

---

# LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y LA CULTURA DE LA PARTICIPACIÓN<sup>1</sup>

**Nidia Edith Landi \***

**María Elena Palacios \*\***

**SÍNTESIS:** El presente documento constituye una elaboración conceptual y metodológica que sintetiza y organiza las diferentes aportaciones y contribuciones surgidas del foro sobre Autoevaluación desarrollado en el marco del Curso en línea de evaluación educativa, del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (CAEU-OEI). Aunque quedan cuestiones en las que profundizar, la producción que aquí presentamos puede colaborar con una reflexión en la trama compleja de la autoevaluación institucional focalizada, en este caso, en las organizaciones escolares.

El documento estructura un primer debate en torno al proceso mencionado y la cultura de la participación, y un segundo orientado por los contenidos del proyecto de autoevaluación. Los miembros del foro han acercado a la discusión marcos teóricos y metodológicos así como reflexiones nacidas de la propia experiencia de campo. Ello hace que puedan leerse desde encuadres complementarios y coincidentes hasta modelos y concepciones contrapuestas, respondiendo a distintos postulados en torno al lugar de las escuelas en la sociedad, a sus fines así como a supuestos acerca de la gestión escolar, la calidad educativa y el lugar de los distintos actores institucionales.

**Palabras clave:** autoevaluación institucional; institución; cultura de participación; ámbito, dimensiones.

155

---

<sup>1</sup> Este trabajo se ha realizado con los aportes de Liliana Ortigoza; Carmen Nancy Monroy Gálvez; Zulma Perassi; Elizabeth Ciaffaroni Morales; Alcides Santacruz Giménez; Eric Tonatiuh Hernández Hernández; Rosalba Margarita Rodríguez Chanes; Rafael Andrés Olmos Rodríguez; Isilda Pereira e Silva; Graciela Dolores Fernández; María Elena Rossini; Manuel Ramón García Miranda; Rosa Arrocha; Silvia Eugenia Martínez López y Susana Sozzo.

\* Consultora del Consejo General de Educación dependiente del Gobierno de la provincia de Entre Ríos. Docente de la Universidad del Salvador, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y del Instituto de Formación Docente n.º 10, Tandil, provincia de Buenos Aires, Argentina.

\*\* Docente de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, provincia de Buenos Aires, y de la Universidad del Salvador, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

### **A AUTO-AVALIARÃO INSTITUCIONAL E A CULTURA DE PARTICIPAÇÃO**

**SÍNTESE:** O presente documento constitui uma elaboração conceitual e metodológica que sintetiza e organiza as diferentes contribuições surgidas do fórum sobre Auto-avaliação desenvolvido durante o Curso em Linha da Avaliação Educativa do CAEU-OEI. Embora restem questões por aprofundar, a produção que aqui apresentamos pode colaborar com uma reflexão na trama complexa da auto-avaliação institucional, neste caso, focalizada nas organizações escolares. O documento propõe um primeiro debate em torno da auto-avaliação institucional e da cultura da participação, e um segundo, orientado a partir dos conteúdos do projeto de auto-avaliação. Os membros do fórum aproximaram à discussão tanto aspectos teóricos e metodológicos como reflexões nascidas da própria experiência nesse campo. Isso faz com que possam se ler desde ângulos complementários e coincidentes até de modelos e concepções contrapostas, todas elas respondem a diferentes supostos em torno ao lugar das escolas na sociedade, sua finalidade, assim como os supostos sobre a gestão escolar, a qualidade educativa e o lugar dos diferentes autores institucionais.

**Palavras-chave:** Auto-avaliação institucional, instituição, cultura de participação, âmbito, dimensões.

### **INSTITUTIONAL SELF-ASSESSMENT AND PARTICIPATION CULTURE**

**ABSTRACT:** This paper is a conceptual and methodological construction that synthesizes and organizes the different contributions made by the self-assessment forum, within the framework of the «Online course of educative assessment» of the Centre of Advanced College Studies of the Organization of Ibero-American States (CAEU-OEI, for its Spanish acronym). Even though there are issues that still need more profound reflection, our work can contribute to the ongoing discussion about institutional self-assessment focused on educative organizations.

