresión en un informe*

La creación de los juicios de valor es un proceso complejo de ponderación de las informaciones evaluativas disponibles cuyos rasgos más relevantes son los siguientes:

- a) Conocimiento de la información evaluativa producida por el proceso evaluativo.
- b) Ponderación individual y/o intersubjetiva de la información suministrada por el proceso evaluativo.
- c) La emisión de juicios de valor, isomórficamente, ajustados a la información disponible.
- d) La expresión escrita de los juicios de valor emitidos en un informe evaluativo.
- e) La formulación de propuestas adecuadas al objeto evaluado y al contexto. Las propuestas han de ajustarse al tema evaluado y han de ser realistas preveyendo el impacto de su implementación.

Distinguimos dos tipos fundamentales de juicios de valor en las acciones de gestión evaluativa: los valorativos y los evaluativos (ver cuadro 1 en la página siguiente). Desde otros enfoques pueden identificarse otras tipologías de juicios de valor, como por ejemplo, los éticos, morales, estéticos, etc. Si aceptamos que la función evaluativa queda restringida, debido a la demarcación propuesta en el capítulo anterior, a actividades de información-conocimiento y su adecuada ponderación, los tipos significativos de juicio posibles son los de carácter descriptivo que expresen con datos el conocimiento obtenido y su significación con relación a la realidad evaluada y a la institución donde se desarrolla la acción evaluativa.

El proceso de creación de los juicios de valor suele hacerse en el marco de "*sesiones de evaluación*" por parte de los evaluadores. En determinados campos sociales es interesante su elaboración colegiada mediante la interacción de los evaluadores con los participantes en la evaluación y otros agentes, como expertos, ciudadanos, consumidores, etc.

La determinación de la composición de los miembros de las comisiones de evaluación confiere un sesgo más o menos técnico o participativo a la evaluación desarrollada. En general puede decirse que esta determinación habría que vincularla a la tipología de la evaluación, a las metodologías adoptadas, a las intencionalidades, etc.

### Los juicios de valor en evaluación

Pueden ser de dos tipos:

- Los juicios valorativos: son opiniones y valoraciones que expresan el punto de vista y los intereses individuales (carga subjetiva). Pueden normalizarse mediante el uso de estadísticas.
- Los juicios evaluativos: son oraciones predicativas ajustadas a la información disponible como consecuencia de la acción evaluativa. Pueden ser individuales o intersubjetivos. Los primeros son los juicios que expresa una persona cuando pondera adecuadamente la información objetiva sobre un tema determinado. Los segundos o intersubjetivos son los juicios de valor que comparte un grupo de personas con relación a la información producida sobre un objeto de evaluación determinado.

Nota: El informe de evaluación puede incluir juicios de los dos tipos, pero han de diferenciarse. Habrá evaluación si el informe contiene juicios evaluativos.

#### CUADRO 1. Tipología de juicios de valor en evaluación.

La sesión de evaluación es por definición un escenario de comunicación entre personas para conocer, analizar y asignar un valor situacional a la información generada por el proceso evaluativo.

A continuación se proponen en el cuadro siguiente las acciones básicas de la sesión de evaluación ordenadas en tres fases:

- a) Conocimiento de la información evaluativa procesada. Los miembros que participan en la sesión comparten esta información.
- b) Expresión de juicios de valor ajustados a la información conocida.
- c) Formulación de propuestas razonadas y razonables a la luz de la información y de los juicios emitidos.

Finalmente en un *informe evaluativo* se expresan ordenadamente los juicios de valor y las informaciones en que se fundamentan. Este informe evaluativo se comunica al órgano u órganos competentes de la institución y a otras audiencias si procede.

El proceso evaluativo desarrollado desde la planificación hasta el informe expresa la capacidad evaluativa de la organización y de las personas implicadas. La evaluación desarrollada adecuadamente aporta los siguientes elementos:

FASES Y ACCIONES DE LA SESIÓN EVALUATIVA	
1. Conocimiento de la información generada sobre el objeto de evaluación	<p>a. Disponer de la información producida. Facilitar el documento que contiene la información evaluativa, con el procesamiento de los datos y el resumen, a todos los participantes en la sesión de evaluación.</p> <p>b. Estudiar la información. Se pueden utilizar diversos procedimientos, por ejemplo, comentar el documento, exponer la información mediante transparencias de retroproyección, etc.</p> <p>c. Ponderar la información identificando datos e informaciones relevantes, contrastar visiones, relacionar la información interna con la externa, relacionar la información con la situación del caso, de la institución, del contexto, etc.</p>
2. Expresión de juicios de valor ajustados a la información	<p>d. Expresar juicios de valor individuales: específicos relacionados con los objetivos de evaluación y, generales, sobre el objeto de evaluación.</p> <p>e. Construir juicios intersubjetivos de valor, mediante interacciones dialógicas que propicien valoraciones compartidas, puntos de vista coincidentes, etc. concretados en expresiones lingüísticas construidas <i>ad hoc</i>.</p>
3. Formulación de propuestas razonables y posibles	<p>f. Expresar propuestas individuales de acción como consecuencia de la evaluación: específicas, relacionadas con los objetivos del diseño evaluativo y, generales relacionadas con el objeto de evaluación.</p> <p>g. Adoptar propuestas colectivas de acción compartidas por el equipo que evalúa.</p>

CUADRO 2. Fases y acciones a desarrollar en la sesión de evaluación.

- Conocimiento sobre la institución. Específicamente sobre el objeto evaluado y, también, sobre sus interrelaciones con otros aspectos institucionales.
- Orientación de las decisiones que se puedan adoptar sobre la materia evaluada.
- Cohesión organizativa como consecuencia de compartir valores.
- Desarrollo humano y organizativo.

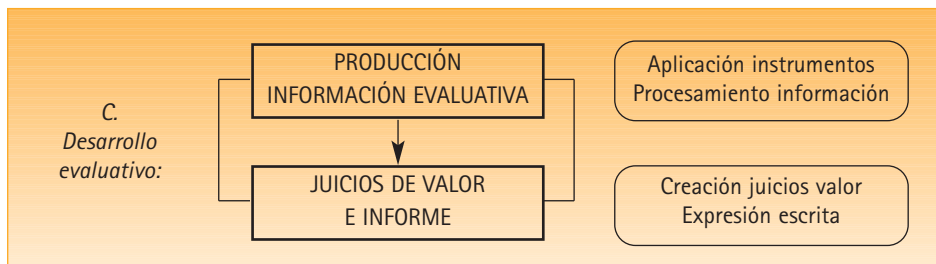


FIGURA 2. Factores de la fase de desarrollo evaluativo.

La cuarta parte del libro contiene los elementos necesarios para aprender en forma de taller a “producir la información evaluativa” a partir de los instrumentos, a “elaborar juicios de valor” y a formalizar “informes evaluativos”.

### LA META-EVALUACIÓN

La metaevaluación es la crítica de la evaluación desarrollada con el fin de identificar sus puntos fuertes y débiles.

Las acciones metaevaluativas son importantes para orientar la propia acción evaluativa corrigiendo los posibles errores y desviaciones.

Se trata de mirar retrospectivamente la acción evaluativa desarrollada con el fin de enjuiciar sus aciertos y errores con una intencionalidad claramente retroalimentadora de ulteriores procesos evaluativos.

En toda acción metaevaluativa podemos distinguir los siguientes elementos:

#### *Aspectos a considerar*

Elementos susceptibles de análisis y crítica del proceso de gestión evaluativa, incluyendo tanto los técnicos como los sociales. Se citan algunos:

- a) Adecuación y relevancia efectiva del objeto.
- b) Acierto de la estrategia adoptada mediante los objetivos.
- c) Adecuación y rigor técnico de los instrumentos elaborados o adoptados.
- d) Factibilidad y suficiencia de los recursos.

- e) Corrección en la aplicación de los instrumentos.
- f) Fiabilidad del procesamiento de la información.
- g) Isomorfismo de los juicios de valor con relación a la información evaluativa.
- h) Claridad y precisión de los informes evaluativos.
- i) Transparencia de los informes evaluativos.
- j) Factibilidad y concreción de las propuestas.
- k) Comunicación de la acción evaluativa a las posibles audiencias.
- l) Participación en los procesos evaluativos.
- m) Utilidad de la evaluación desarrollada.
- n) Proporción entre los recursos empleados y los resultados obtenidos.

### *Agentes metaevaluadores*

Personas que se pronuncian sobre la evaluación desarrollada en base a su implicación, conocimiento o interés. Pueden ser agentes internos al propio proceso evaluativo o externos. Éstos pueden ser pertenecientes a la misma institución, pero no han participado directamente en la acción evaluativa o externos a la misma.

- a) Internos al proceso evaluativo: evaluadores y participantes.
- b) Externos al proceso evaluativo: de la misma institución, como directivos o profesionales, o ajenos a la institución, como expertos en evaluación o especialistas en el tema evaluado.

### *Canales y escenarios de metaevaluación*

Se refiere a los vehículos a través de los cuales se emite la información metaevaluativa y a los marcos de comunicación en que se producen los mensajes metaevaluativos:

- a) Canales orales: todas las formas de comunicación interpersonal, incluyendo la información oral en soporte magnético.
- b) Canales escritos: informes, dictámenes, etc.
- c) Marcos de interacción: todas las formas de reunión.
- d) Marcos de recepción de información escrita: todas las formas de lectura de información recibida mediante correo, correo electrónico, etc.

Una determinada acción metaevaluativa puede abordar todos o algunos de los temas que se proponen en función de criterios de oportunidad y de factibilidad.

En el quinto capítulo se propone un sencillo procedimiento metaevaluativo que puede aplicar la institución que haya llevado a cabo un determinado proceso evaluativo.

Es una ficha que permite recoger determinadas informaciones sobre la acción evaluativa desarrollada.

### ESQUEMA GLOBAL DEL MODELO EVALUATIVO "GE-Rs": METÁFORA DE LOS "TRES ESPEJOS"

El modelo de gestión evaluativa GE-Rs, que se ha descrito en los apartados anteriores de este capítulo, puede visualizarse como un todo en que las partes están interrelacionadas mediante la utilización de una metáfora. Se ha optado por la metáfora de los "tres espejos"; cada espejo pone en relación dos factores del modelo: *objeto* con *objetivos*, *instrumentos* con *recursos*, *información evaluativa* con *juicios de valor*.

46

El espejo tiene la propiedad de reflejar los cuerpos, estableciéndose una relación entre el cuerpo reflejado y el reflejante. Pues bien, esta propiedad del espejo funciona en la metáfora como símbolo de la *relación de contenido* que debe haber entre el objeto -campo de contenido- y los objetivos de evaluación -metas de conocimiento del contenido-, de manera que el objeto está contenido en los objetivos y a la inversa. Análogamente, debe haber una *relación de proporción* entre los instrumentos y los recursos asignados a la evaluación. Finalmente se persigue una *relación de isomorfismo* entre la información evaluativa y los juicios de valor.

Estas ideas se expresan gráficamente en la figura siguiente. Aparecen los factores del modelo evaluativo separados por fragmentos de espejo en los que metafóricamente se refleja la relación que hay entre ellos (contenido, proporción e isomorfismo). Los elementos indicados están ordenados en las fases básicas de la gestión evaluativa: planificación y desarrollo.

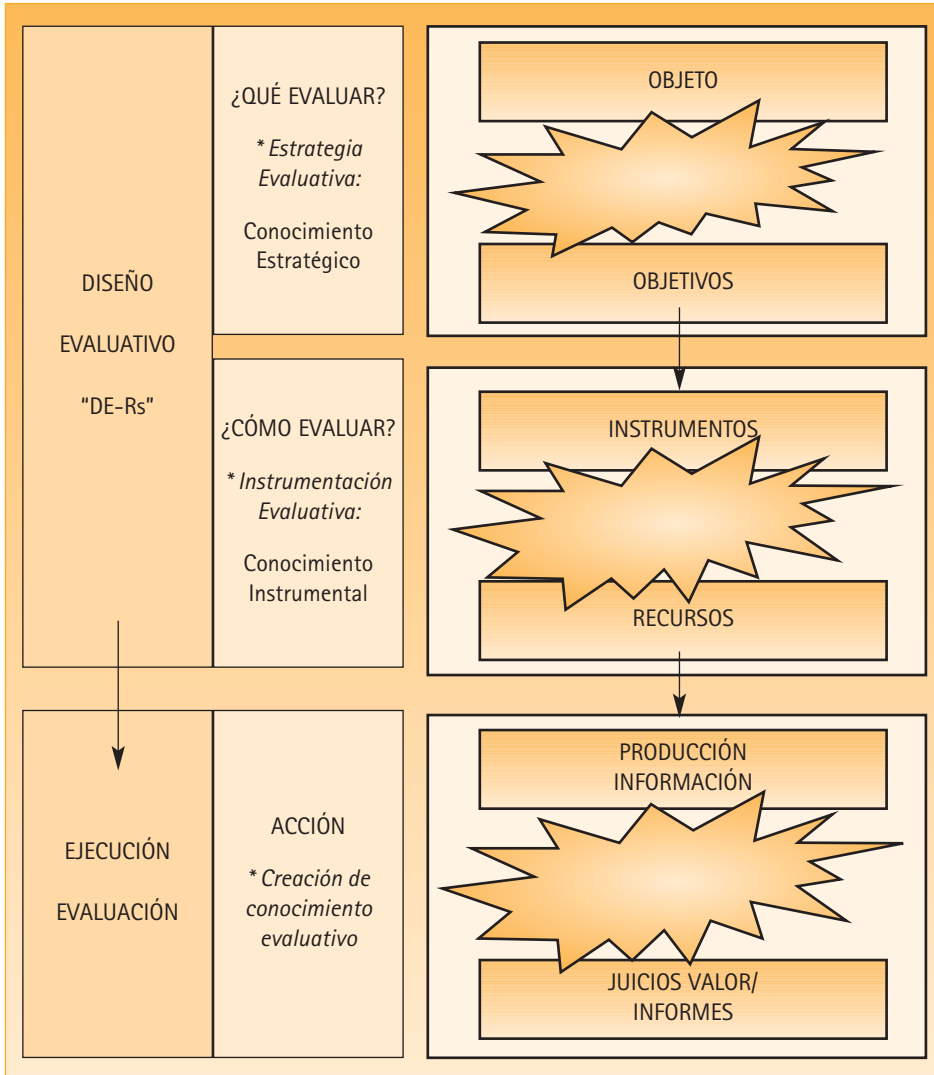


FIGURA 3. Modelo "GE-Rs": Metáfora de los "tres espejos".



La planificación evaluativa:  
el modelo de diseño  
autoevaluativo "DE-Rs"



**E**n general las acciones de planificación están relacionadas con la activación de funciones y competencias de previsión de acciones futuras, organización de los recursos necesarios y la adopción de las decisiones que hagan efectiva la planificación como primera fase del proceso global de gestión en cualquier ámbito o área.

Así pues, toda planificación es una anticipación del futuro que expresa la capacidad de acción intencional humana. No obstante, la incertidumbre del presente y futuro debido a la cantidad y variedad de factores dinámicos intervinientes que no se pueden prever en las planificaciones confiere un carácter aproximativo, tentativo y, ciertamente, inquietante a las intenciones humanas planificadas.

Pese a ello, la necesidad de prever determinadas acciones relevantes mediante planificaciones se impone con fuerza en todos los ámbitos de la acción intencional humana. Por ejemplo, sería impensable construir una casa sin la planificación previa que supone la elaboración de planos, memoria técnica, estudios del terreno, estudio de costes, etc., aunque, de entrada, se sabe que durante la construcción se realizarán modificaciones, se introducirán innovaciones, de ajustarán presupuestos, etc. Ésto no invalida la planificación inicial sino que la refuerza.

En consecuencia, la cuestión está no tanto en si procede o no planificar determinadas actuaciones relevantes o complejas sino en ajustar las previsiones planificadas a unos parámetros humanos y técnicos en cada ámbito de actividad como el productivo, el social, la investigación, etc. y dentro de ellos en cada área específica en función de sus características singulares.

El valor de la planificación no está ya en la relación de correspondencia completa entre planificación y acción, que como hemos comentado no es realista, sino en su funcionalidad dentro del proceso global de gestión.

Los dos indicadores básicos de funcionalidad de la planificación són:

- a) El grado de probabilidad de la planificación. En cada área de actividad existe una experiencia de planificación y de su contribución al desarrollo de las acciones. Con el tiempo las acciones de planificación y de desarrollo de habrán ido ajustando a través de los procesos de retroalimentación hasta llegar a un grado aceptable de probabilidad que justifica la inversión de recursos en las tareas planificadoras.
- b) La relación costes/beneficios. Se trata de considerar el valor que aporta la planificación al desarrollo de las acciones y a los resultados que finalmente se logran. En diferentes áreas de actividad existen investigaciones que aducen datos que vienen a medir o ponderar esta relación. En las áreas de intervención social resulta más

difícil medir esta relación debido a la imposibilidad de cuantificar muchos de los resultados de su gestión.

Actualmente, la funcionalidad de la planificación se asocia también a factores relacionados con el propio proceso de gestión. Los de más rango son:

- a) El tiempo. Distinción entre planificación a corto, medio y largo plazo. La planificación a largo plazo es de probabilidad menor, pero tiene interés en ámbitos globales de decisión en áreas de actividad económica y productiva por su capacidad moduladora y reguladora de los flujos. La probabilidad aumenta en las planificaciones a medio plazo en los ámbitos intermedios de decisión estratégica. La planificación a corto plazo presenta una probabilidad mayor, pero puede presentar problemas de rentabilidad (relación costes/beneficios) si la planificación no se centra específicamente en las cuestiones relevantes desde el punto de vista de los resultados.
- b) El desarrollo a partir de la experiencia profesional de capacidades de retroalimentación entre acciones de desarrollo y acciones de planificación. Se trata de realimentar las energías dedicadas a las tareas de desarrollo con las energías de previsión y organización de manera que éstas incidan en las primeras.
- c) El liderazgo orientado al logro de resultados mediante el impulso de los proyectos institucionales (planificación) venciendo las resistencias o utilizándolas con habilidad. La acción de liderazgo opera en tiempo real impulsando las acciones transformadoras y en tiempo virtual visualizando el logro de los proyectos. Esta interacción realimenta constantemente acción e ideas.

Después de esta introducción general sobre el papel de la planificación, nos centraremos en el estudio de la planificación evaluativa y más concretamente en la planificación o diseño autoevaluativo.

En efecto, como hemos comentado en el capítulo primero, las tareas evaluativas se orientan a funciones de atribución de valor, significación y sentido de determinadas acciones desarrolladas en las organizaciones. Por tanto, la funcionalidad de la autoevaluación consiste en proporcionar informaciones ponderadas sobre el significado, viabilidad y éxito de las actuaciones sometidas a evaluación con el fin de realimentar la propia acción institucional.

En consecuencia, la planificación evaluativa deberá priorizar aquellas cuestiones que por su interés o relevancia merezca la pena evaluar, concretar las metas evaluativas que se persiguen, dotar de instrumentos y recursos a la acción evaluativa que se pretende llevar a cabo. Éstos son los cometidos básicos de la planificación.

Ahora bien, la determinación y concreción operativa de estos factores de planificación evaluativa deberán ajustarse, en todo caso, a variables de tamaño de la evaluación, oportunidad institucional y competencia del equipo de evaluadores para que la acción evaluativa que se desarrolle logre una funcionalidad aceptable a partir de los indicadores mencionados anteriormente de probabilidad y de relación costes/beneficios.

Con relación a los otros factores incidentes en la planificación que hemos citado más arriba: el tiempo, la experiencia previa y el liderazgo, procede decir por lo que respecta a la autoevaluación lo siguiente:

- a) La planificación de diseños autoevaluativos es normalmente a corto plazo, es decir, se pueden desarrollar en el periodo comprendido entre tres meses y un año.
- b) La experiencia exitosa previa en autoevaluación es predictora de su funcionalidad. Con ello queremos decir que la introducción de la autoevaluación en los procesos de gestión institucional es progresiva: hay que ir aprendiendo a autoevaluar, hay que crear un ambiente propicio, hay que desarrollar unos mínimos de cultura evaluativa, esto es, desarrollar competencias técnicas y habilidades sociales, etc. En definitiva, hay que establecer nexos efectivos entre la energía dedicada a autoevaluación y la energía dedicada a la acción comunicativa y transformacional.
- c) El liderazgo institucional es un factor de logro para la gestión autoevaluativa. Algunos elementos de esta relación son:
  - La creación de las condiciones organizativas para que emerja la cultura autoevaluativa. En concreto, incentivar la capacitación de profesionales en el concepto y las tecnologías de evaluación, dedicar energías institucionales (recursos) al desarrollo de acciones autoevaluativas, incentivar las relaciones entre determinadas actuaciones institucionales y la información derivada de las mismas, favorecer el intercambio de experiencias y la comunicación entre profesionales, potenciar un discurso que permita el desarrollo de valores compartidos sobre la evaluación, etc.
  - Promover acciones autoevaluativas vinculadas a la gestión anual de proyectos. En especial se subraya, el nombramiento de equipos de evaluación competentes, la facilitación para que se elaboren diseños evaluativos, así como su implementación.
  - Utilizar la información que proporciona la autoevaluación como recurso realimentador de la gestión institucional.
  - Facilitar las relaciones entre la evaluación interna y la externa como factor de contraste y complementación.

En este capítulo vamos a estudiar un modelo de planificación autoevaluativa adaptado a las peculiaridades de la evaluación interna de las instituciones. En una primera aproximación parece complejo, pero de hecho es un procedimiento simplificado de evaluación; el mínimo posible que requiere el estatuto de la evaluación como actividad científica en el ámbito de las Ciencias sociales.

Los factores del diseño, como sabemos, se han reducido a los cuatro básicos: objeto, objetivos, instrumentos y recursos.

En primer lugar se procede a presentar el modelo formal de diseño evaluativo, denominado "DE-Rs", y en los siguientes apartados se analizan cada uno de los cuatro factores del diseño evaluativo con un nivel de profundidad y desarrollo que permita el trabajo en taller.

## PRESENTACIÓN DEL MODELO FORMAL DE DISEÑO AUTOEVALUATIVO "DE-Rs"

52

Las elaboraciones de planificación, normalmente, se concretan en documentos. Éstos dependiendo del tema de que se trate adoptan unas formas u otras. Por ejemplo, no presenta el mismo formato una planificación económica que una planificación arquitectónica.

Así, en toda planificación, podemos distinguir entre los contenidos y los formatos o tecnologías a través de las cuales se expresan aquellos. Resulta evidente que el elemento fundamental son los contenidos, pero su expresión en un formato adecuado y conveniente resulta importante para su comprensión. Podemos decir que los contenidos de una planificación se comunican mejor gracias a su adecuación a un formato convenido que todos los planificadores de una misma especialidad utilizan.

El consenso sobre unos contenidos y unas tecnologías, que resultan operativas a la práctica, es un claro exponente de consolidación profesional de cualquier área de actividad.

Los contenidos de la planificación autoevaluativa, fijados en el modelo "GE-Rs", se concretan en los cuatro factores que conocemos. Procede ahora proponer un modelo formal que los exprese mediante una tecnología sencilla, práctica y útil. Es el modelo "DE-Rs" formado por dos fichas: la "ficha síntesis", como veremos, permite consignar todos los factores del diseño, y la "ficha de instrumento de evaluación" contiene el texto de los distintos instrumentos.

OBJETO		
OBJETIVOS		
INSTRUMENTOS		
<i>Núm. (Objetivo)</i>	<i>Tipo</i>	<i>Descripción</i>
1 ( )		
2 ( )		
3 ( )		
4 ( )		
5 ( )		
RECURSOS		
<i>A. Personales:</i>		
a. Evaluadores:		
b. Participantes:		
Instr. 1: _____		
Instr. 2: _____		
Instr. 3: _____		
<i>B. Materiales:</i>		
a. Bienes: _____		
b. Servicios: _____		


B. FICHA DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: "FI-\_\_\_".

## ANÁLISIS DE LOS FACTORES DEL DISEÑO AUTOEVALUATIVO "DE-Rs"

En este apartado se estudian los cuatro factores que conforman la planificación evaluativa. En coherencia con la intención de crear una metodología de taller de estos capítulos prácticos del libro procedemos a la presentación de los distintos factores necesarios para planificar una autoevaluación según el modelo GE-Rs. Aparecen ordenados según la secuencia de planificación:

- a) En primer lugar, la determinación del objeto de evaluación.
- b) En segundo lugar, la concreción de los objetivos de evaluación.
- c) En tercer lugar, los instrumentos de evaluación por medio de los cuales se obtiene la información evaluativa.
- d) En cuarto y último lugar, los recursos que permiten implementar la acción evaluativa.

Esta secuencia sigue un orden lógico, pero el proceso de planificación no es necesariamente lineal. Con ello queremos decir, pongamos por caso, que una vez establecida la estrategia evaluativa -con el objeto y los objetivos- la elaboración de los instrumentos puede sugerir cambios en la estrategia fijada, lo que daría lugar a la introducción de matices en la formulación del objeto o en el número, carácter y expresión de los objetivos.

Lo importante en este proceso es que los cuatro factores están efectivamente relacionados conformando una red de información-conocimiento.

### OBJETO DE EVALUACIÓN

El estudio del objeto de evaluación requiere del análisis de un conjunto de factores que sean comunes con los otros que componen el diseño. Estos son: el concepto, las características, y el modelo formal.

El objeto de evaluación como primer factor del diseño tiene unas características singulares que requieren ser estudiadas específicamente. En concreto, los criterios para identificar objetos relevantes de evaluación. En este apartado consideraremos todos estos elementos.

### Concepto

"Es el tema –o conjunto de temas interrelacionados– seleccionado para ser evaluado debido a su relevancia, evaluabilidad, practicidad y concreción."

### Características

Se resumen en las cuatro que se describen a continuación.

a) *Relevante*: Cualitativamente significativo. La relevancia se puede concretar mediante la identificación de informaciones significativas del funcionamiento institucional. Las denominamos "nódulos de información cualitativa" (NIC.). Esto es, rasgos significativos que la experiencia lúcida y contrastada identifica en el cúmulo de acciones que se desarrollan en toda actividad profesional.

Estos NIC., están interrelacionados constituyendo redes de sentido que se diferencian del resto de acciones que cotidianamente se llevan a cabo.

Algunas de estas informaciones relevantes pueden haber sido evidenciadas por investigaciones. En este caso se denominan "indicadores de calidad" (IC.).

b) *Evaluable*: Los criterios de evaluabilidad son los siguientes:

- *Objetivación*: sobre el objeto de evaluación ha de ser posible generar información objetivada.

- *Factibilidad*: ha de poderse evaluar atendiendo razones técnicas (tamaño del objeto de evaluación, recursos disponibles...), y sociales (ambiente institucional, oportunidad...).

c) *Contextualizado*: Percepción global del objeto de evaluación enmarcado en los factores que le dan sentido funcional. Estas relaciones permiten la concreción de los descriptores del objeto, y la identificación de los objetivos de evaluación.

d) *Concreto*: Los criterios de concreción son:

- *Acotación*: "especificidad" del objeto (aquello relevante que interesa evaluar), y "tamaño" del objeto (aquello que podemos evaluar desde un punto de vista realista).

- *Precisión*: descripción lingüística clara y simple; lo más unívoca posible.



### Características del objeto de evaluación

*Relevante:* Significación cualitativa a partir de la investigación o de la experiencia contrastada.

*Evaluable:*

- Criterios:
  - a) Objetivación.
  - b) Factibilidad.

*Contextualizado:* Relación sistémica del objeto con otras realidades institucionales.

*Concreto:*

- Criterios:
  - a) Acotación.
  - b) Precisión.

CUADRO 1. Características del Objeto de evaluación.

#### Estructura formal

Integra los siguientes elementos:

- *Tema.*
- *Descriptor de concreción.*
- *Descriptor de ubicación.*

<i>Tema</i> (relevante, evaluable, contextualizado).	<i>Descriptor de concreción.</i>	<i>Descriptor de ubicación</i> (tiempo, espacio, organización).
--	----------------------------------	---

*Ejemplos:*

- Relacionados con la red de NICs:

- i01-"Los objetivos de gestión....del Plan anual... del centro Ed. ....curso 98/99"
- i02-"El programa de estudios.....del centro educativo.....curso 99-00"
- i06-"El clima institucional.....del centro educativo.....curso 99-00"
- i03-"Los equipos docentes.....departamentales del centro ed.....curso 00-01"
- i07-"La dirección.....de la institución educativa.....curso 00-01"
- i08-"La relación entre la gestión de los recursos y curriculum.....curso 01-02"

- Otros:

n01-"El gusto por la lectura.....de los alumnos de 1º. ESO..... curso 99/00"

n02-"El gasto de inversión..... del presupuesto..... curso 00/01"

n03-"El clima de trabajo.....en las aulas de 1º. ESO..... curso 99/00"

n04-"Metodol. Lectoescritoras.....en P5 y 1º. de Primaria..... curso 00/01"

### 1. Identificación de temas relevantes

Evaluar cualquier hecho o fenómeno supone considerarlo desde el punto de vista de la información-conocimiento, es decir, lo que se sabe o se puede conocer de él. Considerado así, todo hecho o fenómeno está formado por complejas redes de información. La pretensión de abarcarlo todo es cuando menos ingenuo.

La identificación de determinadas informaciones que sean más relevantes que otras es una necesidad de la gestión evaluativa. La idea es concentrar la acción evaluativa en las cuestiones más relevantes y significativas, pero ¿cómo saber cuáles son?, ¿Cómo pueden identificarse?. A continuación proponemos un modelo y unas estrategias para la identificación de informaciones relevantes del centro educativo.

58

### 2. Las informaciones relevantes: los NICs

Un NIC. es un descriptor de información cualitativa en la red de operaciones funcionales que realiza una institución en cualquier área o ámbito. Los NICs constituyen redes que pueden representarse de forma gráfica y/o descriptiva.

Los NICs. se identifican mediante el símbolo "n" (ny: 13.ª letra del alfabeto griego). En cambio, los indicadores de calidad, expresados por investigaciones, se identifican mediante el símbolo "i" (yota: 9.ª letra del alfabeto griego).

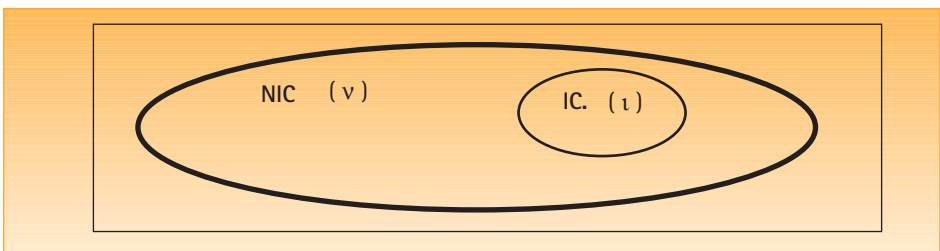


FIGURA 1. Información relevante: Relación entre NICs y IC.

- *Ejemplo 1:* Una información cualitativa es que el centro educativo "tenga metas claras y expectativas comunes y compartidas". Este NIC. está avalado por la investigación empírica de Purkey y Smith (1983). Cuando este rasgo se puede describir en el funcionamiento de un centro educativo determinado decimos que tiene un indicador de calidad ( i ).
- *Ejemplo 2:* Una información cualitativa es que "el currículum disponga de un adecuado apoyo financiero y de recursos materiales". Este NIC. está contenido en los estándares de excelencia de las escuelas de EEUU. Expresa una información que la experiencia de los directivos escolares considera relevante. Cuando este rasgo se puede describir en el funcionamiento de un centro educativo determinado decimos que tiene un nódulo de información cualitativa ( n ).

### 3. La representación de NICs

Los Nlcs. se pueden representar mediante dos procedimientos que se complementan: el descriptivo y el gráfico.

a) *Representación descriptiva.* Consiste en la ordenación de un conjunto de NICs.

Desde el punto de vista del *contenido* pueden referirse a un tema o cuestión más o menos específica. Por ejemplo, el aprendizaje del cálculo, el plan de estudios, el clima institucional, etc.

Desde el punto de vista de la *perspectiva* pueden abarcar áreas más o menos grandes, relacionando temas diferenciados. Por ejemplo, la relación entre los recursos y la gestión del currículum, la relación entre el prestigio institucional y la dirección, la incidencia de la calidad y nivel de los alumnos en el logro de los objetivos institucionales, etc.

### PREPRESENTACIÓN DESCRIPTIVA DE NICs

- Los NICs. se pueden representar descriptivamente utilizando este sencillo procedimiento. Se ordenan en una "regleta" que contiene los siguientes elementos:

Núm.(1) NIC (2)	DESCRIPCIÓN (3)	REFERENCIAS (4)

- (1) Número de orden. Serie ordinal de números
- (2) NIC. Núdulo de información cualitativa. Dos opciones: Procedente de la experiencia ( n ), o procedente de la investigación ( i ).
- (3) Frase sintética con los descriptores fundamentales que definen el nódulo
- (4) Identificación de la investigación (autor y año de publicación), y en el caso de NICs, identificación de la institución educativa o profesionales que lo proponen (institución, autor/es, año)

- *Ejemplo:*

01	i	"El profesor hace una presentación adecuada de los nuevos contenidos de aprendizaje"	Rosenhine, 1983
02	n	"El curriculum dispone de un adecuado apoyo financiero y de recursos materiales"	Estándares Excel. EUA

CUADRO 2. Procedimiento para la representación descriptiva de NICs.

- b) *Representación gráfica.* Consiste en representar los NICs en una estructura gráfica, en forma de mapa conceptual, cuadro sinóptico, o bien utilizando modelos analíticos de las áreas funcionales de las instituciones.

### Representación gráfica de los NICs

Ejemplo:

- A continuación se ejemplifica una red de NICs superpuesta a un modelo de análisis organizativo del centro educativo.
  - a) En primer lugar hay que describir un modelo de análisis del centro educativo que distinga áreas diferenciadas y relacionadas. Adoptamos el modelo de Áreas de gestión del centro educativo "AG5+3". Este modelo proporciona una especie de plano que permite identificar las áreas diferenciadas de funcionamiento.
  - b) En segundo lugar, consideramos la red de NICs propuesta por Yorke (1987) en su investigación sobre eficacia institucional.

La representación gráfica expresa la red de NICs dibujada sobre las áreas funcionales, produciéndose una imagen que permite visualizar la red de informaciones relevantes en relación con las áreas que integran elementos de estructura y funcionamiento de la institución.

#### CUADRO 3. Procedimiento para la representación gráfica de NICs.

#### 4. Breve descripción del modelo de áreas de gestión del centro educativo "AG5+3"

El modelo que proponemos ofrece una perspectiva que descubre "*las unidades globales de estructura y funcionamiento del centro educativo que son significativas a la práctica*". (Rul, 1990)<sup>1</sup>. Estas aglutinan elementos y relaciones en un proceso de especialización creciente con el fin de responder mejor a las finalidades globales de la organización. Las unidades estructurales del sistema escolar (órganos y recursos) -en la práctica cotidiana de los centros educativos- s'integran en "*áreas funcionales de gestión o ámbitos de funcionamiento especializado*". La consideración atenta de la realidad escolar permite identificar las siguientes áreas o ámbitos de gestión: 5 áreas internas (sistema escolar), y 3 áreas externas (entorno).

<sup>1</sup> RUL, J. (1990): *El Projecte de Gestió del centre educatiu*: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Barcelona, págs. 37-56.

<p>CENTRO EDUCATIVO (interior)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Área 1: Organización-gestión general</li> <li>- Área 2: Gestión Curricular (desarrollo de la Enseñ/Aprend.)</li> <li>- Área 3: Gestión Curricular (planificación y evaluación E/A)</li> <li>- Área 4: Gestión Económica y Administrativa</li> <li>- Área 5: Servicios Escolares</li> </ul>
<p>CENTRO EDUCATIVO (relación con el entorno)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Área 6: Entorno familiar (padres de los alumnos)</li> <li>- Área 7: Entorno natural y social inmediato</li> <li>- Área 8: Entorno natural y social mediato</li> </ul>

CUADRO 4. Áreas de gestión del centro educativo. Modelo AG5+3.

Esta clasificación de áreas de gestión obedece, como todas, a una representación racional de la realidad escolar con una doble finalidad, a) tener una mejor comprensión de la realidad representada y, b) disponer de un modelo instrumental que facilite la gestión (planificación, desarrollo y evaluación).

Área 1 (A1): Organización-Gestión general

Área formada por los órganos de gobierno, unipersonales y colegiados, y de coordinación general donde se desarrolla la estrategia global del centro educativo: Proyecto de centro, articulación de las expectativas, formación del equipo humano, cultivo de la cultura organizativa interna.

La "*función básica*" es la "consecución de los objetivos institucionales" por medio de la "mejora de la calidad y nivel competencial de los alumnos".

Las "*funciones específicas*" son: sistemas de coordinación, control, participación, toma de decisiones, relaciones institucionales y de promoción del centro, relaciones humanas, dirección de personal, dirección técnico-pedagógica, dirección administrativa y económica, sistemas de supervisión, evaluación institucional, políticas de comunicación, canales y circuitos de comunicación-información, etc.

Es el área donde se teje la cultura escolar y el sentido de pertenencia; los valores y las expectativas que inspiran las conductas profesionales de los directivos, de los docentes con incidencia en la vida escolar y extraescolar.

En consecuencia, es el ámbito que proyecta el "prestigio de la institución" estrechamente relacionado con la "consecución de los objetivos institucionales".

## Área 2 (A2): Gestión curricular (Desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje)

Área de trabajo profesional de los profesores con los alumnos (académico, tutorial, etc.).

La "*función básica*" es la incidencia exitosa en la "calidad y nivel competencial de los alumnos", y la creación y mantenimiento de un "clima ordenado y seguro favorecedor del esfuerzo y la superación". El desarrollo de esta función básica en las aulas es lo que permite el logro de las metas institucionales del área primera que hemos considerado.

Las "*funciones específicas*" son: intervención curricular de los profesores, línea metodológica, técnicas didácticas, desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sistemas de orientación y tutoría, sistemas de organización de los alumnos (homogénea o flexible), dinámica grupal en las aulas, aplicación de sistemas y técnicas de evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje, modelos y técnicas de participación de los alumnos en el currículum, etc.

Es el área de las interrelaciones de los profesores con los alumnos a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación en la carrera de los alumnos, tutoriales, afectivos, de relación social, etc.

## Área 3 (A3): Gestión curricular (planificación y evaluación)

Área de trabajo profesional -individual y en equipo- de los profesores sin la presencia de los alumnos. Equipos docentes de ciclo y/o de área (departamentos, seminarios, comisiones)

La "*función básica*" es la creación de un "programa de estudios" que tenga incidencia exitosa en la "calidad y nivel competencial de los alumnos", y en el mantenimiento de un "clima favorecedor del aprendizaje".

Las "*funciones específicas*" son: coordinación educativo-curricular, planificación académica, programación de las unidades curriculares (unidades de programación, unidades didácticas, créditos, etc), gestión de recursos curriculares en relación a las diversas áreas (materiales curriculares, técnicas didácticas, metodologías específicas), adopción de sistemas y técnicas de evaluación, planificación de la evaluación (diseño evaluativo: objetivos y criterios de evaluación, adopción y/o elaboración de instrumentos, fijación de normas de aplicación...), participación en sesio-

nes evaluativas, participación en investigaciones curriculares, innovación curricular, etc.

Es el área del trabajo de preparación de las clases, de investigación y de intercambio entre docentes, de estudio y actualización, etc. También es el área de la evaluación reflexiva sobre el trabajo de los alumnos y de autovaloración del propio trabajo docente.

En resumen: la existencia de equipos docentes que mantienen, permanentemente, actualizado el "programa de estudios" a través de estrategias de *investigación-acción*. Todo ello viene a expresar la "calidad y nivel de los profesores".

Las áreas 2 y 3 están estrechamente relacionadas. La investigación educativa subraya reiteradamente que la calidad de las interacciones de la "enseñanza que propician los docentes" y el "aprendizaje que realizan los alumnos" depende, en gran medida, de que el profesor individual y los equipos docentes cierren circuitos que relacionen la "acción en las aulas" y la "reflexión sobre esa acción". La calidad de lo que los profesores desarrollan en las aulas depende de lo que lleven consigo en forma de ideas, programas, prioridades, información evaluativa sobre los alumnos y la docencia, recursos materiales e instrumentales adaptados a las capacidades y posibilidades de los alumnos, tecnologías, etc., y, además, todo eso mantenido en el tiempo durante la permanencia de los alumnos en el centro educativo.

#### Área 4 (A4): Gestión económico-administrativa

Área de gestión económica y administrativa de los órganos de gobierno del centro. Gestión de los recursos orientada a facilitar la acción educativa del centro: financiación de proyectos, mantenimiento y conservación de las instalaciones, financiación de los servicios, incentivación, etc.

La "*función básica*" es la "adquisición y gestión de los recursos" como instrumento del "programa de estudios" y de las estrategias de *investigación-acción* de los equipos docentes.

Las "*funciones específicas*" son: gestión económica (planificación, programación, ejecución y evaluación), gestión administrativa (planificación, ejecución, seguimiento y evaluación).

Es el área de la financiación del centro y de su gestión económico-administrativa; de la relación entre recursos utilizados y calidad de los procesos y resultados. Es el



área de la gestión administrativa: gestión documental de los archivos del centro y de la documentación de los alumnos. La calidad de la información es su meta fundamental con el fin de orientar los procesos educativos en la formación de la carrera de los alumnos.

#### Área 5 (A5): Servicios Escolares

Área de gestión de los servicios escolares que ofrece el centro como, por ejemplo, comedor, transporte, colonias, actividades complementarias y extraescolares, etc.

La "*función básica*" es la gestión de los servicios: planificación, ejecución y evaluación.

Es el área de los servicios que se ofrecen a la comunidad escolar y su incidencia en las oportunidades dispensadas a los alumnos para su desarrollo.

#### Área 6 (A6): Entorno familiar (padres o representantes legales de los alumnos)

Área formada por los padres o representantes legales de los alumnos del centro y sus interrelaciones con la escuela a través de reuniones, participación en órganos de gobierno y de participación, entrevistas, visitas, etc.

La "*función básica*" es garantizar una "tasa alta de contactos familia-centro educativo y la implicación de los padres o tutores legales en las tareas educativas de sus hijos".

Las "*funciones específicas*" son: relaciones institucionales de la escuela con los padres de los alumnos, las reuniones, las entrevistas, los informes, las asociaciones de padres de alumnos, etc.

Es el área de las interrelaciones familia-escuela y de su incidencia en las expectativas de los alumnos.

#### Área 7 (A7): Entorno natural-social inmediato

Área relacional entre la escuela y el entorno próximo (vital) en las dimensiones de conocimiento del entorno a través de las áreas curriculares específicas y de participación en el entorno (vivencia del entorno natural e implicación en acontecimientos sociales).

La "*función básica*" es la relación del centro educativo y el entorno próximo.

Las "*funciones específicas*" son: utilización didáctica del entorno (trabajo curricular de las áreas), y la proyección social del centro en la vida del entorno (prestigio institucional), a través de: las relaciones sociales, la identidad cultural, las celebraciones, etc.

Es el área de las interdependencias entre la escuela y su medio. Los factores culturales y socio-económicos del entorno operan como condicionantes de la tarea escolar: clase social, códigos lingüísticos, patrones culturales, valores, expectativas, etc.

#### Área 8 (A8): Entorno natural-social mediato

Área del marco natural y social formado por el: a) medio natural "mediato" a escala creciente de región, país, continente, planeta, etc. y, b) medio socio-cultural "mediato" con, i) las instituciones sociales a escala creciente: ciudad, corporación, nación, estado, entidades supranacionales y supraestatales, planetarias, ii) los conocimientos y perspectivas históricas, jurídicas, científicas, espirituales, económicas, tecnológicas, militares, sanitarias, artísticas, educativas, éticas, religiosas, etc. y, iii) la comunicación y las tecnologías (mass media), etc.

La "*función básica*" es la relación entre el centro educativo y el entorno mediato.

Las "*funciones específicas*" son: conocimiento y comprensión del entorno mediato (a través de las áreas curriculares específicas) y las interrelaciones mediatas a través de viajes, participación en programas internacionales (por ejemplo: protección de las selvas tropicales, conservación de especies en peligro de extinción, salvaguarda de los derechos humanos, etc.), comprensión interétnica y multicultural.

Es el área general o contexto global que afecta en cada momento histórico a la educación: interés social en la educación, expectativas globales, oportunidades, intercambios, conocimiento disponible, centros de interés colectivo, valores dominantes, etc.

El esquema que presentamos a continuación expresa gráficamente las áreas de gestión del centro educativo. Es como una especie de marco o *plano* útil para representar los "órganos de la estructura organizativa" y los "escenarios específicos del funcionamiento" del centro educativo. Puede ser útil en tareas organizati-

vas, por ejemplo, la elaboración del organigrama, y en tareas valorativas (diagnósticas) como identificar puntos "fuertes" y "débiles" del funcionamiento escolar en un periodo determinado, para analizar la distribución de los recursos (tiempo, órganos, funciones), el estudio de los costes, así como la eficiencia organizativa.

También se puede utilizar este *plano*, simplificado en las cuatro áreas internas fundamentales, para representar las redes de información-conocimiento del centro educativo, con la finalidad de identificar informaciones significativas de estructura y funcionamiento escolar.

La determinación de informaciones significativas en las redes permite relacionar, como veremos, los puntos "fuertes/débiles" identificados por la diagnosis interna con los "nódulos de información cualitativa" (NICs.) seleccionados: internos experienciales, y/o contrastados por la investigación educativa. Esta relación es interesante desde la perspectiva del conocimiento de la propia realidad, así como para las tareas de gestión, por ejemplo, en tareas de priorización, de toma de decisiones de planificación, observación y evaluación.

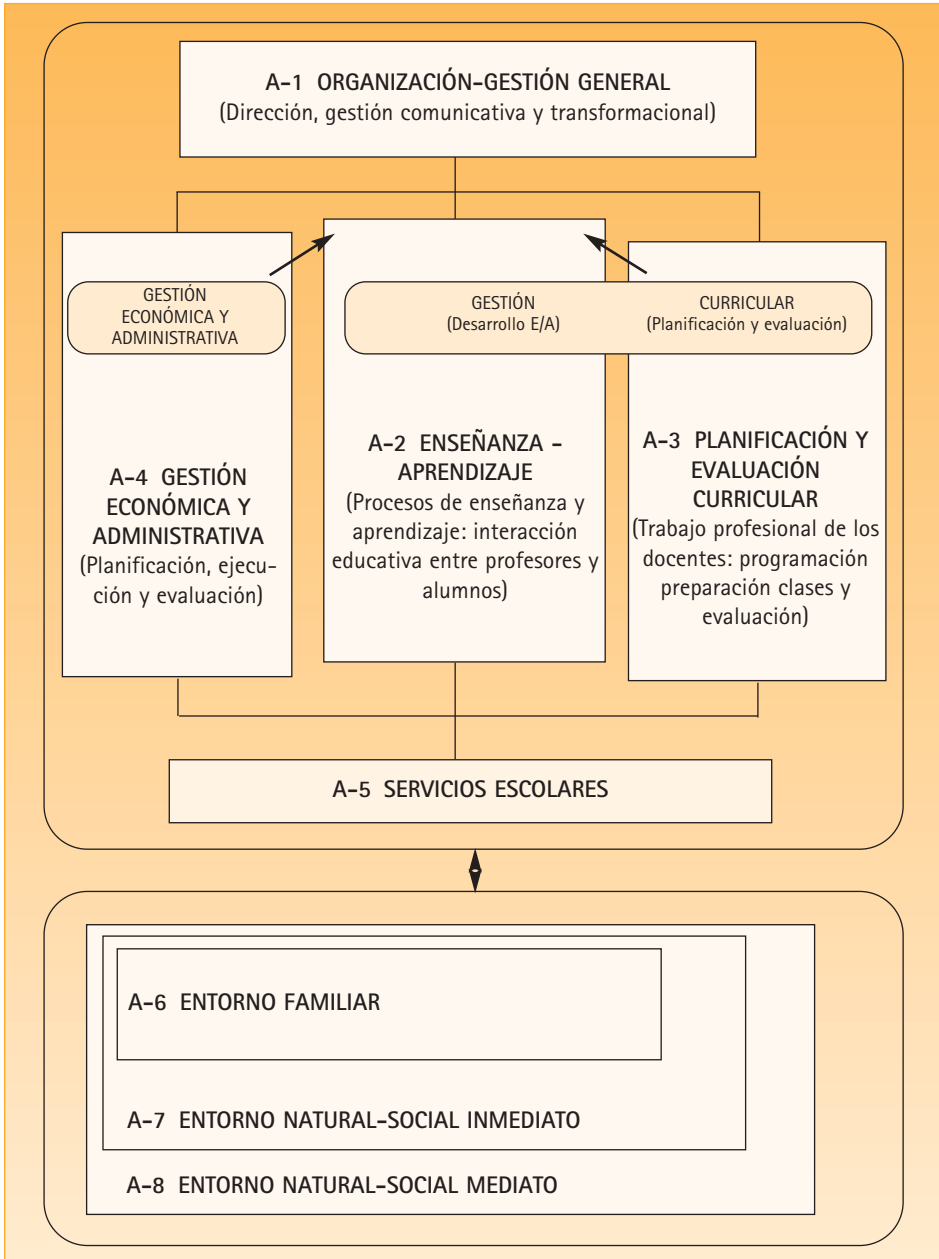


FIGURA 2. Modelo de Áreas de Gestión del centro educativo, AG5+3.

A-1: ORGANIZACIÓN-GESTIÓN GENERAL	
Dirección Estratégica: Personal, Pedagógica, Económica, Administrativa	Estructura. Recursos: Personales, materiales, formales
Coordinación-gestión: planificación, desarrollo-control, evaluación	Proyecto de centro: gestión organizativa y curricular
Información-Comunicación. Relaciones	Cultura. Valores
Toma de Decisiones. Participación	Desarrollo y Promoción centro

<b>GESTIÓN ECONÓMICA</b> <i>Gestión Inmovilizado</i> (edificio: mantenimiento y conservación) <i>Gestión Recursos:</i> inventariables y fungibles (mobiliario, recursos, adquisición, conservación, reparaciones) <i>Gestión financiera</i> (presupuestación, contabilización) <i>Gestión Servicios</i> (comedor, transporte, actividades, etc.)	<b>C-I</b> Grupos-clase (socialización-afectiv.) Procesos Enseñanza-Aprendizaje Recursos Enseñanza-Aprendizaje Alumnos (carrera individual) Grupos-clase (socialización-afectiv.) Procesos Enseñanza-Aprendizaje Recursos Enseñanza-Aprendizaje Alumnos (carrera individual)	<b>EQUIPOS DOCENTES</b> Equipos horizontales de coordinación Departamento de Orientación. Tutoría Área de Lengua/s Área de Matemáticas Área de Ciencias Naturaleza Área de Ciencias Sociales Área de Tecnología Área Artística: Plástica, Visual, Música Área de Educación Física. Deportes Actividades complementarias y extraescolares
<b>GESTIÓN ADMINISTRATIVA</b> <i>Gestión Documental Centro</i> Sistemas. Software (actas, expedientes, informes, etc.) <i>Gestión Documental Alumnos</i> Sistemas. Software (informes, expedientes, evaluación, etc.)	<b>C-II</b> Grupos-clase (socialización-afectiv.) Procesos Enseñanza-Aprendizaje Recursos Enseñanza-Aprendizaje Alumnos (carrera individual) Grupos-clase (socialización-afectiv.) Procesos Enseñanza-Aprendizaje Recursos Enseñanza-Aprendizaje Alumnos (carrera individual)	<b>A-3. GESTIÓN CURRICULAR</b> (planificación-evaluación)
<b>A-4. GESTIÓN ECONÓMICA Y ADMINISTRATIVA</b>	<b>A-2. GESTIÓN CURRICULAR</b> (acción, desarrollo, interacciones)	

FIGURA 3. Aplicación del modelo de áreas de gestión del centro educativo.

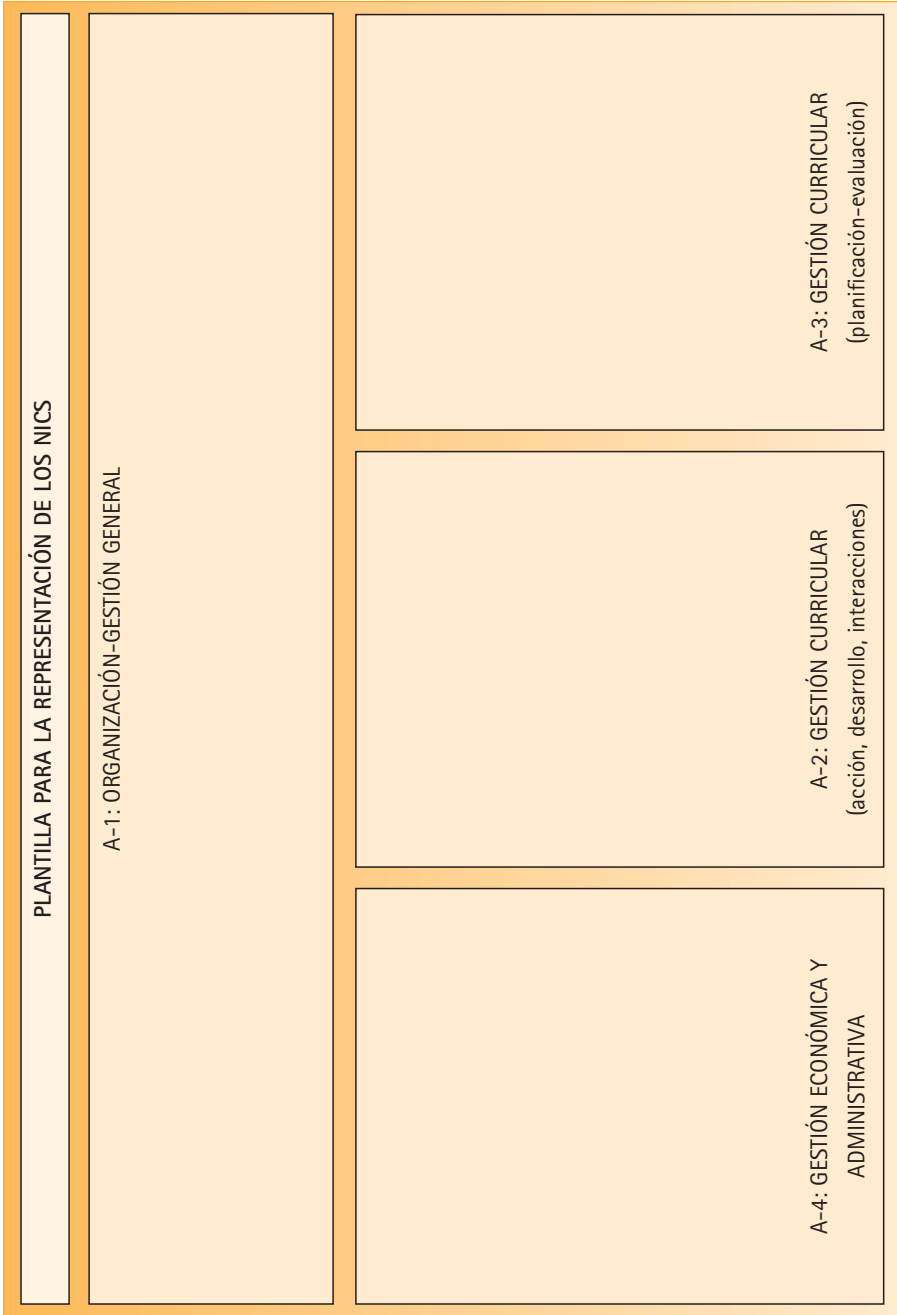


FIGURA 4. Plantilla para la representación de los NICS, según el modelo AG5+3.

5. Representación de nics. A partir de la investigación de yorke (1987)

Este autor desarrolla una investigación causal para el estudio de los factores incidentes en la eficacia institucional de la escuela relacionados con la "consecución de los objetivos" y la "calidad y nivel de los estudiantes".

Su trabajo se puede representar con esta red causal de factores cualitativos.

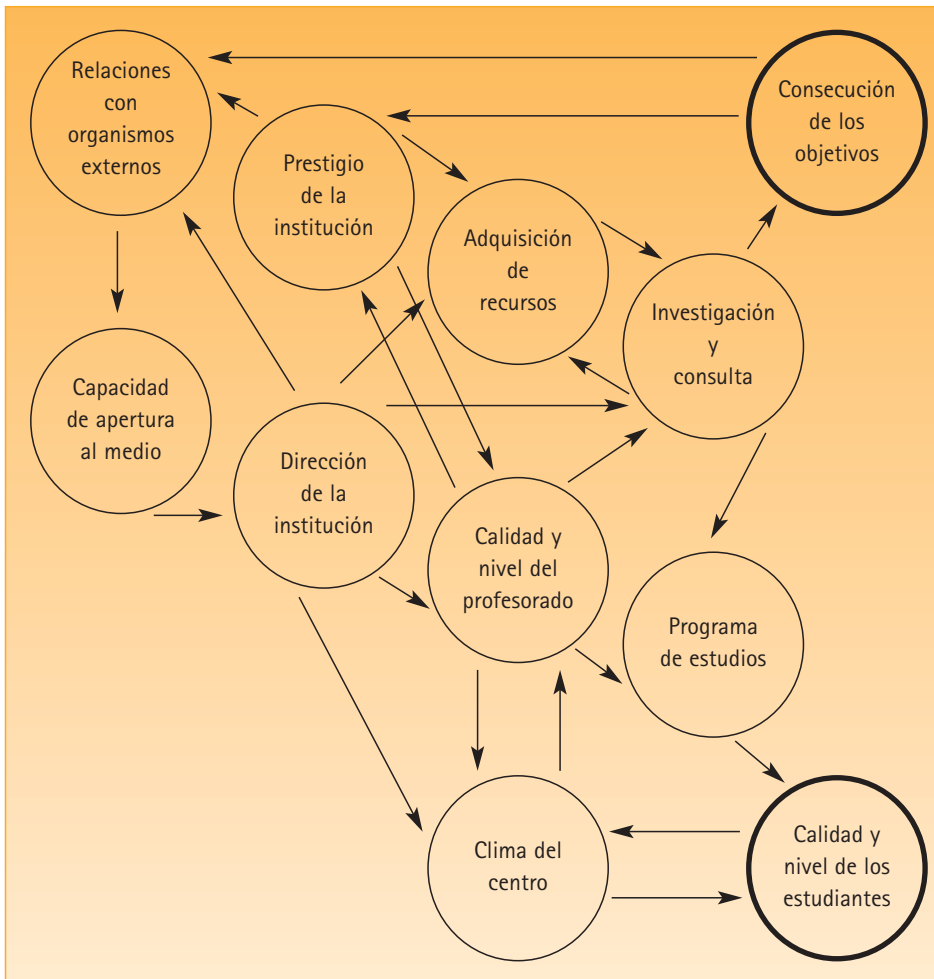


FIGURA 5. Modelo causal de indicadores cualitativos de eficacia institucional.