Our paper presents one debate on the before mentioned process and participation culture. A second debate is presented, oriented by the contents of the self-assessment project. Members of the forum have made their contribution to the debate through theoretical and methodological frameworks, and considerations extracted from their own field work experience. For this reason, we can find matching and complementary models as well as theories that contradict each other. These models and theories respond to different postulates concerning the place of school in society and its goals, and assumptions regarding school management, educative quality, and the role institutional actors should play.

**Keywords:** institutional self-assessment; institution; participation culture; dimensions; domain.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente documento fue elaborado a partir de los aportes del foro sobre Autoevaluación desarrollado en el marco del Curso en línea de evaluación educativa<sup>2</sup> del CAEU-OEI, el cual se viene ofreciendo regularmente y en forma masiva. Durante el año 2009 se abrió un foro para la discusión de temas relativos a la autoevaluación institucional (AI) entre aquellos participantes de las seis ediciones del curso que manifestaron interés particular en la temática. Entre varios posibles abordajes del tema se eligió organizar el primer foro alrededor del eje *cultura de la participación*.

El presente documento constituye una elaboración conceptual y metodológica que sintetiza y organiza las diferentes aportaciones y contribuciones surgidas en el espacio de debate. Consideramos que el trabajo realizado ha sido muy valioso y, aunque quedan cuestiones en las que profundizar, la producción que aquí presentamos puede colaborar con una reflexión acerca de la trama compleja de la autoevaluación institucional focalizada, en este caso, en las organizaciones escolares.

Si bien el ámbito elegido ha sido la escuela de nivel básico, no desconocemos que la organización universitaria como espacio formativo tiene también una amplia trayectoria en el tema de la autoevaluación. No obstante, aunque reconocemos que es posible encontrar numerosas experiencias al respecto, aquellos que accedan a esta información podrán extraer contenidos valiosos para destinarlos a la especificidad universitaria.

El documento se estructura en dos partes. En la primera el eje del debate gira en torno a la autoevaluación institucional y la cultura de la participación, concepto este último disparador de la discusión en el foro. Las distintas intervenciones de sus miembros abrieron un abanico de temas que reordenamos bajo una serie de subtítulos: fundamentos conceptuales de la autoevaluación institucional, las condiciones que la posibilitan y la cultura de la participación.

La segunda parte está orientada por los contenidos del proyecto de autoevaluación, cuyos marcos teóricos y metodológicos fueron aportados por los participantes de foro, focalizados en su experiencia de

---

<sup>2</sup> Información del Curso en línea de evaluación educativa» disponible en: <<http://www.oei.es/cursoevaluacion/>>.

campo, lo que permite que puedan leerse desde encuadres complementarios y coincidentes hasta modelos y concepciones contrapuestas, que responden a distintos postulados en torno al lugar de las escuelas en la sociedad, sus fines así como a supuestos acerca de la gestión escolar, la calidad educativa y el lugar de los distintos actores institucionales. Aquí estructuramos el capítulo en los siguientes tópicos: el ámbito de la autoevaluación institucional, la construcción del objeto de evaluación, las condiciones operativas y los momentos metodológicos.

A modo de cierre provisorio presentamos unas breves conclusiones acerca de cómo la evaluación institucional, incorporada como práctica habitual, fortalecida y ampliada con el ejercicio, se incorpora también al ámbito institucional, toda vez que se enmarca en una concepción democrática del proceso en el que deben participar todos los actores educativos. Cómo, asimismo, la implementación de la autoevaluación favorece, por un lado a docentes y a alumnos –enumeramos las ventajas para sendos colectivos–, y por otro a la institución misma al promover la generación de información relevante para la toma de decisiones y la mejora del proyecto educativo en su conjunto. Todo ello orientado a la consecución de su fin último: la promoción de una cultura de la participación.

158

## 2. LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y LA CULTURA DE LA PARTICIPACIÓN



### 2.1 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La autoevaluación en las organizaciones escolares las posiciona en el doble papel de sujeto y objeto, lo cual conlleva, para los actores que en ellas trabajan, asumir un papel protagónico y de responsabilidad y, a la vez, construir un objeto de conocimiento: la propia institución.