A continuación se representan estos indicadores de calidad ( i ) en la ficha descriptiva.

01	i 01	Los objetivos alcanzados por la institución son cualitativos en la medida que inciden en la mejora de la calidad y nivel de los alumnos.	<i>Yorke, 1987</i>
02	i 02	La calidad y nivel de los alumnos depende causalmente del programa de estudios y del clima del centro.	<i>Yorke, 1987</i>
03	i 03	La investigación y consulta incide directamente en el logro de los objetivos, en las políticas de adquisición de recursos y en el programa de estudios.	<i>Yorke, 1987</i>
04	i 04	El programa de estudios incide directamente en la calidad y nivel de los estudiantes.	<i>Yorke, 1987</i>
05	i 05	La calidad y nivel de los profesores incide directamente en el nivel de investigación y consulta, en el programa de estudios, en el clima del centro, y en el prestigio de la institución.	<i>Yorke, 1987</i>
06	i 06	El clima del centro incide directamente en la calidad y nivel de los estudiantes, y en la calidad y nivel del profesorado.	<i>Yorke, 1987</i>
07	i 07	La dirección de la institución incide directamente en el clima del centro, en la calidad y nivel del profesorado, en la investigación y consulta, en la adquisición de recursos y en las relaciones con organismos externos.	<i>Yorke, 1987</i>
08	i 08	La adquisición de recursos incide directamente en la investigación y consulta.	<i>Yorke, 1987</i>
09	i 09	El prestigio de la institución incide directamente en la adquisición de recursos, en las relaciones con organismos externos y en la calidad y nivel del profesorado.	<i>Yorke, 1987</i>
10	i 10	La capacidad de apertura al medio incide directamente en la dirección de la institución.	<i>Yorke, 1987</i>
11	i 11	Las relaciones con organismos externos inciden directamente en la capacidad de apertura al medio.	<i>Yorke, 1987</i>

*Nota:* Esta investigación ha sido desarrollada en la cultura administrativa anglosajona de la educación. Algunas relaciones están afectadas por las peculiaridades de este sistema de educación, especialmente las relaciones entre la dirección y el profesorado.

A continuación se representan gráficamente estos indicadores utilizando el modelo AG5+3 que ha sido descrito anteriormente:



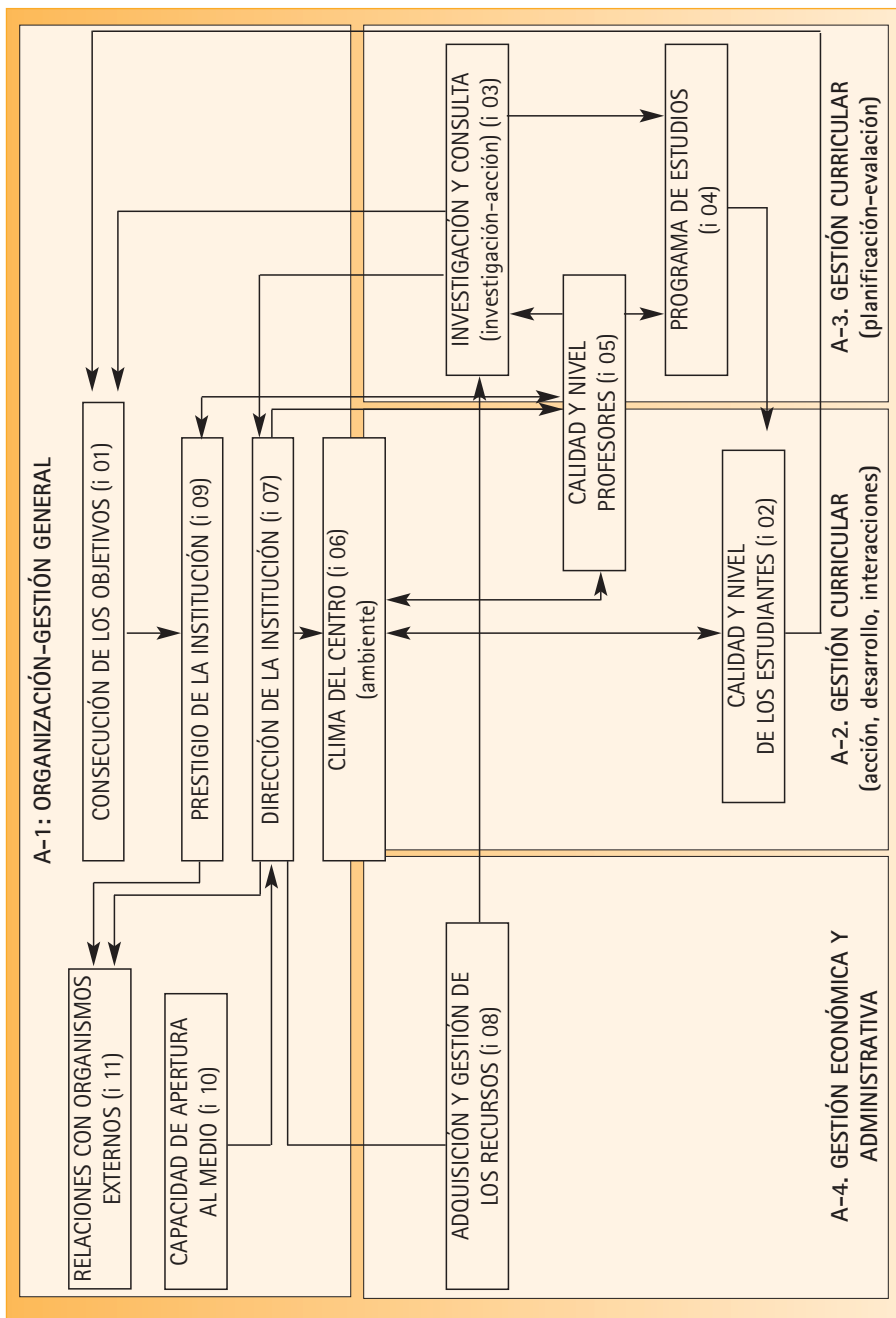


FIGURA 6. Expresión gráfica de la calidad de Yorke en el modelo AG 5+3.

## OBJETIVOS DE EVALUACIÓN

Una vez determinado el objeto de evaluación procede considerar el enfoque metodológico más adecuado, en función de las características de propio objeto y de los fines de la evaluación. Éstos suelen concretarse en *objetivos de evaluación* que como veremos pueden ser de tipología diversa según las intencionalidades de la acción evaluativa.

La concreción de estos objetivos con relación a un determinado objeto puede hacerse mediante procedimientos diversos, pero que tienen el denominador común de identificar las metas explícitas en que se concentrará la acción evaluativa, salvo en las metodologías procesuales que funcionen en ausencia de objetivos explícitos.

Un procedimiento común para definir objetivos de evaluación es la interrogación, es decir, el evaluador deberá cuestionarse sobre sus intencionalidades y sobre el objeto mismo: ¿Qué interesa conocer del objeto?, ¿Qué es relevante del objeto?, ¿Qué merece ser conocido del objeto?, ¿Qué se puede conocer del objeto?

En este apartado estudiaremos el concepto, características y estructura formal de los objetivos de evaluación presentando algunos ejemplos y técnicas.

74

### Concepto

"Son metas concretas y significativas que describen aspectos priorizados del objeto de evaluación en que se concentra la acción evaluativa."

Para evitar confusiones posteriores procede, en primer lugar, distinguir entre "objetivos de evaluación" y "objetivos de tarea".

- a) *Objetivos de tarea*: Son las metas que, en general, se orientan a garantizar el mantenimiento (hacer aquello que se ha de hacer para que las cosas funcionen), y las intencionalidades orientadas a producir transformaciones en cualquier ámbito de actividad. También pueden diseñarse objetivos de tarea orientados a la comunicación.
- b) *Objetivos de evaluación* Son las metas que se orientan a lograr conocimiento sobre las realidades evaluadas: conocimiento descriptivo (fenoménico); es decir, datos e información para saber más de la realidad evaluada (el objeto y sus relaciones con

otros objetos), y conocimiento valorativo (axiológico); esto es, ponderar adecuadamente la realidad evaluada mediante juicios de valor.

### Características

Los objetivos de evaluación pueden cumplir funciones distintas según sean las opciones metodológicas que se adopten. En consecuencia procede señalar los tipos básicos de objetivos que pueden emplearse en la planificación.

#### a) Explícitos

*Normativos:* Son objetivos fijados normativamente (norma positiva).

*Criteriales:* Son objetivos que diseña el equipo evaluador en función de las necesidades.

*Emergentes:* Son objetivos que emergen a lo largo del proceso evaluativo, esto es, las intencionalidades evaluativas se explicitan como consecuencia de la propia acción evaluativa. Este tipo de objetivos puede aplicarse en modalidades evaluativas de carácter cualitativo y procesual.

#### b) Implícitos (libre meta)

Son objetivos no concretados; están latentes en el proceso evaluativo, pero sin explicitar. Son de aplicación en modalidades evaluativas de tipo procesual que atribuyen mucha importancia a las interacciones a lo largo del proceso evaluativo.

### Estructura formal

Integra los siguientes elementos:

- a) Acción evaluativa: verbo en infinitivo correspondiente a los ámbitos cognoscitivo y/o afectivo, según la estrategia adoptada. A continuación se ofrece una clasificación de acciones (verbos) que puede ser útil consultarla cuando se diseñan objetivos de evaluación.

b) Determinante/s de la acción (concreción).

Se formalizan según la siguiente regleta:

Acción evaluativa. VERBO en infinitivo-ámbito cognoscitivo y/o afectivo	Determinante/s de la acción (concreción)
---	--

Ejemplo:

- Objeto:

*“Los objetivos de gestión....del Plan anual....del Centro Ed. Curso 99/00”*

- Objetivos:

Relacionar ..... la adecuación de los objetivos del PA. con las necesidades institucionales del Centro Ed.

Verificar ..... el grado de implicación de los agentes en la gestión de los objetivos del PA.

Justificar ..... el éxito logrado en el desarrollo de los objetivos del PA.

Proponemos a continuación una clasificación estandarizada de objetivos para facilitar a los planificadores la identificación y selección de verbos de acción útiles en las tareas de planificación evaluativa.

CATEGORÍAS	DOMINIO COGNOSCITIVO
1. <i>Conocimiento</i>	Definir, describir, identificar, enumerar, nombrar, seleccionar, localizar, recordar, representar, reconocer, esquematizar.
2. <i>Comprensión</i>	Distinguir, captar, explicar, generalizar, dar ejemplos, deducir, producir, resumir, demostrar, precisar, interpretar, formular una regla, predecir.
3. <i>Aplicación</i>	Demostrar, descubrir, manipular, modificar, preparar, producir, relacionar, resolver, usar.
4. <i>Análisis</i>	Separar, diferenciar, discriminar, distinguir, identificar, ilustrar, deducir, relacionar, seleccionar, descifrar.
5. <i>Síntesis</i>	Clasificar, combinar, compilar, componer, explicar, producir, modificar, relacionar, resumir, elaborar, generalizar.
6. <i>Evaluación</i>	Apreciar, comparar, concluir, contrastar, criticar, describir, discriminar, justificar, interpretar, relacionar, resumir, juzgar, comparar.
CATEGORÍAS	DOMINIO AFECTIVO
1. <i>Receptividad</i>	Preguntar, identificar, seleccionar, escuchar, aceptar, atender.
2. <i>Respuesta</i>	Contestar, discutir, realizar, practicar, seleccionar.
3. <i>Valoración</i>	Completar, describir, diferenciar, explicar, seguir, iniciar, justificar, seleccionar, aceptar, pondera.
4. <i>Organización</i>	Ordenar, combinar, comparar, completar, explicar, generalizar, identificar, integrar, organizar, relacionar, sintetizar.
5. <i>Caraterización</i>	Discriminar, escuchar, modificar, practicar, preparar, preguntar, revisar, verificar, actuar.

CUADRO 5. Clasificación de los verbos de acción(\*).

(\*) Propuesta de acciones para la formulación de objetivos a partir de los trabajos clasificatorios de BLOOM, B.S. (1972): *Taxonomía de los objetivos de educación: ámbito del conocimiento*, Valencia, Marfil, 1972, y de KRATHWOHL, D.R.: *Taxonomía de los objetivos de educación: ámbito de la afectividad*, 1973, Marfil, Valencia.

### *Los objetivos evaluativos en el diseño evaluativo*

El diseño evaluativo ha de integrar de una forma más o menos equilibrada objetivos evaluativos de los dominios cognoscitivo y afectivo, según el enfoque metodológico que se adopte.

Los objetivos del *dominio cognoscitivo* se orientan a proporcionar información y conocimiento sobre la realidad evaluada (objeto de evaluación).

Los objetivos del *dominio afectivo* proporcionan información valorativa, como por ejemplo, opiniones, experiencias, priorizaciones de los participantes en la acción evaluativa que permiten situar y ponderar el objeto de evaluación en el marco de la experiencia y de la significación humana.

Para evitar una proliferación de objetivos de evaluación se pueden diseñar objetivos que integren dos verbos, uno del dominio cognoscitivo y el otro del dominio afectivo.

Ejemplo:

*Verificar y justificar...* el grado de implicación de los agentes en la gestión de los objetivos del Plan anual.

Este objetivo de evaluación requiere que haya instrumentos de evaluación que proporcionen información cognoscitiva (verificar), como por ejemplo una prueba, y valorativa (justificar) como, por ejemplo, una entrevista.

## INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En este apartado estudiaremos los instrumentos de evaluación. En primer lugar, los rasgos comunes con los demás factores del diseño evaluativo: concepto, características y estructura formal. En segundo lugar, nos centraremos en algunas informaciones especialmente significativas por lo que concierne a los instrumentos, en concreto una breve reseña de las metodologías evaluativas y una tipología de los instrumentos de evaluación con ejemplos.

### Concepto

"Son constructos tecnológico-ideológicos -subsidiarios de paradigmas o perspectivas metodológicas- diseñados para recoger información, más o menos especializada, sobre los *objetivos* de la evaluación que concretan el *objeto de evaluación*".

### Características

Se caracterizan los instrumentos de evaluación a partir de dos referentes básicos: los requisitos que deben reunir y la autoría en su elaboración.

#### a) Requisitos:

- Epistemológicos: Estado de la cuestión científica de tema sometido a evaluación.
- Metodológicos: Tipología del instrumento: prueba, observación, cuestionario, etc.

#### b) Elaboración:

- Adoptados: Instrumentos de evaluación estandarizados y publicados que se incorporan al diseño evaluativo por su valor y adecuación.
- Elaborados *ad hoc*. Elaborados por el equipo que planifica la evaluación en función de los objetivos de evaluación que constan en el diseño. Procede comprobar la *adecuación* de estos instrumentos antes de aplicarlos. Hay un procedimiento sencillo de comprobación que es el estudio de caso: Aplicar el instrumento elaborado a uno o dos casos, identificando a través de las respuestas, anotaciones, etc. su adecuación y funcionalidad como instrumento de evaluación haciendo las correspondientes modificaciones o adaptaciones.

Para la adecuación de las *pruebas* se sugiere un sencillo procedimiento que consiste en identificar dos sujetos representativos del grupo: uno de la mitad alta y el otro de la mitad baja. Se les aplica experimentalmente la prueba diseñada. La puntuación del sujeto de la parte alta ha de estar situada alrededor de notable, y la del sujeto de la parte baja alrededor de insuficiente.

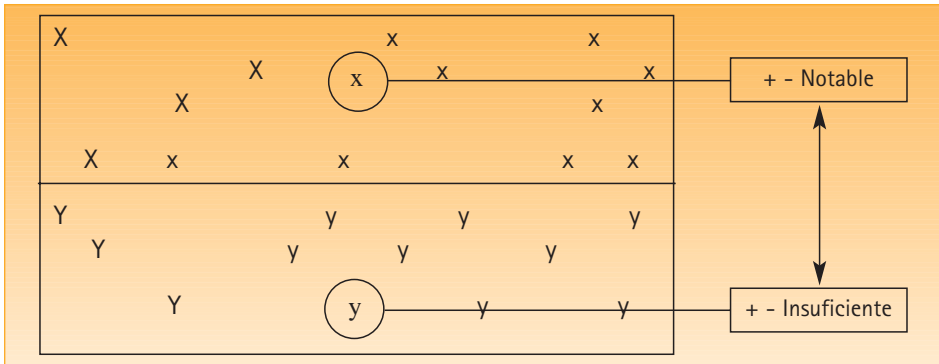


FIGURA 7. Procedimiento para "ajustar" las pruebas.

*Estructura formal*

Habrá que considerar el formato de las dos fichas que componen el modelo formal del diseño "DE-Rs":

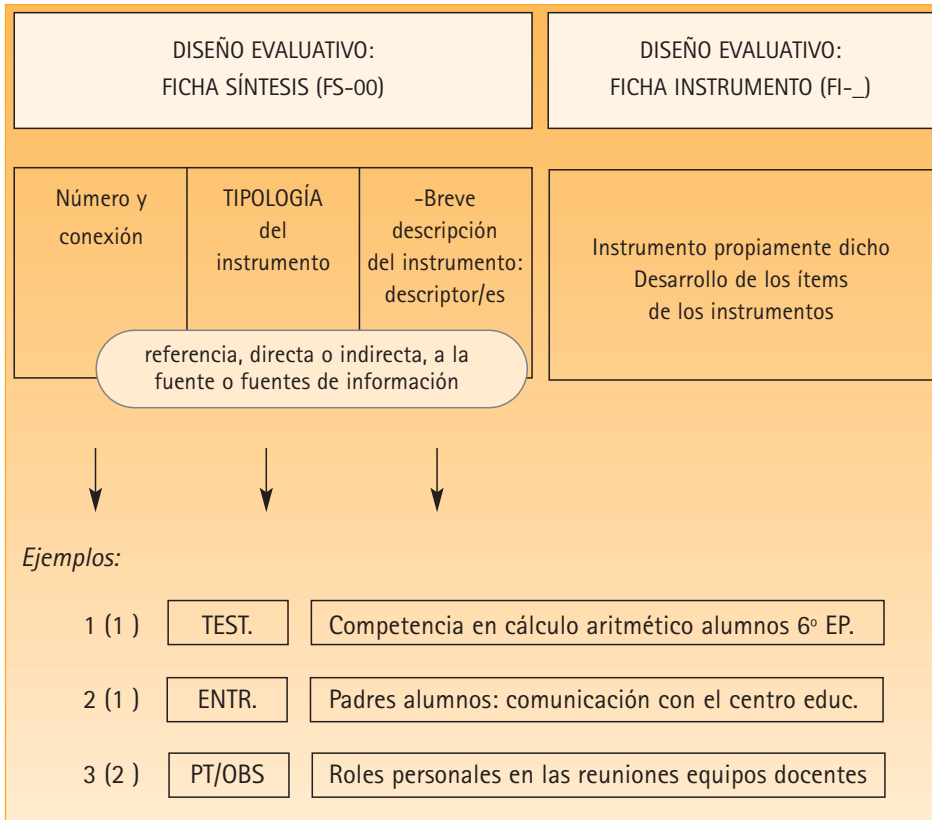
a) Ficha de Síntesis (FS-00):

- Número del instrumento: ordenación de los instrumentos mediante la serie ordinal.
- Conexión con los objetivos: indicar el número del objetivo relacionado entre paréntesis.
- Tipología del instrumento: Codificación abreviada del instrumento.
- Descripción del instrumento: Breve referencia al contenido del instrumento.

b) Fichas de instrumento evaluativo. (FI-\_\_).

- Instrumento evaluativo "propriadamente dicho": desarrollo de los ítems del instrumento.





### Metodología evaluativa

Los instrumentos que se puedan adoptar o elaborar *ad hoc* en el diseño evaluativo expresan -cuando menos implícitamente- la adopción de una determinada opción metodológica como referencia de la acción evaluativa.

El enfoque metodológico adoptado condiciona la *visión* del objeto de evaluación y, consiguientemente, las atribuciones de valor que se puedan hacer.

#### a) Tipología:

- Cuantitativa. A partir de una orientación racional-tecnológica, utiliza preferentemente la *medición* mediante pruebas como instrumento de evaluación. Para este enfoque sólo lo mesurable tiene interés.

**MEDIDA:** Es la determinación de la cantidad –número– de una magnitud por comparación con otra que adopta como unidad. En las metodologías cuantitativas la normalización de la "unidad de medición" requiere la aplicación de rigurosos requisitos de validez y fiabilidad como condición de valor de medición.

– Cualitativa. En el ámbito de las Ciencias Sociales la medida tiene una función relativa; cuando se tiene es una fuente de información junto a otras de otro tipo. Muchos fenómenos sociales no son susceptibles de medición, expresándose en el lenguaje que le es propio: el cualitativo. Cuando en el estudio determinados fenómenos sociales se utilizan mediciones, especialmente estadísticas, éstas deben interpretarse con reservas, en el marco de un contexto dinámico en el que hay que considerar otras fuentes de información. En consecuencia, es necesario conocer los fenómenos sociales con otras aproximaciones como la observación, la experiencia, la interacción, etc. mediante procedimientos "cultural-interpretativos" y "político-críticos", según se decante la acción, en el primer caso, hacia el análisis e interpretación de las realidades evaluadas, o hacia el estudio de los intereses, coaliciones y conflictos en juego de las realidades de poder social, en el segundo.

– Mixta [complementariedad]. Se justifica a partir de la comprensión de la complejidad intrínseca de la realidad. Las acciones de "medición" y de "descripción-interpretación" son estrategias y técnicas que, en cualquier caso, resultan siempre insuficientes y en algunos casos parciales para captar y comprender la realidad.

Los trabajos evaluativos pueden integrar las dos orientaciones descritas, utilizando instrumentos de medida cuando sea posible e instrumentos cualitativos para las realidades no mesurables.

Integración de informaciones procedentes de ambas metodologías, pero respetando sus características y lenguajes específicos.

### *Tipología de los instrumentos de evaluación*

El instrumento de evaluación es un mecanismo o "constructo" que se interpone entre el evaluador y la realidad evaluada con la intención de obtener, con su concurso, determinada información de la realidad que se está evaluando.



FIGURA 8. Función del instrumento de evaluación.

Hay cinco tipos básicos de instrumentos de evaluación por la relación que se establece entre *evaluador* y *realidad* mediante el *instrumento*.

De hecho estos tipos de instrumentos expresan las diferentes estrategias de captación y recogida de información.

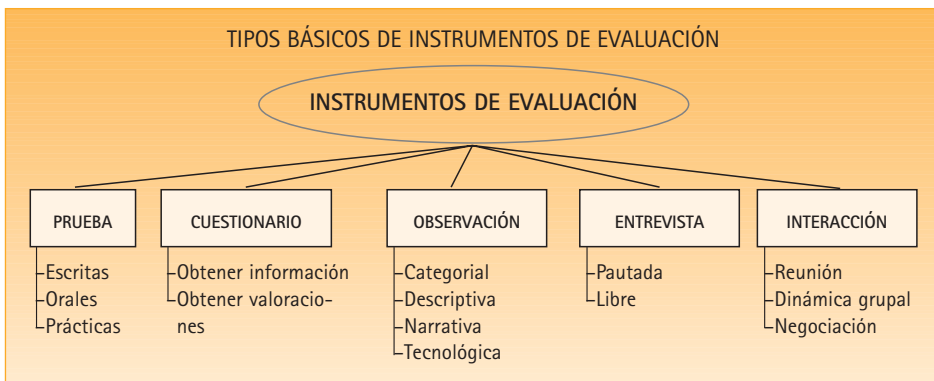


FIGURA 9. Tipos básicos de instrumentos de evaluación.

Una vez descrita la función del instrumento de evaluación e identificados los tipos básicos de instrumentos procede analizarlos con el fin de distinguir sus características peculiares y la forma en que operan sobre la realidad evaluada.

- a. *La prueba.* Es un reactivo, un estímulo, que provoca una respuesta o conducta por parte de la realidad evaluada.

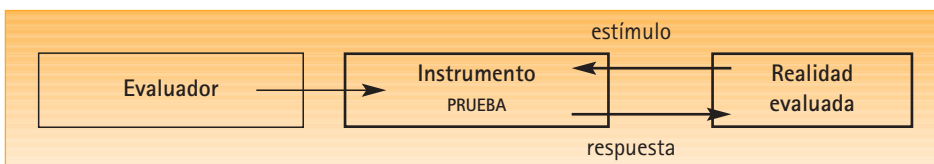


FIGURA 10. Función operativa de la "prueba".

- b. *El cuestionario*. Es un colector de información (conocimiento, prioridades) y de valoraciones por parte de la realidad evaluada (personas).

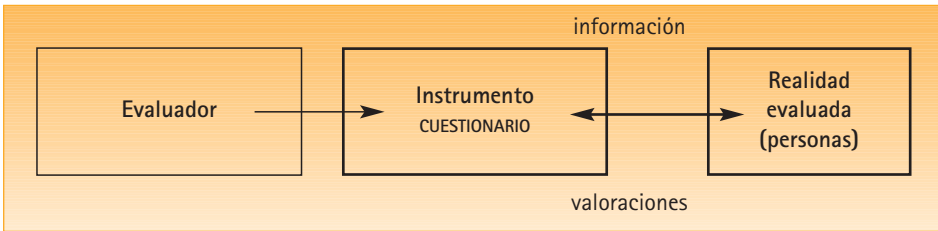


FIGURA 11. Función operativa del "cuestionario".

- c. *La observación*. Es una especie de "lente" que enfoca, de una forma determinada, la realidad evaluada, traduciendo las impresiones en información: datos, descripciones...



FIGURA 12. Función operativa de la "observación".

- d. *La entrevista*. Es un escenario de intercomunicación de dos interlocutores. Puede ser libre o pautada. Enfatiza la relación personal y la obtención de experiencias y valoraciones personales.

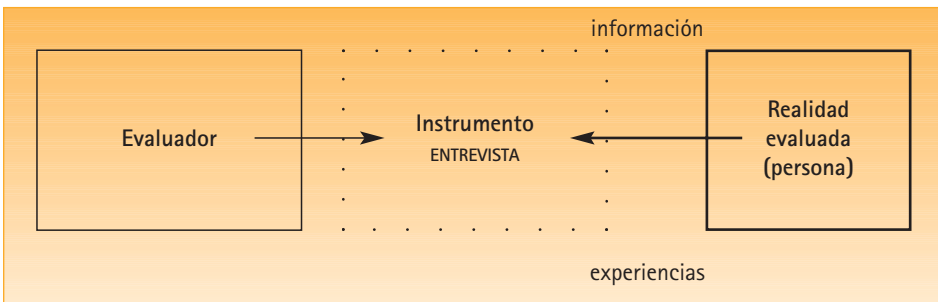


FIGURA 13. Función operativa de la "entrevista".

e. *La interacción.* Es un escenario de intercomunicación multipersonal. Puede adoptar el formato de reunión, dinámica grupal o negociación.

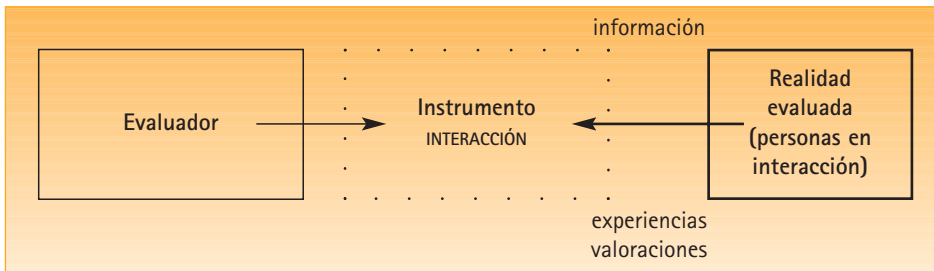


FIGURA 14. Función operativa de la "interacción".

Una vez estudiados los instrumentos básicos de evaluación y su forma de operar podemos organizarlos en una tipología que los relacione con las metodologías evaluativas. Esta relación es importante en los procesos de planificación ya que la selección de los instrumentos está relacionada con la función que desarrollan. Ésta puede ser más o menos objetiva o subjetiva y, en consecuencia, necesitar de técnicas más o menos cuantitativas o cualitativas, según proceda.

Proponemos la siguiente tipología a partir de las relaciones entre dos binomios:

- "objetividad" / "subjetividad", y
- "cuantitativo" / "cualitativo".

La combinación de estos binomios da lugar a cuatro tipos:

- objetividad/cuantitativo,
- objetividad/cualitativo,
- subjetividad/cuantitativo,
- subjetividad/cualitativo.



FIGURA 15. Tipología de instrumentos de evaluación.

En el cuadro siguiente se ejemplifican los cuatro tipos mencionados con determinados instrumentos específicos.

1. <i>Objetividad/cuantitativo:</i>	PRUEBA (p. e. estructurada de respuestas breves).– CUESTIONARIO NORMALIZADO.– OBSERVACIÓN CATEGORIAL (p.e. lista de comprobación).– OBSERVACIÓN TECNOLÓGICA (p.e. registro en vídeo).– etc.
2. <i>Objetividad/cualitativo:</i>	PRUEBA (p.e. semiestructurada de respuestas guiadas).– CUESTIONARIO (p.e. obtener conocimientos o valoraciones).– OBSERVACIÓN CATEGORIAL (p.e. escala de valoración).– etc.
3. <i>Subjetividad/cuantitativo:</i>	PRUEBA (p.e. oral con base no estructurada).– CUESTIONARIO (p.e. obtener priorizaciones).– OBSERVACIÓN (p.e. narración de incidentes críticos).– ENTREVISTA (p.e. pautada).– INTERACCIÓN (p.e. negociación criterial).
4. <i>Subjetividad/cualitativo:</i>	CUESTIONARIO (p.e. obtener valoraciones binarias o matizadas).– OBSERVACIÓN (p.e. descriptiva "etic", o narrativa "diarios").– ENTREVISTA (p.e. libre).– INTERACCIÓN (p.e. dinámica grupal).

#### CUADRO 6. Ejemplos de instrumentos por tipos.

Con el fin de desarrollar más e ilustrar los distintos tipos de instrumentos de evaluación a continuación se presentan organizados en dos cuadros descriptivos.

El primero relaciona los tipos y subtipos más importantes de instrumentos de evaluación con las cuatro categorías de la tipología que se acaba de exponer. Este cuadro puede orientar al diseñador evaluativo en la selección de los instrumentos con relación a los objetivos evaluativos.

El segundo aporta ejemplos de los distintos tipos de instrumentos.

TIPOS DE INSTRUMENTOS	CLASIFICACIÓN			
	Objetividad / Cuantitativo	Objetividad / Cualitativo	Subjetividad /Cuantitativo	Subjetividad /Cualitativo
<b>A. PRUEBA</b> [test, cuestionario estandarizado, escala estandarizada]				
<b>1. PRUEBAS ESCRITAS</b>				
1.1. <i>Elaboración de respuestas</i>				
1.1.1. No estructuradas: composición		•		
1.1.2. Semiestructuradas: respuestas guiadas		•		
1.1.3. Estructuradas: respuestas breves	•			
1.2. <i>Selección de respuestas</i>				
1.2.1. Alternativas constantes	•			
1.2.2. Opciones múltiples	•			
1.3. <i>Ordenación en un contexto</i>	•	•		
1.4. <i>Multiitem de base común</i>	•	•		
<b>2. PRUEBAS ORALES</b>				
2.1. Con Base no Estructurada		•	•	
2.2. Con Base Estructurada		•		
<b>3. PRUEBAS PRÁCTICAS</b> [construcciones, elaboraciones]		•	•	
<b>B. CUESTIONARIO</b>				
<i>CUESTIONES PARA OBTENER INFORMACIÓN</i>				
1.1. Obtener Conocimiento (personal)	• (1)	•	•	
1.2. Obtener prioritizaciones			•	•
<i>CUESTIONES PARA OBTENER VALORACIONES</i>				
2.1. Valorar opciones binarias		•	•	•
2.2. Respuesta a opciones matizadas (3 ó más)		•	•	•
<b>C. OBSERVACIÓN</b>				
<b>1. CATEGORIAL</b>				
1.1. Lista de Comprobación [abierta o cerrada]	•	•		
1.2. Escala de valoración		•	•	
<b>2. DESCRIPTIVA</b> [emic o etic]	•	•	•	•
<b>3. NARRATIVA</b>				
3.1. Registro de actas, diarios, notas de campo		•	•	•
3.2. Incidente crítico		•	•	•
<b>4. TECNOLÓGICA</b>				
4.1. Registro en audio, vídeo, fotografía	•	•	•	•
<b>D. ENTREVISTA</b>		•	•	•
1. Entrevista Pautada			•	
2. Entrevista Libre				•
<b>E. INTERACCIÓN</b> [reunión, dinámica grupal, negociación]			•	•

CUADRO 7. CLASIFICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN CATEGORÍAS.

(1) Conocimiento experto. Cuestionarios a profesionales sobre temas de su especialidad con preguntas muy precisas sobre cuestiones sobre las que tengan experiencia contrastada.

A. PRUEBA [test, cuestionario estandarizado, escala estandarizada]	EJEMPLOS	OBSERVACIONES
1. PRUEBAS ESCRITAS		
1.1. <i>Elaboración de respuestas</i>		
1.1.1. No estructuradas: composición	- "Describir el funcionamiento de las reuniones de departamento. Citar el ambiente, la efectividad y las consecuencias"	- Poco objetivable y cuantificable
1.1.2. Semiestructuradas: respuestas guiadas	- "En las reuniones se dan tres tipos de roles: los que se orientan a la tarea, al grupo e individuales: a) describir los roles... b) citar los roles más frecuentes.	- Menos objetivable y cuantificable
1.1.2. Estructuradas: respuestas breves	- "¿Cuáles son los elementos que componen el agua?: <u>Hidrógeno y oxígeno</u>	- Objetivable y cuantificable
1.2. <i>Selección de respuestas</i>		
1.2.1. Alternativas constantes	- "La Tierra tiene un satélite. <u>SI</u> - NO	- Objetivable y cuantificable
1.2.2. Opciones múltiples	- "¿Qué palabra significa lo mismo que sencillo? a) avergonzado, b) disminuido, c) <u>modesto</u> , d) pobre	- Objetivable y cuantificable
1.3. <i>Ordenamiento de un contexto</i>	- "Ordenar los planetas según su distancia al Sol comenzando por el más próximo. __Marte, __Júpiter, __Venus, __Neptuno, __Plutón,...."	- Según el tema son más o menos objetivables y cuantificables. Esta lo es
1.4. <i>Multiítem de base común</i>	- MENÚ: 100 g de sopa de tapioca, 200 g de albóndigas de cerdo, 200 g de salmón, 200 g de pan, 50 g de tarta de chocolate y 1/2 litro de vino - Este menú es útil para: a) <u>engordar</u> , b) adelgazar, c) enfermos del hígado, d) con úlcera de estómago - Este menú es pobre en: a) carbohidratos, b) proteínas, c) grasas, d) <u>vitaminas</u>	Según el tema son más o menos objetivables y cuantificables.
2. PRUEBAS ORALES		
2.1. Con Base no Estructurada	- Exposición, discusión. Hay que dotarse de fichas u hojas de calificación a partir de criterios	- Poco objetivable y cuantificable
2.2. Con Base Estructurada	- "Contar una historia que tenga tres protagonistas (hombre, mujer, anciano). La historia ocurre en un tren. Tiempo máx: 10 minutos "	- Menos objetivable y cuantificable
3. PRUEBAS PRÁCTICAS [construcciones, elaboraciones]	- "Construir una pecera" (ofrecer una lista de operaciones, herramientas, materiales e instrucciones)	- la objetivación depende de la concreción de los criterios de evaluación

CUADRO 8. Ejemplos de los distintos instrumentos de evaluación.



La planificación evaluativa: el modelo de diseño autoevaluativo "DE-Rs"

B. CUESTIONARIO	EJEMPLOS	OBSERVACIONES
1. CUESTIONES PARA OBTENER INFORMACIÓN		
1.1. Obtener Conocimiento	- "Cita razones y criterios que permitan dinamizar el funcionamiento de las reuniones de claustro de profesores:_____"	- Esta información la proporcionan personas que tienen conocimientos especializados o experiencia
1.2. Obtener priorizaciones	- "Cita los dos temas más relevantes tratados en las reuniones departamentales del último trimestre 1:_____ 2:_____"	
2. CUESTIONES PARA OBTENER VALORACIONES	- "¿Cuál es tu opinión sobre las reuniones que se celebran?"	- Son juicios abiertos que permiten conocer las percepciones de las personas, sus puntos de vista
2.1. Valorar opciones binarias	- "¿Has asistido al 90% de las reuniones de departamento? <u>SÍ</u> - NO"	- Pueden hacerse ítems con cuestiones de respuesta y contrastarlas con la demanda de información
2.2. Respuesta a opciones matizadas (3 ó más)	- "¿Son útiles las reuniones de departamento? POCO- <u>BASTANTE</u> - MUCHO" - "Valora la eficacia de la coordinación del departamento 0 -1 - <u>2</u> - 3 - 4"	
C. OBSERVACIÓN	EJEMPLOS	OBSERVACIONES
1. CATEGORIZACIÓN		
1.1. Lista de Comprobación [abierta o cerrada]	- "Procedimiento de llamada telefónica: a) descolgar y esperar tono <u>SÍ</u> - NO" b) marcar número sin errores <u>SÍ</u> - NO" c) oír tono de marcado y esperar respuesta <u>SÍ</u> - NO" d) opciones: comunica <u>SÍ</u> - NO" responde <u>SÍ</u> - NO contestador automático <u>SÍ</u> - NO" d) colgar el teléfono al terminar <u>SÍ</u> - NO"	- Proporciona información descriptiva más que medición
1.2. Escala de valoración	- "Valorar una exhibición deportiva. Puntuar: 1 -2 - 3 - 4"	- El observador para puntuar necesita tener criterios que orienten la observación
2. DESCRIPTIVA [emic o etic]	- "Descripción de una ceremonia..." - "Descripción de una profesor del desarrollo de una clase y la conducta de los alumnos"	- Etnométodos: Emic: la descripción se sitúa en el punto de vista del observado con su lenguaje, códigos, visión, etc. - Etic: expresa el punto de vista del observador sobre lo observado

<b>3. NARRATIVA</b>		
3.1. Registro de actas, diarios, notas de campo	– “...después de debatir el estado de cuentas se aprobó la contabilización del año 1998 de acuerdo con el presupuesto”	– Narración del desarrollo de las sesiones de los órganos, diarios y notas de campo.
3.2. Incidente crítico	– “20/01/99: El alumno “n” llegó tarde a clase, entró en el aula y dijo interrumpiendo a la profesora que se había peleado con sus padres y empezó a llorar...”	– Descripción de hechos significativos, atípicos o peculiares.
<b>4. TECNOLÓGICA</b>		
4.1. Registro en audio, video, fotografía	– “Vídeo de una sesión del departamento de ciencias” – “Grabación de una conversación en inglés”	– Observaciones con apoyo de aparatos tecnológicos de reproducción de imágenes y sonidos con distintas finalidades
<b>D. ENTREVISTA</b>	<b>EJEMPLOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
1. Entrevista Pautada	– “Profesor y los padres de un alumno. Pauta: • Información del profesor: actitud del alumno, desarrollo de tareas, rendimiento • Información de los padres: horario para hacer deberes, espacio específico para trabajar, expectativas de los padres...”	– Técnica con la que el sujeto proporciona impresiones, criterios, opiniones... En la pauta el entrevistador tiene un guión que orienta y canaliza la entrevista
2. Entrevista Libre	– “Profesor y padres al final de la ESO: perspectivas de futuro del alumno”.	– En la entrevista libre el entrevistador y el entrevistado conversan sin referentes fijados de antemano, aunque puedan ceñirse a una temática determinada
<b>E. INTERACCIÓN [reunión, dinámica grupal, negociación]</b>	<b>EJEMPLOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
1. Reunión	– Proceso de comunicación e interacciones a partir de una temática que consta en el orden del día	– Reuniones formales e informales
2. Dinámica grupal	– Lluvia de ideas sobre posibles actividades complementarias en una escuela”	– Situaciones de intercambio e interacción. Diversas técnicas
3. Negociación	– “Negociación de los horarios de los profesores del Instituto X” – “Implicación de los profesores en las excursiones con los alumnos”	– Interacción con agentes agonistas y antagonistas: se defienden posturas e intereses, se cede por ambas partes y, finalmente, se llega a acuerdos aceptados por todos. – Puede ser con o sin referentes criterios, normativos, etc.

### Relación entre instrumentos de evaluación y fuentes de información

Como se ha indicado en el apartado anterior, la función del instrumento de evaluación es poner en relación la realidad evaluada con el evaluador de forma que éste pueda conocerla a través de aquel.

Los diferentes instrumentos de evaluación estudiados tienen unas características específicas por lo que se refiere a su anclaje con la realidad, de manera que la relación que establece una prueba, pongamos por caso, no es la misma que la que establece una entrevista.

Esta reflexión nos lleva a considerar la cuestión de las fuentes de información y su relación con los instrumentos de evaluación.

La figura siguiente esquematiza los tipos básicos de fuentes de información a partir de un simple análisis de la realidad en dos categorías.

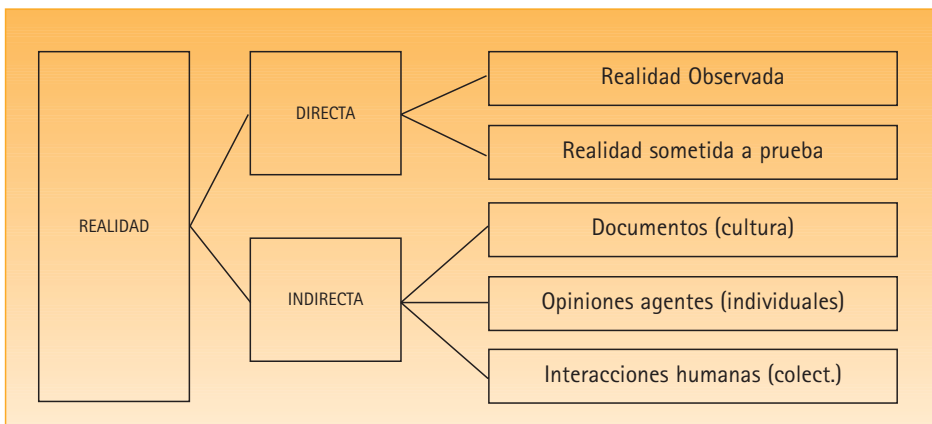


FIGURA 16. Tipos de Fuentes de información.

A continuación se propone un esquema que relaciona las distintas fuentes de información con los instrumentos de evaluación. Éstos últimos aparecen en dos columnas; en una se describe brevemente, y en la otra se cita mediante una abreviatura que es la que hay que utilizar en la "ficha síntesis" del modelo de diseño evaluativo "DE-Rs".

FUENTES DE INFORMACIÓN	TIPOS	DESCRIPCIÓN
Realidad observada	PT/OBS	Pauta de observación (tipologías)
Realidad observada	NAR/DESC	Narración. Descripción (tipologías)
Realidad observada	GR-SopMag.	Registro Audio/Video con soporte magnético
Realidad sometida a prueba	PRUEBA	Prueba (tipologías)
Realidad sometida a prueba	CUEST/EST.	Cuestionario estandarizado
Realidad sometida a escala	ESC.	Escala normalizada
Documentos (actas, protocolos, libros, informes, investigación)	PT/AD	Pausa análisis documental: datos
Información y Opiniones agentes	CUEST.	Cuestionario (datos y opiniones)
Opiniones agentes	ENTR.	Entrevista (opiniones)
Opiniones agentes	AutoEv.	Autoevaluación
Interacciones	INT/Di n Grup /Neg.	Dinámica grupal (reuniones, debates): Negociación

CUADRO 9. Relación entre fuentes de información e instrumentos.

### RECURSOS DE EVALUACIÓN

Una vez establecida la estrategia evaluativa, con relación a un determinado objeto de evaluación, procede concretar la instrumentación evaluativa con la fijación de los instrumentos de evaluación –como hemos estudiado en el apartado anterior– y la concreción de los recursos necesarios que nos permitan gestionar el proceso evaluativo. Aquí estudiaremos este último factor del diseño evaluativo.

#### Concepto

“Conjunto de medios personales y materiales necesarios para el desarrollo de la evaluación”.

#### Características

Los rasgos distintivos de los distintos recursos de evaluación dependen de su carácter, por lo que se ordenan en la siguiente tipología.

a) *Personales:*

- Evaluador/es: Indicación de evaluador o evaluadores que se responsabilizan de llevar a término la evaluación.

Requisitos:

- Conocimiento y capacidades evaluativas.
  - Conocimientos específicos y experiencia en relación con el objeto de evaluación.
  - Legitimidad: estatus profesional o atribución legítima de la función.
- Técnicos: Asesoramientos verbales o escritos, si procede.
  - Participantes: Tienen diversas funciones según las modalidades evaluativas. En general, son las personas que suministran la información, contestando o cumplimentando los instrumentos de evaluación.

La selección de los participantes da lugar a diversas *estrategias de muestreo* según las opciones metodológicas del diseño evaluativo.

La cuestión fundamental de las muestras es su "representatividad" respecto de todos los casos de la misma clase susceptibles de ser medidas.

El problema de las muestras surge cuando la *población* a estudiar es muy numerosa como para implicar costes en energía y dinero insuperables. En este caso, se trata de seleccionar un subconjunto representativo de la población que ahorre energía y, a la vez, no se pierda precisión.

Desde un punto de vista técnico todos los tipos de muestreo tienen unas características con ventajas e inconvenientes. Hay tres tipos fundamentales de técnicas de muestreo: las *probabilísticas* (todos los elementos que componen la población total, tienen una probabilidad conocida de ser incluidas en la muestra), las *no probabilísticas* (tienen un interés analítico o de conocimiento especializado de determinados temas), y las *muestras para probar hipótesis sustantivas*. La aplicación de los diversos tipos de muestra está relacionada con las características diferenciales de las investigaciones.

Las técnicas básicas de muestreo quedan resumidas en el cuadro siguiente.

1. MUESTRAS PROBABILÍSTICAS	1.1. Muestra simple al azar
	1.2. Muestra sistemática
	1.3. Muestra probabilística (proporcional y no proporcional)
	1.4. Muestra por conglomerados
2. MOSTRAS NO PROBABILÍSTICAS	2.1. Muestra casual
	2.2. Muestra intencional
	2.3. Muestra por cuotas
3. MUESTRAS PARA PROBAR HIPÓTESIS SUSTANTIVAS	(interés centrado en la relación específica entre variables, más que en la generalización)

CUADRO 10. Técnicas de muestreo estadístico.

En los trabajos de evaluación y, especialmente, en los de evaluación interna de las organizaciones la cuestión de la selección de participantes se puede resolver por dos vías:

- a) Toda la población relacionada con el objeto de evaluación, cuando sea posible.
- b) Muestras adecuadas a las características metodológicas del diseño evaluativo.

Sobre estas cuestiones se remite al lector a la bibliografía especializada sobre la materia de la que citamos algunas obras.<sup>1</sup>

b) *Materiales:*

- Bienes: presupuestarios e inventariados. Descripción de los recursos e indicación de las partidas presupuestarias.
- Servicios: informes, dictámenes, etc. Concreción y descripción de los servicios necesarios.

<sup>1</sup> PADUA, J. (1987): *Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales*. FCE. México .

RODRIGUEZ, J. (1993): *Métodos de muestreo. Casos prácticos*. CIS. Madrid.

RINCON del, D. et al. (1995): *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Dykinson. Madrid.

GONZÁLEZ, M. J. (1997): *Metodología de la investigación social. Técnicas de recolección de datos*. Amalgama. Alicante.

*Estructura formal*

Incluye los siguientes elementos que constan en la "regleta": tipología, concreción y descripción:

Tipología del recurso	Concreción del recurso: – <i>personales</i> : identificación – <i>materiales</i> : descripción	– Concreción y justificación (personales) – Descripción, presupuestación (materiales)
-----------------------	--	--

*Ejemplos:*

Personal: *Evaluadores...* Sr. X, y Sra. Y. ..El Sr. X sabe de evaluación,

La Sra.Y es especialista en el "objeto" de la evaluación.

Materiales: *Bienes presup...* partida de 180'3 € Ptas.      Fotocopias:            60'1 €  
Comunicaciones:            30'05 €  
Asesoramiento:            90'15 €



# El desarrollo de la evaluación



Todo proceso de gestión evaluativa comienza con una peculiar relación entre pensamiento y realidad que culmina en la concreción de una planificación. Ésta contiene una intencionalidad de conocimiento sobre una determinada realidad (objeto y objetivos) y los medios para mostrarla y evidenciarla (instrumentos y recursos) por medio del lenguaje en forma de datos, descripciones, narraciones, juicios de valor, etc. Toda realidad, incluso los objetos de evaluación intencionalmente acotados, es constitutivamente compleja por lo que la acción evaluativa es un sistema necesariamente aproximativo de conocimiento.

En consecuencia, la evaluación como toda forma de conocimiento tiene un carácter indirecto, tentativo y complejo en su aproximación a la realidad evaluada, pero se justifica por la necesidad humana de conocer, describir e interpretar racionalmente los fenómenos sociales como instrumento de emancipación. La función que cumple la evaluación consiste, básicamente, en retroalimentar la acción intencional con el conocimiento evaluativo obtenido del objeto de evaluación, formado por datos empíricos y razonamientos lógicos sobre dicho objeto.

La planificación evaluativa contiene *en germen* lo que luego se desarrollará con las acciones de "producción de la información evaluativa" y la "creación de los juicios de valor", que estudiaremos en este capítulo.

## PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN EVALUATIVA

En este capítulo se estudian las fases y acciones para la generación de información evaluativa, a partir de las previsiones del diseño evaluativo, necesaria para la creación fundamentada de juicios de valor.

### CONCEPTO

Con la frase "producción de información evaluativa" se quiere expresar de forma sintética un proceso que integra un conjunto de acciones tendentes a generar o producir información.

Descriptivamente se puede definir diciendo que es el conjunto de acciones de desarrollo evaluativo que tienen la virtualidad de generar la información evaluativa prevista según la estrategia y metodología adoptadas.

Para llevar a cabo la producción de información evaluativa es necesaria la realización de un conjunto de actividades secuenciadas en las siguientes fases:

- aplicación de los instrumentos de evaluación, y
- procesamiento de la información,
- resumen de la información obtenida.

### CARACTERÍSTICAS

La producción de información evaluativa se lleva a cabo mediante una secuencia de acciones ordenadas en las fases que se acaban de mencionar. Estas fases vienen a caracterizar este factor del desarrollo evaluativo que denominamos "producción de información evaluativa".

A continuación se analizan estas fases y se describen las actividades más sobresalientes.

#### *Aplicación de los instrumentos de evaluación (que constan en el diseño evaluativo y la recogida de la información)*

Los instrumentos de evaluación han de ser aplicados por los evaluadores. Éstos pueden contar con la colaboración de otros profesionales para facilitar el proceso de aplicación. En este caso, los instrumentos han de ser aplicados según las instrucciones que den los evaluadores.

Los instrumentos de evaluación han de aplicarse a la "población" o "muestra" determinada en el diseño (apartado de los recursos) y en el tiempo previsto.

#### *Procesamiento de la información evaluativa*

Cuantitativa y / o cualitativa, según los instrumentos de evaluación en coherencia con las opciones metodológica adoptadas en el diseño evaluativo.

Las informaciones cualitativas y las cuantitativas obedecen a perspectivas y estrategias diferenciadas y, en consecuencia, tienen procedimientos y técnicas específicas. No obstante, procede percibir lo cuantitativo y lo cualitativo como elementos complementarios superando las visiones parciales.

- **La información cuantitativa.** La información cuantitativa se expresa en números. El procedimiento general para tratar los datos cuantitativos es la estadística, que estudia los conjuntos numéricos y sus relaciones. La estadística desarrolla dos funciones básicas: descriptiva e inferencial.

a) *Estadística descriptiva.* Resume o describe las características de un conjunto de datos. Un estadístico descriptivo muy utilizado es la mediana. Por ejemplo, la "nota mediana" del área de lengua de un grupo de 30 alumnos.

b) *Estadística inferencial.* Generaliza o infiere conclusiones generales de lo que está sucediendo en una *población*; es decir: todos los casos de una misma clase susceptibles de ser medidos a partir de los datos extraídos de una *muestra representativa*, esto es, una selección de casos del conjunto de la población que estadísticamente representan al conjunto. La estadística inferencial es utilizada por los investigadores. Ahorra tiempo y recursos, pero, presenta una limitación insuperable que se denomina el *problema de la inducción*; es decir, la validez limitada de las generalizaciones hechas a partir de casos particulares.

En las tareas evaluativas ordinarias pueden ser útiles algunos estadísticos descriptivos. Los citamos en el cuadro siguiente. Para más información hay que recurrir a la bibliografía especializada, por ejemplo la obra de J. Welkowitz que se referencia la final del libro.

<p>DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y SU REPRESENTACIÓN GRÁFICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Tipología:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Frecuencias simples</li> <li>– Frecuencias acumuladas</li> <li>– Frecuencias agrupadas</li> </ul> </li> <li>• <i>Representación:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Histogramas</li> <li>– Polígonos de frecuencias</li> </ul> </li> <li>• <i>Forma:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Simetría y sesgo</li> <li>– Modalidad</li> <li>– Distribuciones especiales</li> </ul> </li> </ul>
<p>MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Media</li> <li>• Mediana</li> <li>• Moda</li> </ul>
<p>MEDIDAS DE VARIABILIDAD O DISPERSIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amplitud total</li> <li>• Desviación típica y varianza</li> </ul>
<p>VALORES TRANSFORMADOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Puntuaciones transformadas:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Las puntuaciones Z (puntuaciones típicas, con media 0 y desviación típica 10)</li> </ul> </li> <li>• <i>Puntuaciones derivadas:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Las puntuaciones T (con media 50 y desviación típica 10)</li> <li>– Las puntuaciones SAT (con media de 500 y desviación típica de 100)</li> </ul> </li> </ul>

CUADRO 1. Estadística descriptiva.

- **La información cualitativa.** El análisis de las informaciones cualitativas se realiza mediante procedimientos *interpretativos*. Uno de los principales problemas que presenta la información cualitativa es el de la cantidad y diversidad de información que se ha de *reducir* para que sea manejable e interpretable. El análisis de la información cualitativa presenta unas características singulares que algunos autores resumen en estos rasgos:
  - Inductiva. Las categorías conceptuales que permiten reducir la información proceden de ésta.
  - Generativa. El análisis cualitativo se orienta más a *generar categorías, hipótesis y teorías que a contrastar la información*.
  - Constructivista. Las unidades de análisis se extraen de la observación y de la descripción por medio de procesos de reelaboración y de abstracción.

Las técnicas cualitativas más utilizadas son:

- *Las técnicas de análisis de los datos*, como los protocolos de observación estandarizada, la elaboración de tipologías, la formulación de hipótesis, etc.
- *Las técnicas de reducción y representación de la información*, como por ejemplo, los gráficos descriptivos (diagramas de dispersión, evolución de una situación, etc.), las matrices (listas de control, listas de control temporal, etc.).

### *Resumen de la información evaluativa*

Una vez procesada la información que proporciona cada uno de los instrumentos de evaluación procede sintetizarla en un texto significativo. La funcionalidad del mismo es doble. En primer lugar, permite que los evaluadores traduzcan la multiplicidad y heterogeneidad de datos e informaciones parciales en expresiones lingüísticas que contengan la información obtenida de una forma estructurada. En segundo lugar, tiene el valor de expresar y comunicar la información a otras personas, participantes o no del proceso evaluativo.

### ESTRUCTURA FORMAL

Integra los siguientes elementos:

- Identificación del instrumento.
- Procesamiento de la información cuantitativa y la cualitativa.
- Resumen de la información.

Estos elementos se ordenan en una ficha tipo, que se propone a continuación, para el procesamiento de la información.

**PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

OBJETO DE EVALUACIÓN: \_\_\_\_\_

Instrumento nº \_\_\_\_\_ Fecha aplicación: \_\_\_\_\_ Evaluadores: \_\_\_\_\_

Items del instrumento: [Procesamiento cuantitativo o cualitativo]

1.

2.

3.

4.