### 2.1.1 ¿Qué entendemos por autoevaluación institucional?

En principio, concebimos la AI como una oportunidad para repensar el o los sentidos de la institución escolar y alcanzar sus finalidades formativas.

Diferentes definiciones de autoevaluación nos introducen en el concepto y también nos permiten incursionar en las distintas perspectivas y posibilidades que se le abren a una institución educativa que desea aprender. Podemos decir, entonces, que vale para generar conocimiento más profundo acerca de una determinada realidad. Este conocimiento requiere de la formulación de interpretaciones acerca del valor del quehacer cotidiano de los miembros de la organización. El desafío es promover una reflexión colectiva para producir cambios que impulsen un constante proceso de mejora.

Al encarar un proceso de AI cada organización puede asumir diferentes modalidades. Para dirigirlo, por ejemplo, representantes de todos los estamentos de una institución conforman un comité, o se agrupan en su totalidad, bajo el compromiso de participación activa y responsable de directivos y demás miembros. Se define para su realización una serie de dimensiones, áreas y aspectos que será analizada en su totalidad, o en parte, según el acuerdo de sus miembros. De este modo, se aprecia gran similitud entre la evaluación y la investigación, las que a pesar de tener diferentes fines comparten las mismas técnicas e instrumentos.

Sin embargo, no acotamos el desarrollo de dicho proceso a una cuestión exclusivamente técnica, aunque resaltamos su relevancia. La AI es también una acción ética y política. En este sentido, se transforma en una necesidad para sostener la función pedagógica con calidad a la vez que genera un contexto de trabajo colaborativo.

Podríamos resumir el concepto afirmando que se trata de un proceso complejo que supone una acción reflexiva y valorativa sobre una serie de aspectos organizativos, curriculares, contextuales, de gestión, por ejemplo, que interactúan para lograr la calidad del centro. Es a partir de esa información generada en conjunto que se da la comprensión de las situaciones y se definen con mayor claridad las estrategias de mejora.

### 2.1.2 Características de la AI

No todos los procesos de AI asumen las mismas características, las que dependen del modelo que se pone en práctica y de las condiciones del sistema educativo en que tienen lugar. No obstante, podemos resaltar los siguientes rasgos distintivos:

- Los actores de la organización escolar son quienes conducen e implementan el proceso.
- Se pueden procurar asesores o personal externo en el proceso solo si fuera necesario y existieran dificultades de gestión.
- La finalidad es fortalecer los mecanismos de autorregulación institucionales.
- Las dimensiones, aspectos y criterios utilizados para esta autoevaluación son previamente seleccionados por la propia institución.
- Su producto es un informe de autoevaluación con acciones de mejora a ser implementadas para optimizar la calidad de la formación y finalidades educativas que se persiguen.

160

### 2.2 CONDICIONES QUE POSIBILITAN LA AI

Las condiciones que hacen posible la autoevaluación son:

- La cultura de la participación. Es necesario comprender cómo construirla.
- La voluntad política para realizar la AI sin la cual esta fracasa.
- El compromiso y la participación activa de los miembros de la comunidad durante todo el proceso.
- La viabilidad del acceso a la información a ser analizada.
- El apoyo del personal técnico para el procesamiento de la información.
- La utilización de los resultados para proponer los planes de mejora.

### 2.2.1 *La AI y los procesos de gestión y planeamiento institucional*

Los modelos de gestión estratégico situacionales, colaborativos, asumidos por la institución como intersección o conjunción de perspectivas de los distintos actores, sostienen que todas las miradas son necesarias.

Actualmente los modelos de gestión escolar propuestos por diversos teóricos, promovidos por algunas instituciones que propician y favorecen la autoevaluación, son los «líderes efectivos» (Barber [2009] y Leithwood [2004] citados en Uribe Briceño [2009]), los que se caracterizan por:

- Dirección de futuro.
- Desarrollo de las personas.
- Rediseño de la organización.
- Gestión de la enseñanza y el aprendizaje.

En la búsqueda del cambio un líder efectivo logra movilizar las condiciones de todos los estamentos sociales.

161

Quienes transitan la experiencia sostienen que año tras año planificaciones mejoran las tareas vinculadas al planeamiento y gestión institucional. La construcción colectiva del Proyecto educativo del centro se concreta en una realidad con fuertes signos de identidad.

No obstante, es posible considerar el pasaje del proyecto a la planificación de las tareas de enseñanza como un desafío todavía no resuelto. Aún perduran modos de hacer que atentan contra lo integral que el proyecto del centro educativo propone. A la hora de programar y ejecutar se dificulta el diseño de un modelo didáctico institucional con sentido de integralidad. En este contexto una cultura de la autoevaluación con una reflexión conjunta y gestión participativa aparece como un camino a seguir.

Podemos inferir, entonces, que la AI juega un papel dinamizador de las instituciones escolares. Por un lado, requiere acciones de planeamiento de su propio proceso. Por el otro, procura que, como conclusión de los juicios de valor que provoca, se generen acciones de

planeamiento institucional, a la vez que dinamiza la gestión institucional en un devenir dinámico que se retroalimenta constantemente.

### 2.3 LA CULTURA DE LA PARTICIPACIÓN

Retomando lo señalado en el punto anterior, consideramos que enfatizar el debate sobre cuestiones pedagógicas impregna y favorece una cultura de la participación, y posibilita que los participantes, que generalmente resuelven desde el aislamiento y la soledad, puedan adoptar puntos de vista diferentes a los propios.

#### 2.3.1 *La cultura de la participación: ¿condición o recurso para desarrollar procesos de AI?*

A priori sostenemos que es innegable la importancia del desarrollo de una cultura de la participación en el ámbito educativo.

Esto es así en cuanto a los consensos generados en torno a las funciones de la escuela. Al respecto, las nuevas demandas de la sociedad del siglo XXI nos exigen formar ciudadanos capaces, que puedan contar con un bagaje de conocimientos que les permita convivir, enfrentar nuevos retos y resolver problemáticas que requieren de la participación consciente y comprometida de todos. La complejidad del entorno social nos obliga a crear escenarios escolares que propicien la discusión y el establecimiento de acuerdos en un ambiente de tolerancia y respeto. Pensamos la participación como concepto y proceso que involucra la toma de decisiones. Participar permite conocer otros puntos de vista y adaptar la búsqueda de la mejora continua. Se requiere para ello una mentalidad abierta que pueda combatir la percepción de la evaluación como mecanismo de control y sanción.

En ese sentido, la participación como condición y recurso promueve el interés, la reflexión colectiva, los necesarios acuerdos sobre los puntos a evaluar, decisión de modelos de evaluación, protagonismo de los actores involucrados así como la articulación de los propósitos educativos.

Encontrar espacios de participación y de reflexión con diferentes miradas enriquece las posibilidades de mejora. Cuando cada autoridad, equipo de gestión, gabinete psicopedagógico, docente, alumno,

personal no docente puede expresarse libremente y cada uno asume el compromiso de lograr mejoras, la autoevaluación está en marcha. La experiencia nos ha demostrado, por otra parte, que los procesos de autoevaluación promueven el compromiso de los actores con el proyecto que originan.

Ello no obsta la posibilidad de contar con agentes externos que emitan su juicio de valor, aunque los resultados de esta evaluación externa deben ser completados con los que los miembros de la institución vayan elaborando.

Instalar estilos democráticos de gestión y evaluación implica andar un camino complejo y sinuoso que demanda esfuerzos sostenidos. Algunos temores y resistencias aparecen, sobre todo al incorporarse al equipo de trabajo personas que no han transitado por este tipo de experiencias o que, habiéndolo hecho, las mismas no hayan sido productivas. Así, deben de erradicarse progresivamente las diversas dificultades u obstáculos que se generan cuando:

- La aceptación a participar y la decisión de hacerlo no está sustentada en la información sobre los objetivos, metas, procesos, metodologías, trabajo de campo; la experiencia se torna un proceso traumático, excesivo y, por lo regular, no recomendable a otros actores institucionales.
- El temor a que se detecten errores institucionales eclipsa todas las posibilidades de participación, sustentado en la idea equivocada de que esto traerá repercusiones graves.