...

---

RESUMEN: [Informaciones evaluativas procedentes del procesamiento]

FIGURA 1. Modelo de ficha de procesado de información.

Ejemplos:

a) Información cuantitativa:

Instrumento 2: Prueba de cálculo (aplicada a 10 alumnos).

→ Datos obtenidos: 6, 7, 8, 5, 4, 4, 5, 5, 8, 6.

→ Procesamiento: estadístico: 6, 4.

Mediana  $[X] = \frac{\sum (\text{suma de puntuaciones})}{10}$  (número de casos).

b) Información cualitativa:

Instrumento 5: Utilidad de las reuniones. Cita 2 aspectos positivos y 2 negativos (aplicada a 3 profesores).

→ Datos obtenidos:

*Profesor 1:*

- Positivo: a) Encuentro entre compañeros, b) Compartir problemas.
- Negativo: a) Tiempo insuficiente, c) Poca utilidad.

*Profesor 2:*

- Positivo: a) Coordinación de actuaciones, b) Diseñar estrategias.
- Negativo: a) Tiempo insuficiente, b) Falta de recursos.

*Profesor 3:*

- Positivo: a) Diálogo entre compañeros, b) Debate e intercambio de ideas.
  - Negativo: a) Incumplimiento de los acuerdos, b) Poca efectividad.
- Procesamiento de la información cualitativa: Análisis de Datos y representación en una Matriz descriptiva:

RESPUESTAS POSITIVAS	Prof. 1	Prof. 2	Prof. 3
- Encuentro			
- Diálogo entre compañeros	X		X
- Compartir problemas		X	
- Coordinación de actuaciones		X	
- Debate e intercambio de ideas			X
- Diseño de estrategias de acción			

RESPUESTAS NEGATIVAS	Prof. 1	Prof. 2	Prof. 3
- Falta de <i>tiempo</i>			
- Insuficiencia de <i>tiempo</i>	X	X	
- Poca <i>utilidad</i>	X	X	
- Falta de <i>recursos</i>		X	
- Poca <i>efectividad</i>			X
- Incumplimiento de los <i>acuerdos</i>			X

→ Técnica de elaboración de categorías:

- Los aspectos positivos se pueden ordenar en dos categorías con relación a los roles que se desarrollan en las reuniones: orientados al grupo y orientados a la tarea.



SOCIALES	Encuentro, diálogo, compartir...
TAREA	Coordinación, debate de ideas, estrategias

– Los aspectos negativos pueden clasificarse a partir de dos categorías: problemas de eficiencia y de gestión.

EFICIENCIA	Falta de tiempo, poca utilidad, poca efectividad
GESTIÓN	Incumplimientos de acuerdos, falta de recursos

## JUICIOS DE VALOR E INFORME EVALUATIVO

La creación de los juicios de valor es un proceso complejo de interpretación y ponderación (contrapeso y equilibrio; examen cuidadoso de un asunto) de las informaciones evaluativas disponibles para dotarlas de significación y sentido. Los rasgos más relevantes de este proceso son los siguientes:

- a) La identificación de los datos e informaciones más significativas.
- b) La expresión de las valoraciones por parte de los evaluadores. Percepciones personales con carga subjetiva.
- c) La elaboración de juicios evaluativos, individuales e intersubjetivos, adecuados en forma y contenido a la información disponible.

El proceso de creación de los juicios de valor suele hacerse en el marco de una "sesión de evaluación" con la participación colegiada de los evaluadores y la participación de otros agentes.

Finalmente en un *informe evaluativo* se expresan ordenadamente los juicios de valor y las informaciones en que se fundamentan. Este informe evaluativo se comunica al órgano u órganos competentes de la institución y, eventualmente, a otras audiencias.

El proceso evaluativo desarrollado desde la planificación hasta el informe expresa la capacidad evaluativa de la organización y de las personas implicadas.

La elaboración de los juicios de valor comporta una valoración ajustada o ponderación equilibrada que llevan a cabo los evaluadores sobre la información que proporciona el proceso evaluativo.

Toda *ponderación* es una traducción interpretativa de la información (datos, opiniones, valoraciones, etc.) a la luz del objeto y de los objetivos de evaluación.

Conviene observar, no obstante, que esta información está expresada en diversos discursos especializados, como la estadística para los datos cuantitativos, y la descripción etnográfica para las informaciones cualitativas con la expresión de categorías y de ideas sintetizadas.

Toda expresión valorativa responde a ámbitos de racionalidad diversa, íntimamente relacionados con las diferentes perspectivas de visión y con los intereses particulares más o menos explícitos.

106

La función evaluativa ha de transformar, por lo menos en parte, los diferentes lenguajes, intereses y razones en un lenguaje común que exprese un consenso con relación a los objetivos que pretende la evaluación a través de un proceso de elaboración interpretativa de carácter aseverativo (afirmativo) más que prescriptivo.

El tipo de juicios de valor que contienen los informes evaluativos determina en gran medida el valor de la evaluación realizada.

Un de los rasgos más importantes que permiten juzgar el valor de un informe evaluativo es la cualidad de la información evaluativa y la adecuación de los juicios de valor a esta información. En consecuencia, los juicios evaluativos han de ser *isomórficos*.

El concepto de *isomorfismo* (isos- : igual; morfé: forma) indica que el juicio de valor ha de estar próximo en su contenido y en su expresión a la información evaluativa. El concepto opuesto es el de *dismorfismo* (distinta forma), es decir distante de la información evaluativa.

Uno de los factores más importantes que permite distinguir entre las "evaluaciones auténticas" y las "pseudoevaluaciones" es, precisamente, el *isomorfismo* de los juicios de valor

que contienen los informes evaluativos. El otro factor de valor de las evaluaciones es el de la *adecuación* entre:

- a) la estrategia evaluativa adoptada (objeto y objetivos de evaluación) y la información evaluativa lograda, a partir de los instrumentos, y entre
- b) la información evaluativa y los juicios de valor expresados que contienen los informes.

## LOS JUICIOS DE VALOR

### Concepto

Es el predicado o predicados que se atribuyen a la información generada por el proceso evaluativo.

Todo juicio se expresa en una forma lingüística denominada *proposición*.

Las proposiciones que expresan juicios son enunciativas y, generalmente, están formadas por tres miembros: sujeto, predicado y cópula o nexo de unión:

- Sujeto: lo que se somete a predicación, es decir, la realidad -general o concreta- sobre la que versa el juicio.
- Predicado: lo que se dice del sujeto.
- Nexa: forma verbal que une sujeto y predicado.

La estructura del juicio se puede representar mediante la figura siguiente.

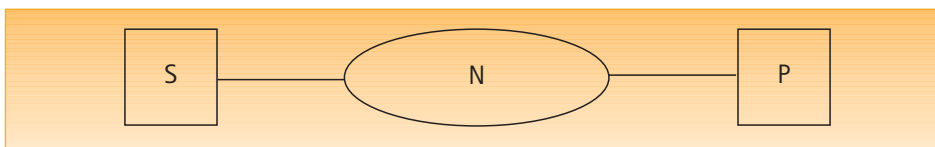


FIGURA 2. Elementos del juicio.

Hay juicios de diversos tipos y pueden clasificarse según diversos enfoques. Estas cuestiones han sido estudiadas desde siempre por la Filosofía en sus dos vertientes fundamentales, la Lógica y la Gnoseología. Con ello quiere significarse que en el juicio convergen cuestiones lógicas, esto es, las reglas del pensamiento con que se construyen las proposiciones, y cuestiones que tienen que ver con la objetividad del juicio, es decir, si son verdaderos o falsos. También estudia el juicio la Lingüística que analiza la estructura y significado de las oraciones.

Para los fines de esta obra baste con citar algunos tipos de juicios por su relación más directa con la evaluación que se presentan en este capítulo.

Los juicios propios de la evaluación pertenecen a tipologías que tienen que ver con situaciones objetivas en objetos, esto es observables y descriptibles, o con las relaciones entre objetos.

En el primer caso son juicios de valor que vienen a describir determinados aspectos el objeto. La mayoría de los juicios de valor que entran en el campo de la evaluación son del tipo descriptivo. En este punto conviene no limitar los juicios de valor a los éticos, por ejemplo, "este acto es justo", o a los estéticos, como "el cuadro es bonito". Como veremos más adelante los juicios de valor específicos de la evaluación son los que enuncian o describen más que los que valoran la *bondad/maldad*, o la *belleza/fealdad*.

En el segundo caso los juicios pueden expresar relaciones reales: espaciales (esta mesa está cerca de la puerta), temporales (Luisa ha venido antes que María), causales (el sol calienta la piedra), finales o intencionales (cojo el lápiz para escribir).

### *Características (Tipología)*

Los juicios de valor pueden adoptar en su expresión formas diversas. Las más características son estas.

- a) Generales. Son juicios de valor de carácter global, sin aportar elementos concretos.
- b) Razonados. Son juicios de valor que aducen razones y criterios.
- c) Analíticos o descriptivos. Son juicios de valor que concretan información aportando descriptores específicos.

### Estructura formal

Como hemos señalado la forma de un juicio evaluativo se ajusta a la estructura de una oración gramatical generalmente atributiva. Contiene los siguientes elementos:

- Sintagma nominal: sujeto y determinantes que expresen la información obtenida.
- Sintagma predicativo: verbo y complementos que describan, interpreten y/o ponderen la información. Puede centrarse en el objeto o situación, en las relaciones entre objetos y situaciones o ambas cosas a la vez.

A continuación se propone la *regleta* de formulación de juicios y se citan algunos ejemplos.

<i>Sintagma nominal</i> (sujeto y determinantes)	<i>Sintagma predicativo</i> (verbo y complementos)
---	---

#### Ejemplos:

- Juicio de valor general:
  1. "El objetivo del Plan anual de mejorar.....  
la eficacia de los equipos docentes se ha desarrollado correctamente con una satisfacción alta".
- Juicio de valor razonado:
  2. "La eficacia del funcionamiento de los equipos.....  
docentes del centro es insatisfactoria por las razones siguientes:
    - a) el 65% de los equipos no tiene objetivos concretos de trabajo.
    - b) las realizaciones son desiguales, pero insuficientes.
    - c) la satisfacción profesional es baja".
- Juicio de valor analítico o descriptivo:
  3. "El análisis de las actas del claustro de profesores durante el curso pasado..... pone de manifiesto los siguientes elementos:

- a) Ha habido 5 sesiones de claustro.
- b) Han asistido una media del 90 % de los profesores.
- c) Las sesiones han durado una media de 2,15 horas.
- d) Quien no ha asistido ha justificado la ausencia.
- e) Las sesiones se han desarrollado con orden.
- f) Hay un acta aprobada de cada sesión.
- g) Los temas informativos han ocupado el 60 % del tiempo".

Los ejemplos citados nos permiten una aproximación a diferentes tipos de juicios de valor que pueden encontrarse en los informes evaluativos.

*Ejemplo 1:* juicio de valor global. Expresa un valor genérico que no aporta informaciones específicas (valorativo).

*Ejemplo 2:* juicio de valor concreto con descriptores susceptibles de ser constatados (evaluativo).

*Ejemplo 3:* juicio de valor descriptivo que resume algunas informaciones relevantes del objeto susceptibles de ser contrastadas (evaluativo).

## EL INFORME EVALUATIVO

Los resultados de la acción evaluativa se expresan, ordinariamente, en informes evaluativos. Éstos pueden adoptar diversos formatos y tamaños según la costumbre y los estilos. No obstante, con el fin de facilitar la comunicación entre los evaluadores y las audiencias se va imponiendo un estilo conciso y directo a la vez que riguroso y fundamentado.

A continuación estudiaremos esta cuestión desarrollando una propuesta de informe sencillo que integre estos valores evaluativos y comunicativos.

### Concepto

Un informe evaluativo es fundamentalmente un dispositivo de comunicación, de comunicación evaluativa. El concepto que proponemos se ajusta a este enfoque.

El informe evaluativo es un instrumento de comunicación escrita, clara e inteligible, entre el evaluador (emisor) y el receptor de la evaluación que contiene la información evaluativa, los juicios de valor (valorativos y evaluativos) y las propuestas.

### Características

De lo expuesto se deduce que las características principales del informe evaluativo son dos: el contenido evaluativo y la comunicación. Es decir, el valor de un determinado informe evaluativo está relacionado con su contenido, que no puede ser otro que expresar información evaluativa rigurosamente obtenida y los juicios de valor preferentemente evaluativos, y su potencial comunicativo. Aquí nos referiremos a esta segunda característica ya que la primera ha sido expuesta con detalle en esta obra.

Para comprender mejor la funcionalidad del informe evaluativo desde el punto de vista comunicativo se describen los factores implicados en todo proceso comunicativo.

Los principales factores del proceso comunicativo son los siguientes:

- a) Emisor. El evaluador/es.
- b) Receptor. El destinatario o destinatarios de la evaluación, esto es, las audiencias.
- c) Interacciones comunicativas. Los flujos de comunicación entre emisor y receptor y los escenarios de comunicación utilizados.
- c) Canal. El vehículo de comunicación utilizado. El informe escrito en un formato determinado es el canal habitual de los informes evaluativos.
- d) Mensaje. El contenido de la comunicación expresa significados que deben ser comprendidos e interpretados en las interacciones comunicativas. El contenido de los informes evaluativos está formado por la información evaluativa procesada, los juicios de valor y las propuestas.
- e) Ruido. Las distorsiones comunicativas entre emisor y receptor debidas a causas diversas que tienen que ver con los propios factores del proceso comunicativo o con el entorno.



FIGURA 3. Factores del proceso comunicativo.

La concreción operativa de estos factores racionales se podría expresar de la siguiente forma.

112

*El informe evaluativo escrito elaborado por el emisor desde su posición y circunstancia se remite o comunica al receptor el cual comprende sus significados y los interpreta desde su posición y circunstancia.*

- El "informe evaluativo" es el "mensaje" saturado de significados, desde la óptica del emisor, que se quieren comunicar al receptor para facilitar su comprensión y una interpretación ajustada a la intencionalidad del mensaje. El determinante "evaluativo" referido a informe acota el mensaje circunscribiendo la comunicación a un ámbito especializado.
- La expresión "informe escrito" expresa el "canal" utilizado que delimita las "interacciones comunicativas". En efecto, el informe escrito puede darse en mano o remitirse por correo. En un caso u otro los "escenarios" son distintos. También puede darse una diversidad de "flujos"; la simple de mensajería: el emisor hace llegar el informe al receptor; la compleja que incluye bucles de comunicación entre el emisor y el receptor que viene a contextualizar la "posición y circunstancia" de los comunicantes y el contenido del informe con aclaraciones que, necesariamente, inciden en el "significado" (comprensión e interpretación del texto).



- c) Con todo, la comunicación puede estar afectada por "ruidos" que la dificultan o alteran. Estos *ruidos* pueden ser debidos a motivos distintos, internos del propio proceso comunicativo (agentes de la comunicación, mensaje, canal, etc.) y externos como, por ejemplo, personales (personalidad, expectativas, motivaciones, estatus, etc.), organizativos (roles, conflictos, dependencia, tamaño, estructura, etc.).

Los problemas principales de la comunicación son: la omisión, esto es, la no explicitación o eliminación de fragmentos de información que dificulta la correcta comprensión e interpretación por parte del receptor, y la distorsión que altera los significados. La distorsión puede producirse o potenciarse debido a factores individuales de los comunicantes como, por ejemplo, la edad y posición del receptor, la percepción de los comunicantes (estatus y prestigio), la defensa perceptual, la estereotipia negativa, la dominancia de la posición previa, etc., a factores organizativos como el tamaño y estructura de la organización, la comunicación horizontal o vertical, etc., y a otros factores contextuales.

Estas cuestiones deben ser tenidas en cuenta por los evaluadores una vez concluido el proceso evaluativo en el momento de expresar la evaluación realizada mediante los informes. En parte estos problemas pueden limitarse mediante una buena gestión de la comunicación, pero en cualquier caso hay que ser conscientes de su existencia y de una alteridad sustantiva entre emisor y receptor por lo respecta a la comprensión e interpretación de la información evaluativa. Esto puede verse como un problema estructural o como una oportunidad de comunicación ininterrumpida que emplea el diálogo racional en la construcción dialógica de la realidad social. La naturaleza constructiva y democrática de la función evaluativa refuerza este enfoque.

### *Estructura formal*

Integra los siguientes factores:

- Datos identificatorios del informe.
- Los juicios de valor: los generales o valorativos que suelen elaborarse al final y presentarse al principio, y los específicos o evaluativos relacionados con los objetivos de la evaluación.
- Las propuestas: guías para la acción institucional en forma de orientaciones para la adopción de decisiones, criterios para la optimización de los procesos comunicativos, pautas para la gestión transformacional de las innovaciones, etc.

A continuación se propone un modelo formal de informe evaluativo que consta de dos fichas:

- a) Informe evaluativo. Ficha síntesis.
- b) Anexo. Información evaluativa. Fichas que contienen la información evaluativa procesada.

INFORME EVALUATIVO	
INSTITUCIÓN: _____	
OBJETO DE EVALUACIÓN: _____	
EVALUADOR/ES: _____	FECHA: _____
AUDIENCIAS: _____	
Órganos que reciben el informe y fecha de emisión	
1. JUICIOS DE VALOR	
- VALORACIONES GENERALES:	
- JUICIOS EVALUATIVOS ESPECÍFICOS:	
- Objetivo 1:	
- Objetivo 2:	
...	
2. PROPUESTAS	

CUADRO 2. Modelo de Informe Evaluativo.





An abstract graphic consisting of a solid orange background. A white, irregular, brush-stroke-like line starts from the bottom left, moves upwards and to the right, then curves back down and to the right, ending in the upper right quadrant. The text 'La metaevaluación' is centered horizontally and partially overlaps the white line.

# La metaevaluación

Toda acción evaluativa, como se ha estudiado, se inicia con la planificación y concluye con el informe evaluativo que traduce en lenguaje comunicativo los aspectos más sustantivos del proceso desarrollado.

Una vez finalizada una determinada evaluación es cuando se suscitan preguntas sobre su adecuación y funcionalidad. Algunas de estas cuestiones son: ¿qué ha aportado la evaluación?, ¿para qué sirve, ¿realmente era adecuado el objeto y los objetivos de evaluación?, ¿los instrumentos de evaluación y su contenido han permitido profundizar en el objeto?, ¿hay una relación satisfactoria entre los recursos destinados a la evaluación y lo que ha aportado?, etc.

Todo proceso de gestión evaluativa, ya lo hemos dicho, es un circuito de información-conocimiento que se inicia con una apuesta para incrementar el conocimiento práctico sobre una determinada materia (diseño evaluativo), continua con la aplicación de las previsiones planificadas y finaliza con los resultados de la evaluación. Es en este momento cuando puede considerarse la relación existente entre la apuesta inicial y los resultados efectivos obtenidos; el principio y el final de la evaluación aparecen unidos. En efecto, toda evaluación se inicia con el diseño de una estrategia de evaluación que relaciona las intencionalidades (mente) con la realidad (entorno), pues bien al final se vuelve a esta misma relación pero a la luz de los resultados, mientras que durante el proceso de desarrollo evaluativo la atención está más centrada en los aspectos internos de aplicación (técnica y proceso).

Estas ideas pueden resumirse mediante la figura 1.

En general toda actividad evaluativa, como cualquier otra actividad humana, está enmarcada en unas coordenadas de espacio-tiempo que la singulariza. Es decir, toda evaluación desarrollada sucede en un contexto determinado; es un producto histórico y por tanto limitado.

Esta reflexión es coherente con los contenidos tratados en el capítulo primero, en que se caracterizaba la evaluación como una sistemática científica en el marco de las Ciencias Sociales.

El conocimiento inmediato que procura la evaluación tiene un valor específico asociado a las intencionalidades que lo promovieron, pero no acaba aquí. La experiencia nos muestra que la generación de conocimiento empírico en cualquier área de actividad intencional humana resulta eficiente ya que produce un saber que resulta eficaz a la práctica. Así lo expresa a las claras, por ejemplo, la evolución de la medicina en este siglo que ha explorado su propio campo de acción mediante el análisis empírico y su interpretación asegu-

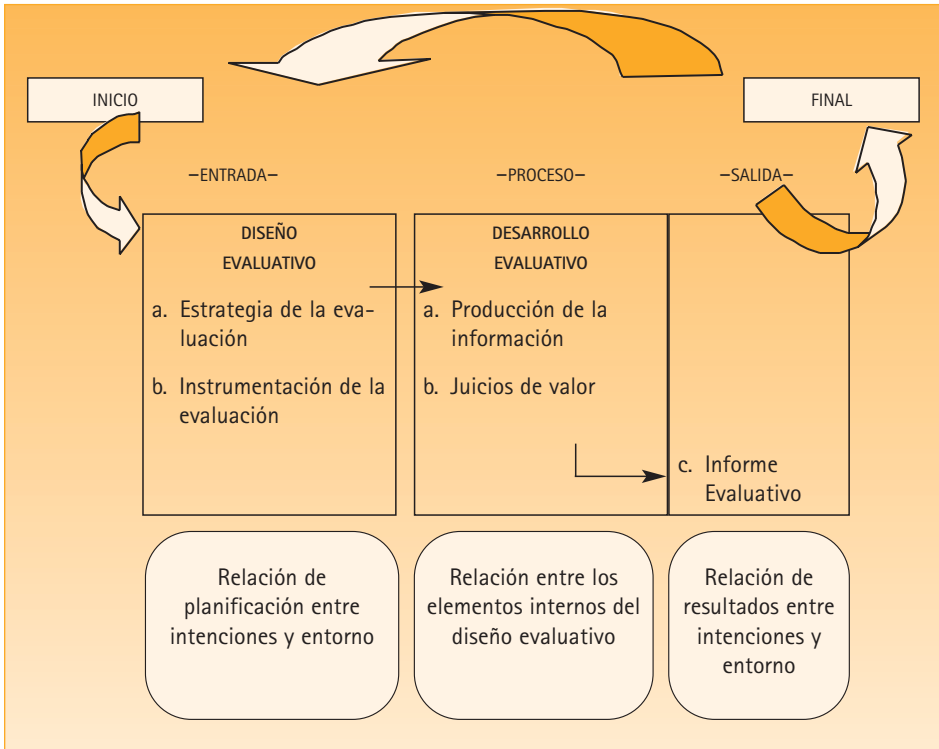


FIGURA 1. Relaciones ante proceso evaluativo y entorno.

rando la intersubjetividad de la comprensión como recurso para orientar las acciones futuras incorporando permanentemente ideas, modelos, productos, procedimientos y técnicas que funcionan mejor.

De esta forma resulta que la incorporación de estrategias de información-conocimiento a la acción intencional es fecundo.

Estas consideraciones son pertinentes a propósito de la metaevaluación como mecanismo de análisis crítico de las evaluaciones que puedan desarrollarse. Los estudios sobre evaluación, que pueden rastrearse en la bibliografía especializada, introdujeron esta fase final en todo proceso evaluativo como estrategia y mecanismo de crítica.

En general, la crítica evaluativa cumple dos finalidades básicas:



- a. La revisión de la evaluación realizada mediante la identificación y localización de sus puntos fuertes y débiles, lo que permite ponderar, con una cierta perspectiva, sus logros y sus insuficiencias.
- b. La contextualización de toda evaluación concreta en un marco de análisis superior que considere sus aportaciones globales desde un punto de vista funcional nos aproxima a la consideración de los contenidos y logros específicos que aporta a la institución. Este enfoque metaevaluativo, complementario del anterior, previene de autocomplacencias, visiones excesivamente sesgadas, simplificaciones, etc.

En los apartados siguientes se analizan más detenidamente estas finalidades de la metaevaluación.

## FACTORES DEL ANÁLISIS META EVALUATIVO

Al final del capítulo segundo al referirnos a la metaevaluación ya se proponían algunos indicadores que pueden utilizarse en las tareas de crítica metaevaluativa.

En este apartado vamos a considerar algunos factores relevantes del proceso de gestión evaluativa ordenados en diferentes áreas que permiten dibujar un sistema metaevaluativo.

### a) *Relación entre entorno y planificación*

- Adecuación de la intención evaluativa que se expresa en el diseño evaluativo con relación a las características del entorno en que se desarrolla el proceso evaluativo. Se trata de la *adecuación* entre las características del entorno institucional y la estrategia e instrumentación adoptadas en la evaluación.
- Oportunidad de la intención evaluativa expresada en el diseño evaluativo con relación al ambiente y expectativas institucionales.

### b) *Justificación del objeto de evaluación*

- Criterios científicos o necesidades institucionales basados en la experiencia contrastada.

c) *Relación entre los factores de planificación*

- Coherencia y proporción entre los distintos factores que componen la planificación evaluativa.

d) *Calidad del desarrollo evaluativo*

- Rigor y coherencia de los procesos de producción de información evaluativa.
- Adecuación y proporcionalidad entre la información evaluativa y los juicios de valor.
- Equilibrio entre la información evaluativa obtenida y el contenido del informe.

e) *Relación entre planificación y desarrollo*

- Aplicabilidad y factibilidad del diseño evaluativo.
- Significación de la información y juicios evaluativos obtenidos con relación a las intencionalidades expresadas en el diseño.

f) *Relación entre evaluación desarrollada y entorno*

- Percepción externa de la evaluación. Opiniones y razones.
- Funcionalidad de los informes evaluativos. Algunos indicadores de funcionalidad pueden ser: claridad y comprensión, sentido práctico, contenidos que aporten significación añadida, accesibilidad a las audiencias, comunicabilidad, etc.
- Eficiencia. Relación suficiente entre recursos empleados y aportaciones.

Los factores citados pueden resumirse en las relaciones entre dos ámbitos: evaluación (planificación y desarrollo) y entorno.

La percepción global de estos factores de análisis metaevaluativo puede visualizarse en la figura que sigue.

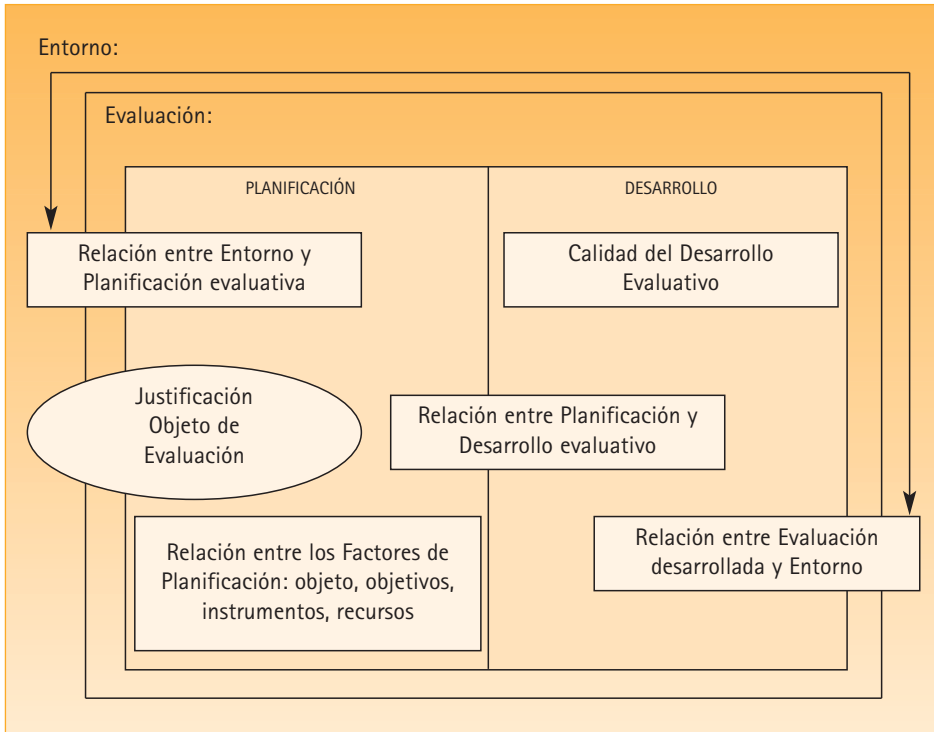


FIGURA 2. Ámbitos y factores de metaevaluación.

## CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Los factores internos del proceso evaluativo, por ejemplo, la relación entre los cuatro factores de la planificación, exigen el ejercicio de capacidades y destrezas técnicas por parte de los evaluadores para que el proceso tenga calidad. Pero ello no basta. Además es necesario acertar en la oportunidad y adecuación de la estrategia, en el enfoque adoptado y, especialmente, en la funcionalidad práctica de la evaluación. En este sentido, tienen especial interés los factores mencionados que relacionan la evaluación con el entorno: la planificación, al inicio, y el desarrollo, al final.

Acertar en una evaluación, esto es, que al final resulte funcional y práctica requiere no errar en el enfoque, que técnicamente se concreta en la estrategia y la instrumentación evaluativa.