Por lo tanto, la participación como eje clave de ese proceso es una construcción progresiva. En esos escenarios la autoevaluación se convierte en un dispositivo indispensable para que la institución pueda pensarse. Por ello, la función esencial de la misma será formativa en tanto ofrezca a los miembros de esa comunidad «elementos» para intervenir sobre esa realidad. En este sentido, participación y autoevaluación interactúan dialécticamente en mutua potenciación.

La colegialidad puede surgir a partir de un proceso de colaboración, y la investigación-evaluación basada en la escuela puede ser el vehículo para tal proceso; a ello se refiere Holly (1986) en un texto de Moreno Olivos. La colaboración en equipo es necesaria para la instalación de la cultura de la participación.

Toda cultura institucional se produce haciendo, esto es, sosteniendo prácticas. Entonces: ¿por qué no pensar a la autoevaluación como un recurso para generar una cultura de la participación? La discusión entablada nos deja algunos interrogantes para seguir indagando:

- ¿Es un requisito la participación de todos los actores en el proceso de autoevaluación? ¿Qué características debe reunir esa participación para auspiciar la reflexión y el cambio?
- ¿Cuál es el proceso para orientar la autoevaluación en relación con la cultura de la participación?
- ¿Cuáles son algunas claves que ayudan a que la participación se constituya en un recurso para la mejora y el cambio? No obstante, hay que reflexionar acerca de que no siempre la participación logra alcanzar esas metas transformadoras de la realidad, porque a veces va en sentido contrario a la transformación y al bien común.
- ¿Cuáles pueden ser las estrategias para aumentar la participación en la toma de decisiones que también resguarde una perspectiva ética?
- ¿Por qué, en algunos casos, las instituciones educativas son reacias a la participación?
- ¿Cómo impregnan los modos de participación y de gestión el ejercicio de autoridad y poder?
- ¿Es suficiente la participación como estrategia para integrar los miembros a una organización?
- ¿Es posible crear relaciones auténticas de no sumisión sino de cooperación en la organización educativa?

### 3. CONTENIDOS DEL PROYECTO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Cuando un proyecto de AI deviene en una decisión institucional se comienza a trabajar en torno a la problemática del *cómo*. Es este el momento de indagar estrategias, modelos o para pensar en diseñar los propios. Al respecto, consideramos que la riqueza de un modelo de autoevaluación radica en que puede presentarse como una estrategia para mirarse y compararse.

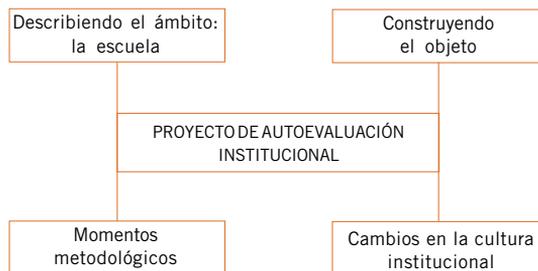
El proceso de autoevaluación no se abre solamente a discutir, investigar y construir información sobre problemas, sino también a la necesidad de confrontar y hacer explícitas las tensiones sobre modelos, representaciones de la vida escolar a la luz de las finalidades de la escuela.

Se trata de un recurso para objetivar los puntos reales de acuerdo y desencuentro, las fortalezas y las debilidades: construir un análisis de la situación inicial de cada escuela frente a las nuevas necesidades y demandas sociales, políticas y educativas.

En aquellas organizaciones donde no se cuenta con un modelo a seguir se requiere primero de una fase de autoevaluación que respete la cultura institucional, etapa inicial que deberá permitir reconocer sus rasgos de identidad. Tal vez sea un momento de trabajo más complejo, pues hay múltiples definiciones a tomar. Es un proceso en el que, insistimos, es imprescindible promover acciones participativas.