Para contextualizar un determinado proceso evaluativo hay que profundizar en la relación entre el *entorno institucional* y la *evaluación*; la primera como marco de acciones transformacionales generadoras de productos y servicios y, la segunda como sistema de conocimiento y juicio sobre aquellas. Con el fin de estudiar esta relación a continuación desarrollamos un modelo analítico formado por tres elementos: el horizonte de sucesos, la zona conocida y la zona desconocida.

Podemos representarlos mediante la siguiente figura.

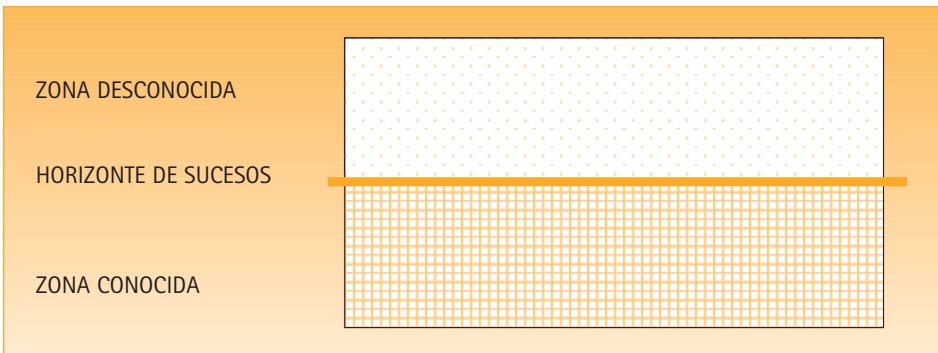


FIGURA 3. Elementos de contextualización de la evaluación.

a) *El horizonte de sucesos*

Lo que acontece en una institución o, más concretamente, las conductas que se expresan en la vida institucional y que son susceptibles de observación forman un peculiar horizonte de sucesos. Por lo que concierne a una determinada acción evaluativa, el horizonte de sucesos estaría formado por las conductas que habitualmente se dan sobre el tema u objeto de evaluación. Por ejemplo, si queremos evaluar la calidad de los equipos docentes de un centro educativo, el horizonte de sucesos estaría formado por:

- 1.º Las conductas de los docentes en los equipos de trabajo: conductas formales e informales; conductas orientadas a las tareas o al propio grupo; las relaciones interpersonales y afectivas, las conductas individuales, etc.
- 2.º Las realizaciones o productos derivados de la acción, tales como programas, materiales, recursos, etc.

b) *La zona conocida*

Esta formada por la "información-conocimiento" inmediato que está en la base de las conductas y realizaciones que aparecen en el horizonte de sucesos.

El binomio información-conocimiento expresa, en una interpretación simple, la interrelación existente entre la *información externa*, esto es, lo que se sabe en general y está publicado, y el *conocimiento interno*, es decir, lo que saben y saben hacer personas concretas, así como también las actitudes y expectativas implicadas en la acción. Siguiendo con el ejemplo del punto anterior entran dentro de la zona conocida los siguientes elementos:

- 1.º Los conocimientos y las destrezas específicas implicadas en la acción.
- 2.º Las expectativas, actitudes y motivaciones.
- 3.º El conocimiento operativo con relación al tema de evaluación.
  - La información-conocimiento que expresan las planificaciones de los equipos docentes.
  - La información-conocimiento que contiene el desarrollo. Resultados de la gestión de los equipos. Indicadores de calidad (eficacia y eficiencia).
  - La información-conocimiento derivado de las expectativas y motivaciones (ambiente y cultura interna).

c) *La zona desconocida*

Está formada por el potencial de conocimiento y desarrollo personal e institucional. Expresa la zona de crecimiento posible. Desde un punto de vista objetivo es la información-conocimiento mediato susceptible de ser incorporado por la institución y aprendido y desarrollado por las personas. En el ejemplo que contemplamos expresaría:

- 1.º Los conocimientos, habilidades y destrezas a adquirir.
- 2.º Las expectativas, actitudes y motivaciones a desarrollar.
- 3.º La información-conocimiento que puede incorporarse con relación al tema de evaluación.
  - La información-conocimiento que podrían contener las planificaciones de los equipos docentes.

- La información-conocimiento a activar en el desarrollo que incidiera en los resultados de la gestión de los equipos; en los indicadores de calidad (eficacia y eficiencia).
- La información-conocimiento inherente a las expectativas, actitudes y motivaciones que incidieran en el ambiente y cultura interna.

Este modelo de contextualización de la evaluación, descrito brevemente, resulta útil para identificar tres tipos posibles de estrategia evaluativa que permite prever (planificación) y/o criticar (metaevaluación) la funcionalidad de una determinada evaluación.

- 1.º Estrategia situada en la zona conocida.
- 2.º Estrategia situada entre la zona conocida y la desconocida.
- 3.º Estrategia situada en la zona desconocida.

#### ESTRATEGIA EVALUATIVA SITUADA EN LA ZONA CONOCIDA

126

Decimos que la estrategia evaluativa está situada en la *zona conocida* cuando la información evaluativa obtenida, como consecuencia de la aplicación de los instrumentos de evaluación, expresa únicamente datos e información que está inmediatamente presente, es decir, que es conocida por los agentes institucionales implicados en la acción. Es cuando la evaluación no aporta información añadida con relación a la información circulante (conocimientos, destrezas y actitudes de los agentes).

La imagen que expresaría esta eventualidad la encontramos en figura siguiente.

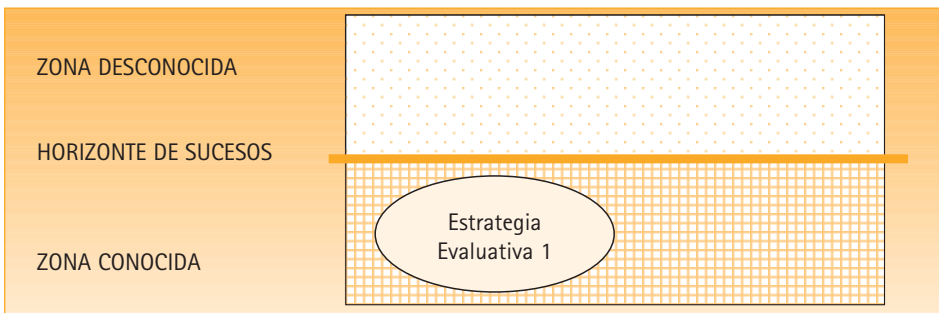


FIGURA 4. Estrategia evaluativa 1: situada en la zona conocida.

En este caso, la funcionalidad de la evaluación es estrictamente comunicativa. La evaluación viene a transformar el conocimiento operativo en datos e información proporcionando una oportunidad de diálogo entre los agentes implicados. La estrategia evaluativa centrada en la zona conocida cumple una función de "espejo": la realidad operativa es reflejada en la información evaluativa propiciando un cierto distanciamiento que favorezca la comunicación y el autoconocimiento.

#### ESTRATEGIA EVALUATIVA SITUADA ENTRE LA ZONA CONOCIDA Y LA DESCONOCIDA

Es cuando la evaluación resulta sensible a lo dado, pero va más allá relacionando la información-conocimiento de la zona conocida con la información-conocimiento de la zona desconocida.

La información evaluativa proporcionada por el proceso evaluativo desarrollado contiene datos e información sobre la realidad evaluada (zona conocida) y, además, proporciona información significativa en la zona desconocida, propiciando conexiones y desarrollos posibles en la interrelación entre ambas zonas.

Esta estrategia evaluativa además de facilitar la comunicación vislumbra desarrollos inéditos que pueden orientar la adopción de decisiones institucionales. En este supuesto, su valor consiste en posibilitar relaciones eficientes con implicaciones en el desarrollo institucional entre las zonas conocida y desconocida. De esta manera la evaluación deviene un importante instrumento que orienta, mediante la información evaluativa producida, los procesos de desarrollo interno de la institución en las áreas o temas sometidos a evaluación con repercusiones en otras áreas próximas o interrelacionadas.

Análogamente con el supuesto anterior, se ejemplifica esta estrategia con la figura siguiente.

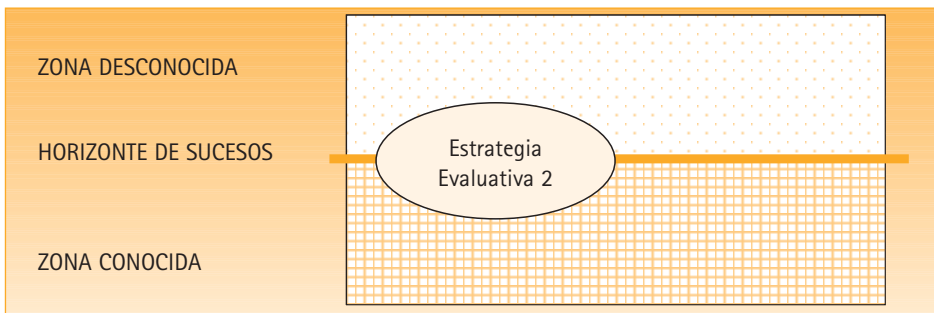


FIGURA 5. Estrategia evaluativa 2: relación entre zona conocida y desconocida.

ESTRATEGIA EVALUATIVA SITUADA EN LA ZONA DESCONOCIDA

En esta estrategia posible de evaluación, la información producida por el proceso evaluativo pone de manifiesto información que no se da en la realidad evaluada. Podríamos decir que su punto de mira pasa por encima, por abajo; por la derecha o la izquierda, pero que no da en el blanco. La evaluación no expresa la realidad evaluada sino que pone en evidencia aspectos, supuestamente importantes, que no se dan en ésta. De esta forma la evaluación se caracteriza por remarcar carencias e insuficiencias.

Si evaluamos un centro educativo con una práctica habitual de reuniones formales y rutinarias, siguiendo el ejemplo utilizado de los equipos docentes, plantear una estrategia evaluativa centrada en la función de investigación y en los círculos de calidad daría como resultado una información evaluativa saturada de carencias e insuficiencias. Para nada expresaría la realidad conocida por los docentes que forman los equipos docentes dentro de la institución educativa.

La funcionalidad de esta evaluación resulta muy incierta, ya que, por un lado, puede suscitar flujos comunicativos centrados en lo que no somos y no tenemos; en lo que podríamos hacer o tener, pero que, en cualquier caso, queda lejano de la realidad inmediata que se vive. Por otro lado, puede funcionar como un potente acicate que promueva el cambio al vislumbrar otras alternativas que puedan juzgarse más adecuadas y efectivas. En definitiva, la funcionalidad de esta estrategia depende del tipo de organización y de las características de las personas directamente relacionadas con el tema evaluado, especialmente sus actitudes y motivaciones, así como su capacidad de compromiso.

La figura siguiente expresa este modelo.

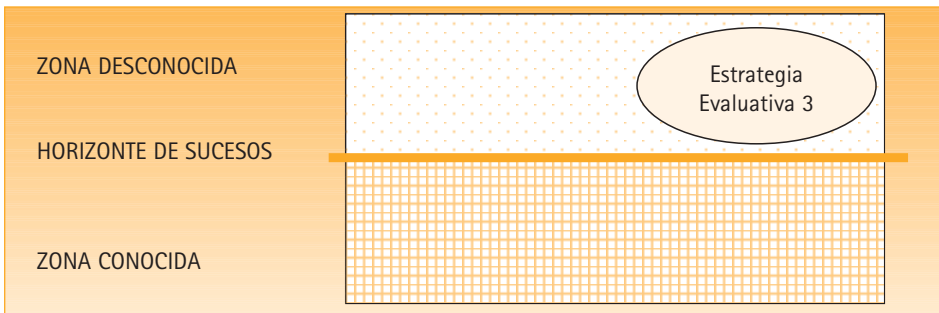


FIGURA 6. Estrategia evaluativa 3: situada en la zona desconocida.



Analizar todos los ámbitos y elementos descritos en los dos apartados anteriores, así como las relaciones que hay entre ellos dibuja una compleja red de información interna y externa que puede ser interesante para investigadores, pero para las necesidades de autoevaluación institucional resulta evidentemente excesivo.

Por ello, proponemos a continuación un sencillo procedimiento metaevaluativo. Consiste en una ficha en que recoger información y opiniones de diversos agentes sobre el proceso evaluativo desarrollado con la intención de obtener una visión contrastada y plural de la evaluación con sus virtudes y defectos.

No obstante, el estudio que se ha realizado de la metaevaluación en este capítulo resulta pertinente al subrayar la importancia de tres factores asociados a la gestión evaluativa:

- a) Los aspectos técnicos internos del proceso evaluativo que hay que prever en el diseño y garantizar en el desarrollo.
- b) Los aspectos personales y sociales. La importancia de las personas y grupos de la institución con relación a la viabilidad de la evaluación.
- c) Los aspectos contextuales que tienen que ver con la adecuación y funcionalidad de la estrategia evaluativa adoptada.

Los factores de análisis metaevaluativo que recoge la ficha indicada se centran en los siguientes aspectos: Factores del diseño evaluativo, factores del desarrollo evaluativo, utilidad de la evaluación, implicación en la evaluación (participación y comunicación), tiempo empleado.

DATOS IDENTIFICATORIOS DE LA EVALUACIÓN DESARROLLADA			
Institución educativa: _____			
Objeto de evaluación: _____			
Evaluadores: _____ FECHA: _____			
FICHA META EVALUATIVA			
ASPECTO		ANOTACIONES	
		Agente	Escenario
		OPINIONES	
DISEÑO	Objeto		
	Objetivos		
	Instrumentos		
	Recursos		
DESARROLLO	Apliación Instrumentos		
	Procesamiento Información		
	Sesión evaluación		
	Resumen/ Informe		
COMUNICACIÓN			
PARTICIPACIÓN			
UTILIDAD (funcionalidad)			
TIEMPO EMPLEADO (adecuación)			

CUADRO 1. Ficha de Metaevaluación.





# Ejemplos de planificación evaluativa

Una vez descrito y analizado con cierto detalle el modelo de gestión autoevaluativa, "GE-Rs", en los capítulos precedentes, puede resultar ilustrativo visualizar algunos diseños evaluativos elaborados según el modelo "DE-Rs". Esto es lo que se pretende en este capítulo.

Se presentan cuatro diseños evaluativos, correspondientes a objetos de evaluación del ámbito organizativo y curricular, en un intento de ejemplificar la funcionalidad del modelo estudiado. Los dos últimos pertenecen a dos instituciones educativas que han autorizado la publicación de diseños evaluativos propios elaborados y desarrollados en sus procesos de gestión interna según el modelo "GE-Rs".

En concreto se incluyen los siguientes diseños evaluativos cuyo tema u objeto se cita a continuación:

- a) El aprendizaje del concepto de suma. Además del diseño se incluyen ejemplos de otras fichas que pueden ser útiles en los procesos de gestión evaluativa.
- b) La gestión de los objetivos del Plan anual del centro educativo.
- c) La funcionalidad de las reuniones de los equipos docentes.
- d) La enseñanza-aprendizaje de la resolución de problemas matemáticos.

## PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: MODELO "DE-Rs"

*Caso 1: El aprendizaje del concepto de suma. Diseño Evaluativo "DE-Rs". Objeto curricular: El aprendizaje del concepto de suma.*

Autoevaluación del centro educativo

CURSO ACADÉMICO: \_\_\_\_ / \_\_\_\_

OBJETO DE EVALUACIÓN: _____			
UNIDADES DE TIEMPO PROCESO EVALUATIVO	TRIMESTRE 1	TRIMESTRE 2	TRIMESTRE 3
a) Elaboración Diseño "DE-Rs".....	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
b) Desarrollo:	<input type="checkbox"/>		
- Aplicación instrumentos:			
INSTR-1			
INSTR-2			
INSTR-3			
INSTR-4			
INSTR-5			
INSTR-6			
...			
- procesamiento información...		<input type="checkbox"/>	
- Sesión de evaluación...			<input type="checkbox"/>
- Informe evaluativo...			<input type="checkbox"/>
c) Comunicación			<input type="checkbox"/>

FICHA GANTT DE PLANIFICACIÓN Y SEGUIMIENTO EVALUATIVO.

OBJETO DE EVALUACIÓN		
→ El aprendizaje del concepto de suma por parte de los alumnos de primer curso de Educación Primaria.		
OBJETIVOS DE EVALUACIÓN		
1. IDENTIFICAR el signo de la suma. 2. DESCRIBIR la adquisición del procedimiento operativo de la suma como expresión del concepto de suma. 3. RELACIONAR la operación de sumar con hechos cotidianos.		
↓		
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
<i>número</i>	<i>tipo</i>	<i>descripción</i>
1 (1)	PR.	Asociación entre signo y significado: el signo y el significado de suma.
2 (2)	PR.	Comprobación del procedimiento de la suma.
3 (2)	PT/AD	Utilización de la suma en el cuaderno del alumno.
4 (3)	CUEST	Aplicar el concepto de suma a situaciones reales.
5 (3)	CUEST	Transformar propuestas de adición en situaciones reales.
RECURSOS		
a. Personales: – Evaluador/es: Profesor del ciclo inicial de Primaria y Coordinador del ciclo inicial de Primaria. – Técnico/s. – Participantes: Todos los alumnos del primer curso del ciclo inicial.		
b. Materiales: – Fotocopias de los instrumentos. – Tiempo de aplicación.		

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: [texto del instrumento]	
1 (1)	PR. Asociación entre signo y significado: el signo y el significado de suma.
<p>– Relaciona las dos columnas con una línea de lápiz.</p> <p>COLUMNA DE FIGURAS</p>	
	COLUMNA DE PALABRAS
[imagen de una bombilla de luz]	Viajar, correr
[imagen de un coche]	Juntar, agrupar
[imagen de unas tijeras]	Luz, iluminar
+	Cortar
[imagen de una llave de cerradura]	Parar, detenerse
[imagen de la señal de tráfico "stop"]	Abrir, cerrar



INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: [texto del instrumento]

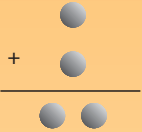
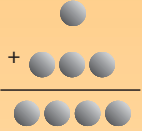
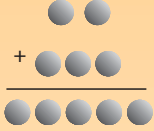
2 (2)

PR.

Comprobación del procedimiento de la suma

– Observa estos casos en que se *juntan* o suman bolas verdes.

Realiza las siguientes sumas.  
Escribe en los cuadros los números que correspondan.

	$\begin{array}{r} 1 \\ + \quad \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \end{array}$
	$\begin{array}{r} \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ + \quad 3 \\ \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \end{array}$
	$\begin{array}{r} \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ + \quad 3 \\ \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \end{array}$

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: [texto del instrumento]

3 (2) PT/AD Pauta de análisis de la utilización de la suma en el cuaderno del alumno.

1. PROCEDIMIENTO DE SUMAR:

– Disposición de los elementos de la suma: sumandos, suma y signo de sumar:

Periodo observado		Número de casos observados	Número de sumas con una disposición correcta	% correcto
Todo el curso	Último trimestre			

– Errores más frecuentes:

Orden sumandos	Utilización del signo de suma	Línea separación entre sumandos y suma

2. FUNCIONALIDAD DE LA SUMA:

– Corrección de los cálculos de adición:

Periodo observado		Número de casos observados	Número de sumas con una disposición correcta	% correcto
Todo el curso	Último trimestre			

– Aplicación del concepto de suma en enunciados que impliquen adición:

Periodo observado		Número de casos observados	Número de sumas con una disposición correcta	% correcto
Todo el curso	Último trimestre			

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: [texto del instrumento]

4 (3)

CUEST

Aplicación del concepto de suma a situaciones reales.

1. Si tienes dos manzanas y te regalan tres más. ¿Cuántas manzanas tienes en total?
2. Si tienes en el bolsillo 5 pesetas y tu madre te da otras 5. ¿Cuántas pesetas tienes?
3. Si tu compañero tiene 5 colores en el estuche y tú le dejas otros 3 para pintar su dibujo. ¿Cuántos colores tiene ahora tu compañero?

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: [texto del instrumento]

5 (3)

CUEST

Transformar propuestas de adición en situaciones reales.

→ A continuación hay algunas sumas dispuestas como tú conoces. Inventa un ejemplo en que se aplique.

Por ejemplo:

$$\begin{array}{r} 4 \\ + 4 \\ \hline 8 \end{array}$$

- Tengo 8 bolas, las 4 que tenía más las 4 que he ganado.

- Ahora hazlo tú:

$$\begin{array}{r} 1 \\ + 6 \\ \hline 7 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8 \\ + 2 \\ \hline 10 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 5 \\ + 4 \\ \hline 9 \end{array}$$

NOTA: Este cuestionario puede cumplimentarse de forma oral o escrita por parte de los alumnos, según proceda.



1. JUICIOS DE VALOR	
- <i>GENERALES</i> [juicios valorativos]	
- <i>ESPECÍFICOS</i> [juicios evaluativos]	
- Objetivo 1:	
- Objetivo 2:	
- Objetivo 3:	
...	
2. PROPUESTAS	

2. INFORMACIÓN EVALUATIVA [Información procesada procedente de los instrumentos de evaluación] -los juicios de valor se fundan en esta información-	
Juicios [relación]	DATOS E INFORMACIONES PROCESADAS [fichas, estadísticas, gráficas, pautas de observación, etc.]

FICHA PARA LOS DATOS E INFORMACIONES.



# Experiencias de gestión evaluativa



Este capítulo está dedicado a exponer la experiencia en autoevaluación institucional vivida por determinados centros educativos de Cataluña y Euskadi.

El interés de estas instituciones por incorporar la autoevaluación en los procesos de gestión interna como recurso de mejora, calidad e innovación se concretó en la búsqueda de ideas y modelos que les aportaran una metodología específica para llevar a cabo sus estrategias de evaluación.

Tuvimos la oportunidad de compartir esta motivación en marcos de formación de docentes o de directivos tanto en Cataluña como en Euskadi. El aprendizaje supuso reflexionar sobre la cuestión evaluativa y su gestión. En concreto ensayar y hacer elaboraciones de planificación evaluativa en un contexto formativo de seminario y de taller de evaluación. Después estos centros educativos llevaron su experiencia a sus centros respectivos y tuvieron la iniciativa de introducir la autoevaluación en sus prácticas ordinarias de gestión.

En esta obra se recogen cuatro ejemplos, pero los centros educativos que han vivido esta experiencia son muchos más. Por una cuestión de espacio y de oportunidad hemos seleccionado estos cuatro casos, correspondientes a objetos de evaluación del ámbito organizativo y curricular, en un intento de ejemplificar la funcionalidad del modelo estudiado.

Las experiencias que presentamos corresponden a instituciones educativas que han tenido la amabilidad de autorizar la publicación de diseños evaluativos propios elaborados y desarrollados en sus procesos de gestión interna según el modelo "GE-Rs".

## INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE CATALUÑA

### LA FUNCIONALIDAD DE LAS REUNIONES DE PROFESORES. PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: MODELO "DE-Rs"

Experiencia en autoevaluación institucional del centro educativo S. Gervasi de Mollet del Vallès. Barcelona.

La Escola Sant Gervasi es un centro privado y concertado por la Generalitat de Catalunya en el tramo 6-16 años que funciona en régimen de cooperativa de profesores. Fundado en 1.970 en Mollet del Vallès, ciudad proxima a Barcelona, cuenta con 1.250 alumnos desde

el parvulario al bachillerato, una sección de Formación Continua para la Empresa y un centro de formación superior especializado en el sector químico.

En Sant Gervasi se ha desarrollado un compromiso ético-profesional de las personas que integran el colectivo y existe una actitud profesional muy positiva. Cosas sencillas, arraigadas y sentidas, dan carácter a la escuela: la convivencia y coordinación, la concepción de la escuela como un centro de vida y de cultura, la acción tutorial y la proximidad a la familia, la formación continua del profesorado como hábito, etc.

La realización de numerosas actividades culturales y deportivas, la música, los idiomas, la integración de las TICs en el proceso educativo, la elaboración de multimedias, etc, imprimen un carácter especial a esta institución.

OBJETO		
→ "La funcionalidad de la coordinación de los órganos técnico-pedagógicos del centro. Curso 1998-99".		
OBJETIVOS		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. IDENTIFICAR Y ANALIZAR los elementos formales de las reuniones: convocatoria, orden del día, proyecto anual, actas, documentación, tiempo, puntualidad, duración.</li> <li>2. APRECIAR Y COMPARAR los roles de los participantes en las reuniones.</li> <li>3. REVISAR Y EXPLICAR los resultados de los acuerdos y las realizaciones de las reuniones.</li> <li>4. DISTINGUIR Y DESCRIBIR la utilidad de las reuniones.</li> </ol>		
INSTRUMENTOS		
<i>núm (obj.)</i>	<i>tipo</i>	<i>descripción</i>
1 (1)	CUEST	Estudio de los elementos formales de las reuniones.
2 (2)	PT/OB	Roles personales en las reuniones.
3 (2)	ENTR.	Contrastación de la observación de roles personales.
4 (3)	PT/AD.	Pauta de análisis documental de las actas: los acuerdos de las reuniones.
5 (3)	CUEST	Realizaciones de los equipos docentes.
6 (4)	ENTR.	Utilidad de las reuniones.
RECURSOS		
<i>A. Personales:</i>		
a. Evaluadores: Dos profesores de cada etapa educativa del centro (E. Infantil, E. Primaria, ESO, y Bachilleratos) designados por la dirección .		
b. Participantes: Instr.1: Dos miembros del grupo seleccionados al azar. Instr.3: Coordinador y un miembro del grupo al azar. Instr.5: Coordinador y dos miembros del grupo al azar. Instr.6: Todos los miembros del grupo.		
<i>B. Materiales:</i>		
a. Bienes: Fotocopias, tiempo de los evaluadores y participantes, base datos para procesar información.		
b. Servicios: Asesoramiento.		

1 (1) CUEST Estudio de los elementos formales de las reuniones

ETAPA EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ CICLO: \_\_\_\_\_

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: \_\_\_\_\_

1. ¿Se reciben las convocatorias con la antelación suficiente?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

2. ¿Los contenidos del orden del día expresan los aspectos más significativos?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

3. ¿El órgano dispone de un plan de trabajo que contenga las prioridades, las tareas básicas a desarrollar y las metas a alcanzar?

\_\_\_ Sí, \_\_\_ No

Observaciones:

4. ¿Las reuniones son coherentes con un plan de trabajo decidido y aprobado anteriormente?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

Observaciones:

5. ¿El resumen o acta refleja los acuerdos adoptados?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

Observaciones:

6. ¿Se entrega documentación complementaria en las reuniones?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

Observaciones:

7. ¿La documentación que se entrega es útil?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

Observaciones:

8. ¿Todos los miembros del grupo asisten puntualmente a las reuniones?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

Observaciones:

9. ¿Se cumplen los horarios de finalización de las reuniones?

\_\_\_ Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Casi nunca \_\_\_ Nunca

Observaciones:

B. FICHAS CON LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

2 (2) PT/OBS Roles personales en las reuniones

ETAPA EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ CICLO: \_\_\_\_\_

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: \_\_\_\_\_

1. Observar y registrar los siguientes roles:

MIEMBROS GRUPO	ROLES DE TAREA A,b,c,d,e,f,g,h,i,j,k,l	ROLES GRUPALES ll,m,n,o,p,q,r,s	ROLES INDIVIDUALES t,u,v,w,y,z
Persona 1			
Persona 2			
Persona 3			
Persona 4			
Persona 5			
Persona 6			
Persona 7			
Persona 8			
Persona 9			
Persona 10			

## ROLES ORIENTADOS A LAS TAREAS DEL GRUPO

a. Promover-colaborar	g. Criticar-valorar
b. Pedir opiniones	h. Activar (estimular)
c. Dar información	i. Buscar información
d. Dar opiniones	j. Elaborar trabajos
e. Coordinar	k. Poner en práctica
f. Orientar	l. Registrar

## ROLES ORIENTADOS AL REFORZAMIENTO Y CONSERVACIÓN DEL GRUPO

ll. Animar	p. Establecer patrones comunes
m. Abrirse-comunicar	q. Observar y documentar (feed-back)
n. Arbitrar	r. Hacer seguimiento
o. Armonizar	

## ROLES INDIVIDUALES

s. Agresor (ataca problemas y grupo)	w. El "playboy" (pasa de todo)
t. Destructor (negatividad, resistencia)	x. El dominador
u. Quien busca reconocimiento	y. Quien busca ayuda (espera ser reconfortado)
v. Quien se autoconfiesa (suministra sentimientos subjetivos, intuiciones...)	z. Quien actúa por intereses especiales

3 (2)

ENTR.

Contrastación de la observación de los roles

ETAPA EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ CICLO: \_\_\_\_\_

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: \_\_\_\_\_

1. Valora la eficacia del órgano en cuanto al logro de los objetivos, desarrollo de las tareas propuestas, etc.

\_\_\_ Ninguna \_\_\_ Poca \_\_\_ Bastante \_\_\_ Mucha

Observaciones (sugerencias)

¿Las reuniones del equipo son útiles para avanzar?: \_\_\_\_\_

¿El tiempo de aprovecha adecuadamente?: \_\_\_\_\_

2. Valorar el ambiente ordinario del grupo durante las reuniones (puntuar de 0 a 4)

\_\_\_ Crispado: discusiones con descalificaciones y agresividad.

\_\_\_ Tenso: discusiones vivas y personalizadas.

\_\_\_ Formalizado: No pasa nada. Poca participación. Un ritual de reunión.

\_\_\_ Dialogante: El tono del discurso de los diferentes participantes permite interacciones dialógicas.

\_\_\_ Colaborativo: Hay participación, interés, implicación....

Observaciones:

3. ¿Se tienen en cuenta las opiniones de todos y cada uno de los miembros del equipo?

\_\_\_ Nada \_\_\_ Poco \_\_\_ Bastante \_\_\_ Mucho

Observaciones:

4. ¿La relación entre los profesores del equipo docente es la adecuada para lleva a cabo las tareas?

\_\_\_ Nada \_\_\_ Poco \_\_\_ Bastante \_\_\_ Mucho

Observaciones:

5. Citar los puntos fuertes y débiles del grupo:

FUERTES

DÉBILES

6. ¿Qué cambios introducirías para garantizar un mejor funcionamiento de las reuniones?



5 (3) CUEST. Acuerdos y realizaciones del equipo

ETAPA EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ CICLO: \_\_\_\_\_

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: \_\_\_\_\_

1. ¿Existe un ambiente de trabajo positivo para llevar a cabo los acuerdos adoptados en las reuniones?

No, nunca  A veces  Sí, generalmente

Observaciones:

2. ¿El equipo trabaja de forma cooperativa?

No, nunca  A veces  Sí, generalmente

Observaciones:

3. ¿La organización de las reuniones permite la adopción de acuerdos por parte del equipo?

No, nunca  A veces  Sí, generalmente

Observaciones:

4. ¿Los acuerdos adoptados son asumidos por todos los componentes del equipo?

No, nunca  A veces  Sí, generalmente

Observaciones:

5. Citar las realizaciones más significativas del equipo de trabajo desde el inicio de curso. Han transcurrido \_\_\_\_\_ meses.

6. Hay dificultades para llevar a término los acuerdos adoptados en las reuniones.

Sí  No

Explicar las posibles causas:

7. Valorar la coherencia entre las decisiones adoptadas en las reuniones y lo que efectivamente se realiza.

Muy alta  Alta  Mediana  Baja

Observaciones:

8. ¿Se hace previsión de los recursos necesarios para llevar a cabo los acuerdos adoptados en las reuniones?

No, nunca  A veces  Sí, generalmente

Observaciones:

9. ¿Se planifica y coordina la puesta en marcha de los acuerdos adoptados en las reuniones?

Sí  No

En caso afirmativo, explicar las acciones que resultan más efectivas.



5 (3) CUEST. Acuerdos y realizaciones del equipo

ETAPA EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ CICLO: \_\_\_\_\_

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: \_\_\_\_\_

10. Se aplican las decisiones que afectan al trabajo docente en las aulas.

Sí,  No

En caso afirmativo, citar las decisiones más relevantes adoptadas que se hayan aplicado en el aula.

11. Se valoran los efectos que producen las líneas de actuación derivadas de los acuerdos de las reuniones?

No, nunca  A veces  Sí, generalmente

Observaciones:

6 (4)

ENTR.

Utilidad de las reuniones

ETAPA EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ CICLO: \_\_\_\_\_

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: \_\_\_\_\_

1. Valorar la utilidad de las reuniones. Puntuar de 0 a 4 los ítems siguientes.

\_\_\_ Las reuniones son un ritual que sirve para encontrarse con colegas, pero son poco útiles.

\_\_\_ Las reuniones son útiles como marco de comunicación interpersonal y profesional.

\_\_\_ Las reuniones son un marco de coordinación necesario.

\_\_\_ Las reuniones potencian el valor del trabajo de los docentes.

\_\_\_ Las reuniones potencian el valor de las personas que participan.

\_\_\_ Las reuniones son un marco de debate y de reflexión profesional.

\_\_\_ Las reuniones generan un ambiente motivador intelectual y profesionalmente.

\_\_\_ Las reuniones son efectiva: se adoptan decisiones útiles, se establecen criterios comunes de acción, se coordinan las actuaciones, etc.

\_\_\_ En las reuniones siempre hablan los mismos; todo gira alrededor de las mismas personas.

\_\_\_ Las reuniones son una fuente de conflicto.

2. Con relación a las reuniones, como marco de coordinación entre docentes, expresar las propuestas, sugerencias o cambios que se consideren necesarios o interesantes.

2.1. ¿Qué habría de eliminar?

2.2. ¿Qué habría que añadir?

2.3. ¿Qué habría que mantener?

LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS EN PRIMARIA.  
PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: MODELO "DE-RS"

Experiencia en autoevaluación institucional del centro educativo Sant Domènec. La Ràpita. Sta. Margarida i Els Monjos. Barcelona.

El CEIP *Sant Domènec* es un Colegio de Educación Infantil y Primaria que depende de la Generalidad de Cataluña.

Se encuentra en la localidad de La *Ràpita* que pertenece al municipio de *Santa Margarida i els Monjos*.

La *Ràpita* es un pueblo de unos 800 habitantes situado en el extremo sur de la comarca del *Alt Penedès*, en la provincia de Barcelona. Limita con la provincia de Tarragona.

La escuela, situada al pie de la antigua N-340, se inauguró en el año 1931. Actualmente, en el curso 2001-2002, cuenta con 104 alumnos de educación infantil y primaria con una plantilla de 12 profesores.

El aspecto más característico del Centro es la Emisora de Radio Escolar "*Ràdio Ràpia*", que se inauguró el 23 de abril de 1990.

En los últimos años, la escuela ha hecho el esfuerzo de introducir aspectos novedosos para mejorar la calidad de la enseñanza, como por ejemplo, la informática, los medios audiovisuales, la introducción de la lengua inglesa en educación infantil (5 años), ...

Este esfuerzo se ha visto recompensado, en parte, con los premios y reconocimientos que se han obtenido, por ejemplo el Premio Civismo a los Medios de Comunicación, 1998, por parte del *Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya*, el Premio Estímulo a las emisoras locales de Cataluña, 1995, a la mejor contribución a la radiodifusión cultural convocado por la fundación Rafael Peris. Participación en programas de TV3. Así como también la colaboración en diferentes revistas, tanto pedagógicas como infantiles y juveniles ...

OBJETO		
→ La resolución de problemas aritméticos, geométricos y de medida en la Educación Primaria, durante el curso 1998-1999.		
OBJETIVOS		
1. VERIFICAR los resultados de aprendizaje de los alumnos en la resolución de problemas 2. ANALIZAR Y VALORAR el trabajo de los docentes con relación a los problemas.		
INSTRUMENTOS		
núm (obj.)	tipo	descripción
1 (1)	PRUEB	Resolución de problemas por parte de los alumnos.
2 (1)	PT/OB	Trabajo de los alumnos sobre resolución de problemas en el aula.
3 (2)	CUEST	Intervención docente en materia de resolución de problemas.
RECURSOS		
<p><i>A. Personales:</i></p> <p>a. Evaluadores: 2 profesores del centro educativo.</p> <p>b. Participantes:</p> <p>Instr.1: ____Alumnos de los cursos finales de los tres ciclos de la Educación Primaria.</p> <p>Instr.2: ____Alumnos de los cursos finales de los tres ciclos de la Educación Primaria.</p> <p>Instr.3: ____Profesores que imparten el área de Matemáticas en la Educación Primaria.</p>		
<p><i>B. Materiales:</i></p> <p>a. Bienes: ____Fotocopias, tiempo de gestión, ordenador y material fungible.</p> <p>b. Servicios: ____Asesoramiento sobre resolución de problemas.</p>		

1(1)

PRUEB.

Resolución de problemas por parte de los alumnos (ciclo inicial)

1. Mira el dibujo y sus diálogos. Escribe los números que correspondan en los Recuadros, y haz la operación.

– Hay un dibujo que representa la línea de meta de una carrera de coches. Hay dos coches que ya la han pasado; uno que la está pasando; y se ve uno que llega, pero todavía no la ha pasado.

– En el diálogo del dibujo una niña le dice a un niño: " Habían salido 19 coches, y ya han llegado..... (el alumno debe escribir el número de coches que han llegado). Todavía faltan por llegar.....(el alumno debe escribir la diferencia correspondiente).

2. Por la mañana han visto 38 gatos negros, y por la tarde 16 perros y otros 19 gatos negros. ¿Cuántos gatos negros han visto a lo largo del día?

> *Operaciones:*

> *Respuesta a la pregunta:*

1 (1)

PRUEB.

Resolución de problemas por parte de los alumnos (ciclo medio)

1. PROBLEMA GEOMÉTRICO: Calcula el perímetro de este polígono.



2. PROBLEMA DE MEDIDA: Pedro para ir a la escuela recorre 4 Km. cada día, y Luisa 3.422 metros. ¿Cuántos metros recorre más Pedro que Luisa?

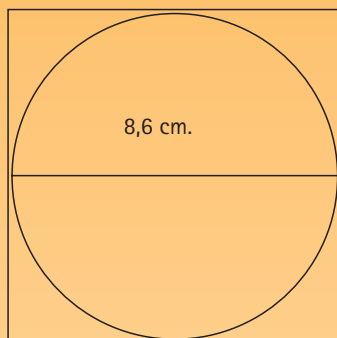
3. PROBLEMA ARITMÉTICO: He comprado 10 caramelos y cada uno de ellos me ha costado 25 pesetas. Si he pagado con un billete de 1.000 Ptas. ¿Cuántas pesetas me han devuelto?

1 (1)

PRUEB.

Resolución de problemas por parte de los alumnos (ciclo superior)

PROBLEMA GEOMÉTRICO: Calcula la longitud de una circunferencia de 8,6 cm. de diámetro. Si esta circunferencia está inscrita dentro de un cuadrado, calcula el perímetro del cuadrado.



2. PROBLEMA DE MEDIDA: Un camión ha cargado en un almacén 12.345 Kg.; en un segundo almacén 3,21 Toneladas y en un tercer almacén 475,2 Kg. ¿Cuántos Kg., ha cargado en total?

2. PROBLEMA ARITMÉTICO: Una familia formada por un matrimonio y tres hijos menores de 14 años van al circo. La entrada de adulto cuesta 1.250 Pta. y la de menor de 14 años cuesta 750 Pta. Si la madre ha pagado con un billete de 5.000 Pta. ¿qué cambio le han devuelto?

2 (1)	PT/OB.	Trabajo de los alumnos sobre resolución de problemas en el aula (periodo de observación: los dos últimos meses a contar desde la aplicación del instrumento).
-------	--------	---

Profesor: \_\_\_\_\_

1. ¿En la ficha de observación del trabajo de los alumnos que tiene el profesor hay items que hacen referencia a la resolución de problemas?

Sí     No

2. ¿De cuántos alumnos constan observaciones sobre resolución de problemas?. Calcular el porcentaje..

3. Descripción de las anotaciones del profesor:

TIPO DE PROBLEMA	Logros		Errores		Otras Observaciones
	Respuesta	Operación	Respuesta	Operación	
-Medición					
-Geometría					
-Aritmética					



3 (2)	CUEST.	Intervención docente en materia de resolución de problemas
Profesor: _____		
1. CONTENIDOS Y OBJETIVOS. Señala si tienes en cuenta lo siguiente,		
SÍ	NO	ELEMENTOS DE LOS OBJETIVOS CURRICULARES
		<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pregunarse qué hay que buscar.</li> <li>-Encadenar los diferentes pasos de razonamiento.</li> <li>-Realizar las operaciones numéricas cuando se trate de un problema aritmético.</li> <li>-Ver si hay más de una solución y optar por una.</li> <li>-Verificar la validez de la solución adoptada.</li> <li>-Verbalizar el proceso seguido.</li> <li>-Expresar correctamente la respuesta.</li> <li>-Reconocer lo que se conoce y desconoce.</li> </ul>
SÍ	NO	ELEMENTOS DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES
		<ul style="list-style-type: none"> <li>-Activación de conocimientos previos: información, comprensión...</li> <li>-Interpretación del enunciado del problema haciendo servir diversos recursos (dibujos, diálogos, etc.).</li> <li>-Manipulación de materiales para reproducir las situaciones.</li> <li>-Expresión de la estrategia seguida de manera argumentada: qué ha pensado primero, qué ha decidido hacer a continuación, cómo ha sabido que el problema está resuelto...).</li> <li>-Resolución de las operaciones planificadas.</li> <li>-Análisis de las causas de los errores, si es el caso, e intento de otras soluciones.</li> </ul>
(...)		

(...)

Observaciones:

2.METODOLOGÍA. Añadir, quitar o modificar los pasos a seguir

—

\_\_Para empezar explico.....

—

\_\_A continuación se hace una lectura.....

—

\_\_Utilizando los conocimientos previos se hace una planificación: situación inicial, transformación i situación final.

—

\_\_Se piden los datos e informaciones conocidas y desconocidas.

—

\_\_Se hace un dibujo para ilustrar las diferentes situaciones.

—

\_\_Se hacen las o la operación correspondiente.

—

\_\_Se da la respuesta.

—

\_\_Se compara entre los compañeros de clase.

(...)

(...)

– Consideras que hay que seguir estos pasos porque dan un buen resultado.

3. RECURSOS. Los recursos que sueles utilizar. Analiza la utilización que se hace de los distintos recursos.

SÍ	NO	RECURSOS
		Libro de texto:
		Material complementario de elaboración ajena:
		Material complementario de elaboración propia:
		Material informático:
		Actividades orales:
		Actividades evaluativas:

(...)

(...)

4. EVALUACIÓN. Procedimientos de recogida de información y corrección que utilizas y comentario de su grado de utilización.

a. *Procedimientos de obtención de información.* Valora de 0 a 3 según su importancia y utilización.

\_\_ Observación en el aula de la implicación del alumno y de sus respuestas (comprensión de enunciados, planificación, resolución de operaciones, resultado final).

\_\_ Observación sistemática del cuaderno del alumno (identificación de logros y errores).

\_\_ Preguntas en la pizarra.

\_\_ Realización de pruebas.

\_\_ Trabajos individuales y/o colectivos.

b. De los procedimientos citados en el apartado anterior cuáles utilizas para evaluar y calificar al alumno. En el caso de ser más de uno qué proporción tiene asignada cada uno.

## INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EUSKADI

Los diseños evaluativos que se presentan han sido elaborados en el contexto de los cursos de formación que el Dpto de Educación Universidades e Investigación realiza para los Equipos directivos.

El programa de formación de Equipos Directivos tiene como objetivo fundamental incrementar la profesionalización para promover el asentamiento de las direcciones escolares de los centros.

Además del Módulo Básico de Formación se han ofertado otras propuestas que hacen referencia a cursos de profundización y actividades de aprendizaje ligados a la práctica.

Los cursos de profundización surgieron como respuesta a las necesidades planteadas por los equipos directivos que participaban en el Módulo Básico y abarcan temáticas tan como la información/comunicación en el centro, la gestión del estrés, calidad total, coordinación de equipos docentes, resolución de conflictos, evaluación interna y gestión de la convivencia.

El curso de evaluación interna del centro se crea desde el convencimiento de que la evaluación interna es un factor de desarrollo personal y profesional y con ello de la institución escolar. Dotar al profesorado de una capacitación básica para abordar con éxito la evaluación interna requiere:

- Formación en el concepto y técnicas de evaluación.
- Dotarse de modelos evaluativos solventes y adecuados a las posibilidades organizativas.
- Aprender a evaluar por procedimientos teórico-prácticos, hasta ser capaz de hacerlo funcionar de forma autónoma y eficiente.
- Aprender de profesionales que tengan un conocimiento teórico-práctico de la evaluación.
- Experimentar más de una vez un circuito completo de gestión evaluativa para consolidar los aprendizajes.
- Contar con la colaboración e implicación de los directivos y de otros profesionales.

Desde estos fundamentos se plantea el curso de evaluación interna del centro dirigido a miembros de equipos directivos. Su dimensión temporal es de 60 horas, 25 en la fase intensiva, el curso propiamente dicho y el resto en la fase extensiva: desarrollo del diseño evaluativo elaborado en la fase intensiva y reuniones de asesoramiento.

### *Desarrollo del curso*

El curso es coordinado por dos miembros del equipo del programa de formación de directivos, quienes dinamizan el taller, realizan las exposiciones y asesoran en la fase extensiva la ejecución de los diseños evaluativos.

La aportación externa a los cursos se ha realizado en todos ellos por Jesús Rul, quien el primer día del curso, además de algunos aspectos teóricos presenta el modelo de diseño evaluativo GE-Rs que es una de las herramientas fundamentales a utilizar por los participantes.

La fase intensiva se realiza en formato de taller y los participantes van experimentando cada una de las fases del proceso evaluativo. Para ello disponen de abundante material, tanto bibliográfico como de instrumentos de evaluación y modelos de diseños evaluativos.

Al finalizar el mismo, cada participante o grupo si son de un mismo centro, ha elaborado un diseño completo de evaluación que en la fase intensiva, cinco o seis meses, habrá de poner en práctica, para lo que contará con el asesoramiento de los coordinadores del curso, tanto individualmente como en grupo, si son varios los centros que abordan un mismo objeto de evaluación.

166

Tras la fase intensiva, en una sesión dedicada al efecto, los participantes exponen ante el grupo el proyecto llevado a cabo, su desarrollo y conclusiones. Una copia de todos los proyectos elaborados por todos los participantes se distribuyen en formato informático a cada uno con el fin de compartir el producto del trabajo de todos los miembros del grupo.

La comunidad educativa tiene acceso a los proyectos solicitándolos al Instituto de Desarrollo Curricular.

Finalizadas las dos fases que lo componen, los participantes evalúan el curso cuantitativa y cualitativamente por medio de un instrumento creado al efecto.

### *Programa de los cursos*

#### *Objetivos*

- Que los equipos directivos se doten de conocimientos que les permitan abordar procesos de evaluación interna en su centro.

- Conocer el proceso de evaluación interna y las herramientas de gestión del mismo.
- Elaborar el diseño y los instrumentos adecuados al contexto concreto de cada centro.
- Desarrollar actitudes positivas hacia la evaluación interna como elemento fundamental de mejora y aprendizaje colectivo.

### *Contenidos*

- La evaluación como primer paso necesario en un proceso de calidad y/o mejora.
- La evaluación como estrategia de implicación y motivación y aprendizaje del profesorado.
- Fases de proceso de evaluación interna.
  - Ámbitos de evaluación del centro educativo: componentes y subcomponentes.
  - Diseño evaluativo.
  - Instrumentos: Repertorio de protocolos. Criterios de elección. Pautas para la elaboración de distintos instrumentos.
- Realización del diagnóstico de necesidades de evaluación en su centro.
- Diseño y aplicación de estrategias para la negociación de la evaluación interna.
- Realización de un diseño de evaluación para su centro en función del diagnóstico.
- Selección de instrumentos adecuados a cada situación concreta.
- Creación de instrumentos de evaluación.
- Gestión de la evaluación de un ámbito en la fase extensiva.

### *Metodología*

Fundamentalmente activa. Los y las participantes son los verdaderos protagonistas. Ellos y ellas han de reflexionar, diseñar, seleccionar y elaboran instrumentos acordes con sus necesidades concretas. En la fase extensiva, llevarlo a la práctica, presentando al final el proceso completo.

- Lecturas previas.
- Actividades en relación con las mismas.

Puesta en común de las mismas con el fin de unificar marcos conceptuales al respecto:

- Aportaciones teóricas por expertos.
- Trabajo en grupo (respetando los equipos de centro si los hay).
- Puesta en común y comunicación de los diseños e instrumentos elaborados.

#### *Evaluación*

Diaria: Instrumentos sencillos y rápidos fundamentalmente orales.

Final: Instrumento de evaluación final.

#### *Temporalización*

Fase intensiva: 5 días, 5 horas diarias: 9h a 14h 30".

Fase extensiva: 30 Horas. Ejecución del diseño: Asesoría que se negocia con los participantes.

#### CURSOS DE EVALUACIÓN INTERNA DE CENTROS

	<i>Fecha</i>	<i>Idioma</i>	<i>Lugar</i>
Curso 1996-97	10-14 marzo	Castellano	Bilbao
Curso 1997-98	19-24 enero	Castellano	Bilbao
Curso 1998-99	11-15 enero	Castellano	Bilbao
Curso 1999-00	18-22 octubre	Euskara	COP Vitoria
	8-12 noviembre	Castellano	COP Donostia
Curso 00-01	20-24 noviembre	Castellano	Bilbao
	11-15 diciembre	Euskara	Bilbao

#### *Fase extensiva*

La elaboración de los proyectos de evaluación, diseño y desarrollo del mismo, se realizan en grupo, de un mismo centro si participan varias personas de uno, o de distintos si deciden abordar el mismo objeto de evaluación. Hasta el momento se han realizado 49 proyectos.



*LISTADO DE PROYECTOS DE EVALUACIÓN ELABORADOS EN LOS CURSOS, UTILIZANDO ESTE MODELO EVALUATIVO*

*Euskara:*

1. Zuzendaritza taldearen autoebaluazioa.
2. Ikastetxearen koordinaketa sistema.
3. Urteko Planaren ebaluaketa.
4. Zentruko Instalakuntza / ekipamenduaren egokitasuna.
5. Eguerdiko denbora -tartean (12,30etatik 14,30etara) patio estaliaren birmoldaketak ikasleen jardunaren gainean izan duen eragina.
6. Koordinatzaileen bilerak. Koordinatzaileen funtzioak-egoera.
7. Laguntza zerbitzua.
8. Irakurketa-idazketaren metodologia berritzen.
9. Jolastokiaren antolaketa, erabilera eta mantenimendua.
10. Ikastolan ikasturtean egindako psikomotrizitate formakuntzaren ebaluazioa.
11. Zikloko bilerak, 99-00 ikasturtean.
12. Interazioak itinerantea/ikaslea, curriculum eskuhartzean eta ikusmen patologia mailan ematen duen laguntza afortiboan.
13. 1999-00 ikasturteko lehenengo hiruilabean egindako informatika iksataroa.
14. Ikasleen garapenez, LH eta DBHko zikloetan tutoreek familiei amaten dieten informazioaren ulermen azterketa.
15. Guraso eta ikastola artean sortzen den informazioaren transmisiorako bideak 199/00 ikasturtean.
16. Ikastola jangelako haurren bazkal ondorengo denbora 99/00 ikasturtean.
17. Informazioaren transmisioa zuzendaritzatik klaustrora 99/00 ikasturtean.

*Castellano*

1. Evaluación del Equipo Directivo.
2. Eficacia del proyecto de formación en centro y satisfacción del profesorado.
3. Participación del profesorado en el proyecto de formación.
4. Funcionamiento de los Departamentos.
5. Evaluación de la gestión del inventario del centro.
6. Funcionamiento del horario de exclusiva.
7. Evaluación del Plan de actividades extraescolares.
8. Utilización de recursos/equipamiento informático por el profesorado.
9. Elaboración del presupuesto anual.
10. El Equipo Directivo como dinamizador de la coordinación necesaria para la aplicación del PCC.
11. El Equipo Directivo como dinamizador de la toma de decisiones.

12. El Equipo Directivo como dinamizador de la participación de las familias.
13. Resolución de conflictos.
14. Proyectos de formación / innovación.
15. Materiales curriculares del C.I. de inglés por el profesorado.
16. Logro de objetivos conceptuales de la U. D. "El enlace químico" de 4º de F.P.
17. Uso del euskera oral.
18. Instalaciones y recursos materiales.
19. Instalaciones y recursos.
20. Evaluación interna de la mediateca.
21. Evaluación de la biblioteca I-II.
22. Autoevaluación de la práctica docente.
23. Evaluación de la práctica Psicomotriz.
24. Reuniones del orientador con las tutorías de 1º y 2º de bachillerato durante los meses de octubre y noviembre.
25. Coherencia entre el plan anual del COP/PAT y el plan de intervención en los centros de Primaria a los que asesora. Primer y 2º trimestre del curso 99/00.
26. Autoevaluación de la actividad docente.
27. Proceso de cumplimentación del consejo orientador en 4º de ESO en el curso 98/99.
28. Reuniones del equipo directivo durante el primer y 2º trimestre del curso 1999/00.
29. Eficacia otorgada por el profesorado al plan de formación como respuesta a las necesidades del centro, durante los dos primeros trimestres del curso 99/00.
30. Organización y utilización de los recursos didácticos en el primer trimestre del curso 99/00.
31. Asesoría de matemáticas del COP/PAT en dos seminarios de E. Primaria durante los dos primeros trimestres del curso 99/00.
32. La convivencia en el segundo ciclo de la ESO durante el 2º trimestre del curso 99/00.

### *Conclusiones*

Los coordinadores pensamos que el profesorado encuentra en la evaluación un excelente modo de perfeccionamiento. El análisis de la información, la reflexión que requiere el hacer un juicio fundamentado lleva a la comprensión de la naturaleza y sentido de la práctica educativa y permite modificar pautas de comportamiento, actitudes y las concepciones que sobre ella se manejan.

A través del taller se aprende el concepto y función de la evaluación, al mismo tiempo que se desarrollan capacidades técnicas (elaboración y aplicación de diseños evaluativos)

y habilidades sociales (participación en los procesos de información conocimiento, compartir valores, marcos conceptuales y pasar del juicio intrasubjetivo al intersubjetivo que genera la reflexión compartida y con ella el aprendizaje colectivo).

Asimismo, tienen la posibilidad de dotarse de modelos adecuados y prácticos de gestión evaluativa y aprender a aplicarlos de forma teórico-práctica (ensayo-error con asesoramiento de corrección).

Se desarrollan actitudes favorables a la evaluación, que posteriormente pueden promover en el centro una cultura que la integre en todas las tareas ordinarias del mismo.

El modelo de gestión evaluativa "GE-Rs" resulta muy funcional por su simplicidad, ya que la estructura evaluativa es la menor posible, y por la especificidad, puesto que el centro educativo determina el objeto/s evaluativos en función de sus intereses y recursos. Así mismo posibilita una relación eficiente de correspondencia y adecuación entre las tres partes básicas de la evaluación: estrategia, instrumentos y juicios de valor. La estrategia evaluativa (objeto y objetivos de evaluación), los instrumentos de evaluación (adecuación interna y congruencia externa con éstos proporcionando información significativa, diversa y plural sobre ellos). Los juicios de valor fundamentados en la información obtenida a través de los instrumentos implican procesos de intersubjetividad, es decir, cuando a través del diálogo, centrado en el análisis de la información obtenida las personas del grupo llegan a compartir juicios de valor.

A través de los curso, hemos comprobado que la evaluación tiene una función específica de generación de conocimiento práctico que resulta necesario para la orientación de las decisiones comunicativas y transformacionales de las instituciones escolares, y que funciona como un recurso que retroalimenta las acciones evaluadas con información-conocimiento, aportando significación, valor y sentido. Por todo ello es un recurso importante de creación cultural y aprendizaje de las instituciones.

### FUNCIONALIDAD DEL PROYECTO DE FORMACIÓN: METODOLOGÍA DE LAS LENGUAS PARA EL TRATAMIENTO DE LA DIVERSIDAD DE LOS ALUMNOS

EL C.P. Zamakola de Bilbao es un centro público, dependiente del Gobierno Vasco, con cerca de 500 alumnos de 2 años a 6° de Primaria y 42 profesores.

- Imparte enseñanza en los modelos lingüísticos "B" (euskera y castellano) y "D" (en euskera, con el castellano como asignatura).

Es uno de los barrios donde se asentó el último movimiento migratorio al País Vasco, por lo que la gran mayoría de sus habitantes son castellano parlantes.

Se encuentra ubicado en la periferia de Bilbao, en el barrio de La Peña,; barrio que por su situación tiene relaciones vecinales bastante estrechas y donde el colegio es un referente cultural muy importante.

Es un Centro que lleva más de 15 años participando en Proyectos de Innovación y de Formación en Centro; sobre todo en temas relacionados con el tratamiento de la diversidad, la convivencia y la metodología de las lenguas(euskera y castellano).

Destacar, que tanto los Proyectos de Innovación como los de Formación en Centro han respondido a necesidades detectadas por el Profesorado y llevadas a la práctica.