A continuación, presentamos un segundo diagrama en el que se observa la importancia que asume lo metodológico en los cambios de cultura institucional que la AI conlleva. Serán parte del proceso el reconocimiento de la fortaleza de seguir aprendiendo, la construcción de conocimientos y con ello la fundamentación de las decisiones. Estas decisiones, como lo decíamos anteriormente, se ubican, le otorgan contenido y se constituyen en los aspectos dinámicos de la institución educativa.

Es en ese espacio que hemos de analizar con mayor profundidad y especificidad el proceso de evaluación educativa.



### 3.1 EL ÁMBITO: LA ESCUELA

Una de las características de la institución educativa como organización es la de constituir una comunidad. Definiendo que la escuela tiene como función principal la formación y el aprendizaje, su funcionamiento público requiere ser participativo. Se trata de una cultura de la participación que exige al interior de cada escuela que se superen los planteos meramente técnicos, individualistas y aislados de la búsqueda de bien común y se ingrese en el análisis de los procesos culturales y organizativos comunitarios, que también son complejos y problemáticos.

El repensarnos como comunidad implica también repensarnos como institución. Es preciso reconstruir instituciones que tengan la capacidad y la legitimidad suficiente para desarrollar políticas para el bien común y, en ese sentido, que ayuden a construir marcos para el largo plazo, de índole duradera, para sentirnos más amparados de la incertidumbre que caracteriza la cotidianidad.

166

#### 3.1.1 *Nuevas dinámicas para nuevas demandas*

La cuestión del conocimiento como preocupación ocupa un lugar en el debate político sobre la escuela de comienzo de este siglo, en especial con la necesidad político pedagógica de pensar en la inclusión educativa. Son, entre otros, esos los desafíos que enfrentan sus miembros.

Una de las demandas centrales de estos tiempos es la adopción de una escuela inclusiva. Las desigualdades sociales son más visibles hoy, tal vez más que nunca en la historia de la educación. Ello conlleva cambios tanto en lo referido a los modos de enseñar, al conocimiento a brindar, a las relaciones con las familias hasta las propias representaciones acerca de los alumnos. Implica, además, que la institución educativa, en tanto organización compleja, se interrogue sobre las dificultades de la gestión social de las interacciones mantenidas entre los profesores y los alumnos, bien como de los alumnos entre sí.

De acuerdo con Barroso (2002, pp. 277-298) en el cuarto de este nuevo milenio es necesario, a partir de cuatro vectores, repensar la escuela como:

- *Servicio local del Estado.* Como organismo público, debe cumplir su misión educativa dentro de los principios constitucionales democráticos.
- *Organización de profesionales.* Debe garantizar una relación pedagógica sustentada en la confianza mutua entre profesores, alumnos y las respectivas familias.
- *Servicio público de solidaridad social.* Debe asegurar formas de apoyo adecuadas a las diversas necesidades de los alumnos.
- *Miembro de una comunidad local.* Debe ser capaz de expresar los intereses de la colectividad a la cual sirve.

Por otra parte, desde la perspectiva de la enseñanza hay una nueva demanda en el sentido de fomentar la creatividad, presentar al conocimiento como producción humana y en constante movimiento junto con el uso de métodos no intimidatorios.

La instalación de procesos de AI también aparece como interpelaciones que movilizan el devenir escolar. Conocer *qué pasa* en las instituciones, hacer públicas sus tareas, resultados y procesos no es un tema menor cuyo desarrollo modifica el propio ámbito en que la evaluación tiene lugar.

167

### 3.1.2 *Interpelaciones a la función docente*

La participación en la gestión y evaluación de las escuelas requiere, entre otras cosas, de un saber técnico y de responsabilizarse por la tarea históricamente asignada.

Frente a las desigualdades antes mencionadas el papel de los docentes también se modifica. No debemos, afirmando simplemente que nuestra misión es enseñar, ignorar las dificultades sistémicas de los alumnos. Sostenemos que el núcleo de la actividad docente lo integran los logros del alumnado pero sostenemos, asimismo, que no es un trabajo que deba ser desarrollado en soledad. Frente al análisis de los procesos de aprendizaje y los resultados que se obtienen, también debemos encontrar respuestas acerca de lo que lo colectivo, es decir la organización, hace por:

- Mejorar la situación de los alumnos en riesgo académico que transitan por el espacio escolar con déficit de saberes y competencias.
- Incluir los alumnos de minorías étnicas o extranjeros.
- Aminorar los efectos que produce la falta de adecuado acompañamiento familiar durante el proceso formativo de los hijos.
- Ayudar los alumnos más pobres.
- Ayudar a los discapacitados.