OBJETO	
<p>La funcionalidad del Proyecto de Formación de Centro: "Metodología de las lenguas para el tratamiento de la diversidad de los alumnos" .</p>	
OBJETIVOS	CRITERIOS DE VALOR
<p>1. VERIFICAR la adecuación del trabajo realizado con respecto a la programación (contenidos, plazos).</p>	<p>1a El 80% de los objetivos se han logrado y en los plazos establecidos.</p>
<p>2. DESCRIBIR Y VALORAR las opiniones del profesorado sobre el Proyecto de Formación, así como su valor como recurso de formación docente y el grado de satisfacción.</p>	<p>2a El 70 % del profesorado opina que los aspectos tratados, concuerdan con las expectativas de formación que tenían y está satisfecho con la labor realizada.</p>
<p>3. COMPROBAR la implicación del profesorado con el proyecto y el proceso de trabajo.</p>	<p>3a El 90 % del material utilizado con los alumnos ha sido elaborado o revisado en el equipo de ciclo.</p>
<p>4. IDENTIFICAR las aplicaciones metodológicas introducidas en las aulas como consecuencia de la formación.</p>	<p>4a Que en cada aula se hayan puesto en práctica, al menos, el 50 % de los acuerdos metodológicos consensuados.</p>
<p>5. ANALIZAR la coherencia entre el material de alumno elaborado, y las pautas metodológicas consensuadas.</p>	<p>5a El 70 % del material aportado a los alumnos posibilita la línea metodológica consensuada.</p>
<p>6. DESCRIBIR Y VALORAR la funcionalidad operativa del método de trabajo, a partir de las respuestas de los alumnos ante los cambios introducidos.</p>	<p>6a El 70 % del alumnado de cada ciclo opera adecuadamente con el método de trabajo.</p>

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
Nº	OBJ.	TIPO	DESCRIPCIÓN
1	1	P/Compr.	Cumplimiento del Plan de Trabajo
2	2	Cuest.	Formación y satisfacción del Profesorado
3	3	Entrevista	Adaptación de los materiales al alumnado
4	4	P/Observ.	Puesta en práctica de acuerdos metodológicos consensuados
5	5	P/AnDoc.	Análisis de los Proyectos elaborados en Infantil
6	5	P/Compr.	Coherencia entre materiales elaborados y línea metodológica consensuada
7	6	P/Observ.	Funcionalidad del alumnado ante la línea metodológica

NORMAS DE APLICACIÓN
<p><b>AGENTES:</b> Coordinadores del Proyecto</p> <p>Profesorado Asesora externa Asesora del C.O.P.</p> <p><b>AUDIENCIAS:</b> Profesorado Alumnado Asesores externos</p> <p><b>NEGOCIACIÓN:</b> Con los profesores</p> <p>Que: - objetivos, criterios, instrumentos. - Cuando se van a relizar las pruebas y como. - Conclusiones a sacar → quién / como. - Propuestas de mejora → quién. - Que tipo de Informe se presentara → Departamento. → Claustro. → Consejo Escolar.</p> <p><b>TEMPORALIZACIÓN:</b></p> <p>Enero: Elaborar diseño de evaluación. Consensuar criterios, tipos de instrumentos y normas de aplicación.</p> <p>Febrero: Elaboración de instrumentos. Analizarlos en Comisión Pedagógica y Ciclos. Consensuarlos.</p> <p>Marzo: Del 16 al 27 - Aplicación de Instrumentos (1ª Fase). Análisis de datos.</p> <p>Abril: Consensuar conclusiones. Consensuar tipo de informes provisionales. Meta evaluación parcial.</p> <p style="text-align: right;">(...)</p>

(...)

Mayo: Evaluación de los Asesores externos.

Junio: (1ª quincena) - Aplicación de instrumentos (2ª Fase). Análisis de datos y conclusiones.

- Triangulación de datos: - de distinto grado
- de distintos momentos.

(2ª quincena) - Elaboración del informe definitivo. Meta evaluación final.

#### NORMAS ÉTICAS

- \* Anonimato en los instrumentos 2, 3.
- \* Reflejar en el informe las opiniones mayoritarias y aquellas que se piden expresamente.
- \* No valoraciones sobre las opiniones o datos que dá cada profesor sobre su práctica educativa. Solo criterios constructivos, aportaciones. No se evalúan personas, se evalúan actitudes.

#### RECURSOS

##### HUMANOS

- Participantes: Profesorado y alumnado.
- Responsables: Coordinadores del Proyecto.
- Asesores: Coordinadora del curso de evaluación:  
Coordinadora del COP  
Asesora de Infantil
- Colaboradores (ordenador): Juanjo y Ricardo.

##### MATERIALES

- Disket.
- Ordenador.
- Bibliografía:
  - La evaluación comunicativa. Jesús Rul Gargallo.
  - Como en un espejo. Santos Guerra.
  - Aproximación a la función de la evaluación en Educación. Jesús Rul.
  - Competencia de la dirección, en la Evlución del Centro. Nuria Borrel Felip.
  - La autoevaluación de Centros como garantía social de la calidad educativa.
  - La memoria evolutiva del Centro Educativo. Jesús Rul Gargallo.

##### FUNCIONALES

- Tiempos.
- \* Evaluadores → (total de horas).
- \* Profesorado →

(...)





- (...)
- \* Aproximadamente 40 h. para:
    - Propuestas de trabajo.
    - Sacar datos y primeras conclusiones.
    - Propuesta de tipo de informe.
    - Elaboración de los Instrumentos..
    - Elaboración de los informes provisionales y definitivos.
  - \* Con la Coordinadora del Proyecto de Evaluación.
    - 3 días a 2 h. para seguimiento.
    - 4 horas para exposición al grupo.

### INFORMES EVALUATIVOS

- Receptores:
- A) - Claustro.
  - B) - Consejo Escolar.
  - C) - Departamento de Educación.
- Tipos:
- A) Claustro: Totalmente detallado en cuanto al proceso y a los resultados.
  - B) Consejo Escolar: Conclusiones obtenidas sobre todo en lo referente a:
    - La puesta en práctica y materiales utilizados.
    - Señalar puntos fuertes :éxitos de la metodología aplicada.
    - Aspectos a mejorar.
    - Propuesta de continuidad para el próximo curso.
  - C) Departamento:
    - 1) Síntesis de este proyecto de evaluación.
      - Criterios de valor utilizados.
      - Normas de aplicación: agentes, audiencias y temporalización.
      - Reuniones evaluativas.
      - Datos obtenidos. Conclusiones consensuadas.
      - Propuestas de mejora.
    - 2) Otros datos.
      - Contexto en el que se ha desarrollado la experiencia.
      - Cuadro resumen de actividades de formación realizadas.
      - Registro diario de la asistencia de cada uno de los profesores a las sesiones de trabajo.
      - Modificaciones organizativas derivadas de la puesta en práctica de esta nueva metodología.
      - Muestra de materiales elaborados.
      - Justificación de gasto.

### META-EVALUACIÓN

Agentes - Coordinadores del Proyecto de Formación.

(...)

(...)

Datos/información necesaria:

- Actas de reuniones.
- Datos obtenidos.
- Anotaciones sobre proceso seguido.

Metodología

- Analizan sobre todo el proceso seguido: implicación del profesorado, rigor, informes elaborados, no adecuación del diseño, ...
- Contrastan sus observaciones con la Comisión Pedagógica y los asesores externos.

Temporalización

- Parcial para el 22 de abril.
- Definitiva - 2ª quincena de junio.

ANEXOS: Instrumentos, datos obtenidos, informes, etc.

## HOJA RESUMEN DEL PROYECTO

TÍTULO: EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE FORMACIÓN

CENTRO: ZAMAKOLA IP.

Participantes: M<sup>º</sup> ASUN OLANO LARRABASTER  
 (indicar el cargo) Directora  
 Dirección del centro: ZAMAKOLA, 174. 48003 - BILBAO  
 Teléfono: 944168023  
 Fax: 944168023

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO: Necesidades detectadas y priorizadas; objetivos básicos que se proponen.

- El desarrollo de este Proyecto acapara, durante este curso, gran parte de los recursos personales, de tiempo, organizativos y económicos del Centro. Por ello, una propuesta de trabajo que supone tanto esfuerzo y del que esperamos nos ayude a mejorar sustancialmente nuestra práctica educativa, necesita de una evaluación exhaustiva.
- Al ser un proyecto en el que participan todos los profesores/as, ha sido más fácil involucrarlos en la evaluación.
- Este cambio metodológico habrá que extenderlo al resto de áreas del currículum, en los próximos cursos, por ello interesa una evaluación lo más completa posible.
- Considero que son más difíciles de evaluar aspectos relacionados con la innovación educativa que los organizativos, por ello he querido aprovechar esta oportunidad para profundizar en la evaluación de aspectos más pedagógicos.

2. PROCESO DE EJECUCIÓN, indicando actuaciones más significativas, plazos, recursos, incidencias no previstas...

(...)

(...)

- Ha participado todo el profesorado del centro. Ha sido coordinado por la jefe de estudios y la directora (Que son a la vez las coordinadoras del proyecto).
- Con el profesorado se consensuó la temporalización, las normas éticas, los instrumentos, las conclusiones, los informes a elaborar y los receptores de dichos informes.
- Al tener que realizar este proceso de evaluación durante el 2º trimestre cuando se seguirá trabajando en este proyecto hasta final de curso, los datos obtenidos así como las conclusiones que aparezcan son parciales. Esto obliga a repetir gran parte del proceso a final de curso y a dejar las propuestas de mejora para ese momento.
- Al no contar todavía con la evaluación que realizarán la asesora de Infantil y los del COP, no ha sido posible realizar una triangulación de datos.

### 3. MATERIALES ELABORADOS Y/O ADAPTADOS QUE EL PROYECTO APORTA

Instrumentos de recogida de datos:

- Encuesta sobre Formación y Satisfacción del profesorado.
- Guía para analizar la implicación del profesorado en la elaboración de material.
- Plantilla sobre la puesta en práctica de acuerdos metodológicos consensuados.
- Encuesta al alumnado para analizar su grado de satisfacción.
- Plantilla para analizar la fase superada por el alumnado de Infantil en el proceso de escritura.
- Lista de control para la evaluación de actitudes.

### 4. VALORACIÓN GLOBAL DE LA EXPERIENCIA

Hay dos aspectos fundamentales en los que más me ha ayudado este cursillo:

- El elaborar con anterioridad un diseño de todo el proceso de la evaluación.
- La Metaevaluación.

## ELABORACIÓN DEL PRESUPUESTO ANUAL. PLANIFICACIÓN EVALUATIVA: MODELO "DE-Rs"

El Instituto de Enseñanza Secundaria Bengoetxe se encuentra ubicado en la calle Sixta Barrenetxea 13-A del municipio de Galdakao.

Galdakao es un pueblo de unos 30.000 habitantes que se encuentra a unos 10 Kms de Bilbao, es un municipio eminentemente industrial y con una morfología urbanística que acomoda al recorrido del río Ibaizabal.

El I.E.S. Bengoetxe es un centro público que depende del Gobierno Vasco e imparte exclusivamente Educación Secundaria Obligatoria. En la actualidad asisten 318 alumnos/as que cursan una enseñanza en modelo -B-, bilingüe con asignaturas como lengua castellana y matemáticas en castellano y el resto de currículo en euskera.

Como aspecto más característico debemos señalar que nuestro instituto es uno de los 18 centros del País Vasco que participa en el Programa Premia (Desarrollo de las Nuevas Tecnologías en la enseñanza). Este programa nos permite disponer a todo el profesorado de un c.e. interno y acceso a Internet, además de posibilitar al alumnado un acceso gratuito pero restringido a Internet. Todo esto lo podemos llevar a cabo desde cualquiera de las terminales existentes en el Instituto.

Con tal motivo os indicamos nuestras direcciones:

[www.bengoetxe.com](http://www.bengoetxe.com)  
[ibengoetxe@euskalnet.net](mailto:ibengoetxe@euskalnet.net)

Centro: Instituto de Enseñanza Secundaria Bengoetxe

Autor: Esteban Iturbe Iturralde

Título: ELABORACIÓN DEL PRESUPUESTO ANUAL

**OBJETO**

**ESTRATEGIAS DE PRESUPUESTACIÓN ANUAL DEL CENTRO EDUCATIVO.  
CURSO 1998/1999**

Una de las funciones de todo Equipo Directivo es elaborar el presupuesto operativo de cada ejercicio, donde se establezcan las partidas presupuestarias a partir de criterios adecuados de reparto.

Por tanto, mediante este proyecto de evaluación se pretende ir adquiriendo una destreza que permita mejorar la gestión económica del centro y la implicación del resto de la comunidad escolar que con sus aportaciones nos permitan mejorar. Para ello, establecemos unos objetivos y criterios de evaluación presupuestarios, basándonos en unos cuestionarios y formularios de consulta repartidos entre los distintos estamentos de la Comunidad Escolar.

Estamos seguros que este esfuerzo evaluativo redundará en que la labor presupuestaria se haga, además de con eficacia, con transparencia, lo que ayudará a que se de en el centro un clima de confianza y que todos nos sintamos partícipes de ello.

182

OBJETIVOS	CRITERIOS DE VALOR
<p>1. IDENTIFICAR Y DESCRIBIR los criterios utilizados para la distribución de recursos financieros.</p> <p>2. VALORAR la adecuación de los criterios existentes con relación a las necesidades de inversión del centro (equipamiento, recursos didácticos).</p> <p>3. ENUMERAR las partidas de gastos con política de reducción presupuestaria.</p>	<p>1a Existencia de al menos 5 criterios explícitos.</p> <p>2a El porcentaje de gasto destinado a inversión entre el 20 y el 30%.</p> <p>3a Partidas susceptibles de reducción en el siguiente porcentaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotocopias: 15%.</li> <li>- Reparaciones: 50%.</li> <li>- Calefacción: 10%.</li> <li>- Material fungible: 10%.</li> <li>- Luz: 15%.</li> </ul>

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
Nº	OBJ.	TIPO	TÍTULO
1	1	ENTR	Entrevista a miembros de los Departamentos.
2	2	CUE	Ficha de prioridades de los Departamentos.
3	3	P/Anál.Doc	Análisis de gastos (distribución de partidas presupuestarias).
NORMAS DE APLICACIÓN			
<p><i>AGENTES:</i> Equipo Directivo.</p> <p><i>AUDIENCIAS:</i> Departamentos, Alumnos/as, Equipo Directivo.</p> <p><i>NEGOCIACIÓN:</i></p> <p><i>QUIENES:</i> Jefes de Departamento, Comisión Económica y Equipo Directivo.</p> <p><i>QUE:</i> Criterios de valor e instrumentos de evaluación.</p>			
TEMPORALIZACIÓN			
<p>15/25 ENE: Formación para hacer un diseño evaluativo. 30 Horas.</p> <p>03/17 FEB: Negociación y elaboración instrumentos.</p> <p>23/27 FEB: Aplicación de instrumentos y recogida de datos.</p> <p>09/13 MAR: Análisis y elaboración del borrador.</p> <p>23/25 MAR: Redacción del informe final.</p> <p>26/27 MAR: Metaevaluación.</p>			
RECURSOS			
<p>HUMANOS: Miembros de los departamentos, representantes Padres-Madres, Alumnado (1 aula por nivel).</p>			

(...)

(...)

**MATERIALES:** Materiales entregados en el cursillo de formación y cuestionarios extraídos del Plan de Evaluación de Centro docentes 92-93.

**FUNCIONALES:** Cursillo formativo sobre la evaluación interna. Modelo de diseño evaluativo de Jesús Rul. Instrumentos de recogida de información de elaboración propia.

#### REUNIONES EVALUATIVAS

05 FEB: Negociación sobre los criterios a aplicar, con la participación del Equipo Directivo.

06 FEB: Negociación sobre la utilidad de los instrumentos elaborados.

12 MAR: Reunión para la reordenación de la información recogida.

13 MAR: Reunión para el análisis de los resultados de las encuestas.

24 MAR: Redacción del informe.

27 MAR: Redacción de la Metaevaluación.

#### INFORMES EVALUATIVOS

**RECEPTORES:** Equipo directivo y Consejo Escolar.

**TIPOS:** Único para ambos.

#### METAEVALUACIÓN

**AGENTES:** Equipo Directivo.

**METODOLOGÍA:** - Se valorará las significatividad de los resultados.

- Mejora de los instrumentos.

- Replanteamiento de los criterios.

**TEMPORALIZACIÓN:** El 27 de Marzo reunión del Equipo Directivo.







Bibliografía  
seleccionada

COOK, T.D. y REICHARDT, CH.S: *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, Madrid: Morata, 1986.

Es un reading, esto es una obra que integra los trabajos de diversos autores. Los autores plantean la superación del enfrentamiento sin paliativos de los métodos cuantitativos y cualitativos. Perciben la complementariedad constitutiva de las metodologías cuantitativas y cualitativas en el estudio y comprensión de las realidades sometidas a investigación. No obstante, plantean las diferencias de ambas metodologías por lo que respecta a las intencionalidades, técnicas y lenguajes utilizados.

Es un libro técnico de carácter teórico con una seleccionada bibliografía.

COULON, A.: *La etnometodología*, Madrid: Cátedra, 1987.

En esta corta obra el autor expone brevemente la historia, y los conceptos clave de la etnometodología. Esta corriente sociológica, nacida en EEUU a mediados de la década de los cincuenta, concede más importancia al aspecto comprensivo que al explicativo, al enfoque cualitativo del mundo social que a la manía cuantificadora. Es una perspectiva de búsqueda y una nueva postura intelectual que profundiza en la dimensión hermenéutica e interpretativa de los procesos de interacción social.

GORZÁLEZ, M.J.: *Metodología de la investigación social. Técnicas de recolección de datos*. Alicante, Amalgama, (1997).

La producción, recogida y organización de la información sobre aspectos significativos de la realidad social resulta crucial en el progreso acumulativo del conocimiento sociológico. Esta obra pretende ofrecer una compilación bastante exhaustiva de las distintas técnicas de investigación y sus procesos. Merece especial atención el estudio de los procedimientos de muestreo, los procedimientos de recogida de datos como la observación, la entrevista, el grupo de discusión, la encuesta, etc.

JORBA, J. et al.: "La función pedagógica de la evaluación". *Aula de Innovación Educativa*, nº 20, [Noviembre], Barcelona: 1993, págs 20-29.

Los autores en este artículo exponen la función que cumple la evaluación cuando se integra en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje como factor de retroalimentación, esto es de mejora continuada. Esta sencilla teorización es el producto de su experiencia en el campo de la formación permanente de profesores y de asesoramiento a instituciones educativas.

KETELE, J.M.: *Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa*. Madrid: Visor, 1984.

La importancia de la observación como factor de reflexión lúcida. La observación de los procesos educativos funciona como un recurso evaluativo para reorientar la intervención docente en

las aulas. En esta obra se estudian las metodologías observacionales. Se incide especialmente en las estrategias, técnicas, procedimientos, etc. de observación como instrumento inherente al propio proceso educativo.

NEVO, D.: *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora*: 1997.

Este libro presenta un marco conceptual comprensivo para la evaluación basada en centro junto con los métodos que pueden ser utilizados en el centro en beneficio de toda la comunidad escolar.

Sus aportaciones provienen de la experiencia real de trabajo con centros educativos en varios países.

Insiste en el significado de la evaluación como base para el diálogo, y de la necesidad de desarrollar un nuevo discurso para la evaluación en general y para la evaluación basada en los centros docentes en particular.

La propuesta que plantea no puede considerarse sinónima de evaluación interna ni antónima de evaluación externa, sino como una combinación de ambas Ediciones Mensajero. Bilbao

PADUA, J.: *Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales*, México: FCE, 1987.

Texto técnico centrado en las metodologías de investigación orientadas a la descripción, explicación, predicción e interpretación de la realidad social. Se centra especialmente en los aspectos operacionales de la investigación como el muestreo, las técnicas de recogida y análisis de datos cuantitativos como el programa estadístico SPSS, tablas de contingencia y medidas de asociación, análisis de regresiones múltiples, análisis factorial, etc. En el capítulo seis se estudian diversas escalas: la de medición de actitudes e intereses de Thurstone, y la de Guttman, o la escala de medición del diferencial semántico de Osgood.

RINCON del, D. et al.: *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*, Madrid: Dykinson, 1995.

Texto técnico en que se analizan con cierto detalle diversas técnicas de investigación en el campo de las Ciencias Sociales. Se analizan las clásicas técnicas de recogida y procesamiento de información de datos cuantitativos. También se estudian técnicas cualitativas aplicadas a la investigación social.

RUL, J.: *El Projecte de Gestió del Centre Educatiu*, Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 1990.

Obra inicial de una colección de seis libros coordinada por el mismo autor. En este libro se desarrolla la idea de Proyecto institucional del centro educativo que integra diversos instrumentos de gestión organizativa, ordenados en el medio y corto plazo. El Proyecto de gestión del cen-

tro educativo está formado por seis instrumentos de gestión. Dos a medio plazo: el Proyecto educativo y el Reglamento de Régimen interior. Tres a corto plazo: el Plan anual, el Presupuesto y la Memoria evaluativa. Este ciclo de gestión anual integra la autoevaluación institucional como factor de retroalimentación de los sucesivos ciclos anuales.

RUL, J.: *El Plan anual del centro educativo: Instrumento de gestión e innovación*, Barcelona: Vicens Vives, 1991.

Es un libro centrado en el desarrollo de un modelo sencillo de planificación anual de la gestión del centro educativo. Abunda en técnicas y ejemplos útiles de planificación. El Plan anual es un instrumento único de gestión anual, elaborado por el equipo directivo, estructurado en planes específicos que aportan flexibilidad a los procesos de planificación, seguimiento y evaluación final. Merece especial atención la evaluación de los objetivos anuales que contiene el plan mediante un diseño autoevaluativo específico.

RUL, J.: "La evaluación comunicativa, factor de desarrollo humano, organizativo y curricular. Valorar, medir y evaluar". *Aula de Innovación Educativa*, nº 38, Barcelona: 1995, págs 70-77.

En este artículo se plantean las ideas sobre evaluación que constan en el capítulo primero. Se aborda el fenómeno evaluativo desde un enfoque superador de la dualidad entre lo cuantitativo y lo cualitativo en que estuvo atrapado durante decenios. Se analiza la diferencia entre valoración, medición y evaluación con lo que se pretende huir tanto del reduccionismo de la medición como de la valoración. Se define la evaluación como un fenómeno de construcción de valores ajustados a la información proporcionada por métodos cuantitativos y/o cualitativos en función de las características del objeto evaluado. Se resalta el carácter comunicativo de la evaluación en los procesos de construcción social.

RUL, J.: "La Memoria evaluativa del centro educativo", en Gairin, J, y Darder, P. *Estrategias e instrumentos para la gestión educativa*, Barcelona: Praxis, 1996, págs. 172/1-15.

Artículo en que se desarrolla la idea de la autoevaluación institucional vinculada al proceso de gestión interna en los ámbitos organizativo y curricular. La Memoria evaluativa es un instrumento de gestión autoevaluativa anual de los objetivos priorizados por el equipo directivo, de la gestión presupuestaria, de la gestión curricular en las aulas, y de los resultados del aprendizaje de los alumnos. Este artículo es un resumen del libro en catalán con el mismo título publicado por la Generalidad de Cataluña el año 1995.

RUL, J.: "Evaluar, ¿moda o necesidad?. Aproximación a la función de la evaluación en educación". *Aula de Innovación Educativa*, nº 70, Barcelona: 1998, págs 73-76.

Artículo centrado en el estudio de la función que cumple o debería cumplir la evaluación en el ámbito educativo. Se sale al paso de determinados usos y abusos de pretendidas evaluaciones.

Con demasiada frecuencia, con la rúbrica de la evaluación se presentan realizaciones poco rigurosas, cuando no equivocadas y falseadoras, más en este momento en que la evaluación está de moda.

SENGE, Peter M.: *La quinta disciplina. El arte de la organización abierta al aprendizaje*, Barcelona: Granica, 1996.

Las organizaciones actuales tienden a ser organizaciones del conocimiento, ocupadas por personas que saben y siguen aprendiendo. El autor plantea como impulsar el aprendizaje en la organización inteligente, por medio de cinco nuevas disciplinas, cada una de las cuales brinda una dimensión vital para la construcción de organizaciones con auténtica capacidad de aprendizaje, aptas para perfeccionar continuamente las destrezas y habilidades necesarias para alcanzar sus fines.

La construcción de organizaciones inteligentes demanda que los profesionales desarrollen la capacidad de ver como pensadores sistémicos, que desarrollen su propio dominio personal y que aprendan a revelar y reestructurar modelos mentales en colaboración.

WELKOWITZ, J. et al.: *Estadística aplicada a las Ciencias de la Educación*. [Versión en castellano del original *Introductory Statistic for the Behavioral Sciences*. Academic Press., New York, USA (1976)], Madrid: Santillana, 1981.

Es un libro de estadística aplicado a las Ciencias de la Educación. Se estudia el concepto y las técnicas de la estadística descriptiva y de la estadística inferencial. Se ejemplifican con casos los principales estadísticos.

WITTRICK, M.C.: *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*, Madrid: Paidós Educador. MEC, 1986.

Este segundo libro de una colección de tres, presenta en dos capítulos los trabajos de diversos autores. En el primer trabajo (capítulo 4) se estudian los métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. Se analiza con detalle el proceso de recogida y análisis de datos y de redacción del informe. El segundo trabajo (capítulo 5) se desarrolla la observación como indagación y método con la presentación de cuatro ejemplos de observaciones diferentes. El primer ejemplo es un ciclo descriptivo-correlacional-experimental; el segundo corresponde a una investigación cooperativa; el tercero es un modelo de triangulación para recoger múltiples perspectivas, y el cuarto pertenece a un programa etnográfico.

ZAITEGI, N, FERRÁN, C.: "La evaluación del centro educativo. Una experiencia de formación de Equipos Directivos". *Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos sobre Liderazgo y Organizaciones que aprenden*, Bilbao: ICE Universidad de Deusto, 2000.

### Bibliografía seleccionada

Esta comunicación da a conocer una experiencia de formación con equipos directivos de centros públicos de la comunidad autónoma sobre evaluación interna de centros educativos. Su contenido se fundamenta en la contribución de la autoevaluación al aprendizaje de las instituciones escolares en la medida que promueve el autoconocimiento, la creación de nuevos patrones de pensamiento colectivo a través del análisis de las representaciones que la escuela hace de sí misma y del diálogo como paso necesario para el aprendizaje en equipo. Interrogarse por las conexiones que existen entre los modelos, creencias y representaciones internas, las actuaciones cotidianas y los resultados de las mismas, promueve una visión holística del centro educativo y potencia el pensamiento sistémico.



# Agradecimientos



Esta obra, que presenta un modelo de gestión autoevaluativa, es fruto de las interacciones entre la reflexión teórica sobre evaluación y la experiencia autoevaluativa desarrollada por profesionales de los ámbitos social y educativo.

Incorporar la evaluación en las propias tareas de gestión institucional supone un reto que afecta a las convicciones, actitudes y destrezas, pero, a continuación, hay que lograr que las energías que se dedican a la evaluación sean prácticas y útiles, lo que supone un reto que afecta a los modelos, tecnologías, procedimientos y estrategias.

Conseguir un modelo de gestión autoevaluativa que sea práctico y funcional, esto es, útil y factible y, por otro lado, coherente con los postulados de evaluación ha sido el reto. Este libro es el resultado de este largo proceso.

Por ello debemos agradecer a muchas personas e instituciones su colaboración.

La primera versión de este modelo evaluativo se aplicó para evaluar el programa "PASI" (Plan de Acción Social Integral), desarrollado por el Área de Asuntos Sociales y Juventud del Ayuntamiento de Barcelona entre los años 1992 y 1994. Agradecemos la confianza de la Concejala, Eulalia Vintró, y de la Coordinadora del Área, Carmen Turró así como la colaboración de su equipo. Esta iniciativa hizo posible el primer ensayo de gestión evaluativa según el sistema que después hemos denominado "GE-Rs".

Expresamos reconocimiento a Julia Redondo, Jefa del Servicio Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Politécnica de Cataluña, a Araceli Adam, Coordinadora del Programa, y al equipo de profesionales del ICE, por su iniciativa y colaboración en el desarrollo de un programa de formación en autoevaluación de centros educativos en el marco del programa europeo Sócrates-Comenius (acción 3.1.) que permitió aplicar el modelo "GE-Rs".

Manifestamos nuestro agradecimiento al Departamento de Educación Universidades e Investigación en las personas de Nekane Agirre por su apoyo y colaboración en el Programa de Formación de Equipos Directivos, a Maite Larrañaga, por su colaboración en la publicación, a Luis Otano, por sus orientaciones y sugerencias y de manera muy especial al equipo de formación del programa coordinado por Alejandro Campo.

Agradecemos a los alumnos del Máster de Gestión y Dirección de Instituciones Educativas de la Universidad de Barcelona, participantes en los Seminarios de Evaluación de los cursos 1997-1998, 1998-1999 y 1999-2000. A los directores/as participantes en los cursos de Evaluación Interna realizados en Gipuzkoa, Araba y Bizkaia los cursos 1996-97-98-

99-2000 y 2001, su interés y dedicación al elaborar diseños evaluativos según el modelo "GE-Rs".

Ha sido especialmente fecunda la dedicación de los directivos de los centros educativos de la comarca del Penedés (Barcelona), participantes en el Seminario de Autoevaluación promovido por el Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña, que durante el curso 1998-1999 ejercitaron y aplicaron el modelo "GE-Rs" en las tareas de autoevaluación de sus centros educativos.

Finalmente, expresamos reconocimiento a los centros educativos, públicos y privados, que aplican el modelo "GE-Rs" para desarrollar sus tareas de evaluación interna.