Por otra parte, desde la AI es posible contrastar con la mirada objetiva del otro, discutir sobre lo que significan calidad, inclusión, enseñanza, equidad –ya que no todos entendemos lo mismo–, y es posible arribar a construcciones colectivas que tienen pertinencia para ese contexto escolar, lo que posibilitará ensayar cambios de mejora a esa realidad evaluada. Estas enunciaciones, estos acuerdos, lejos de ser elaboraciones universales, son situacionales y obedecen a los marcos ideológicos, a las perspectivas, a las creencias, a lo subjetivo, a lo implícito y explícito de la tarea escolar. Una nueva demanda entonces: poner en discusión los propios supuestos, las propias concepciones, para lograr acuerdos, más allá de las discrepancias. El docente, en consecuencia, está transitando importantes cambios en su cultura profesional.

### 3.2 LAS CONDICIONES OPERATIVAS

Como es sabido, siempre que se emprenda un proceso de evaluación, básicamente se estará recogiendo información que servirá de fundamento a las decisiones necesarias para la mejora y el cumplimiento de las metas pero, ¿cuáles son las condiciones indispensables para llevar a cabo un proceso de autoevaluación institucional?

- *El interés y la valoración del proceso de autoevaluación por parte de la comunidad que va a iniciarlo.* Este aspecto, si bien puede parecer accesorio, posee una gran potencialidad pues son los aspectos afectivos o actitudinales lo que inician y mantienen la consecución del logro del proceso. En todo caso, las primeras involucradas y convencidas tienen que ser las autoridades.

- *La predisposición al cambio y a la innovación por parte de los actores, incluyendo a las autoridades.* Si en el contexto se carece de esta predisposición es muy difícil que se produzcan ajustes o modificaciones en el trabajo cotidiano, por lo que el plan de mejora no va a tener repercusión alguna. Autores como L' Ecuyer (1996) recomiendan que las instituciones que por primera vez van a iniciar un proceso de autoevaluación lo hagan con procedimientos sencillos y de corta duración, pues de esta forma se reportan resultados más inmediatos y el tema de la evaluación se inserta en el colectivo con mayor facilidad. Una vez que se asegura este factor de predisposición, se pueden implementar procedimientos más complejos para que, paulatinamente, la escuela se apropie del proceso y permita que se establezca la cultura de evaluación.
- *El liderazgo y compromiso de las autoridades.* Por ser las que encaminan la marcha del proceso educativo, es necesario este liderazgo y compromiso para:
  - Asegurar la realización de todas las etapas del proceso, es decir, facilitar las condiciones que van a permitir su implementación.
  - Generar el compromiso y la participación del resto de los actores de la comunidad. Por ejemplo, haciendo público su apoyo al proceso para que no surjan suspicacias sobre el uso de los resultados informando que el objetivo es el mejoramiento y no la sanción; que se necesita de la opinión crítica de docentes, administrativos y alumnado; y que las propuestas de mejora serán prioritarias para la gestión.
- *El liderazgo de la estructura organizacional que asuma la función de orientar el proceso.* Es la encargada de movilizar directamente al resto del plantel docente y alumnado.
- *El clima y contexto institucional han de ser sopesados antes de iniciar el proceso.* Un entorno altamente politizado, o con experiencias cercanas de cambio y reestructuración, puede generar suspicacias y la evaluación percibirse como amenaza. Por ello, es sumamente importante considerar si el contexto es adecuado para trabajar el tema.

- *La claridad y transparencia a lo largo de todo el proceso.* Para ello, es importante que se comunique oportunamente a la comunidad educativa cuáles son los objetivos del proceso –que debe ser conocido por todos para no sorprender a las personas cuando se apliquen los instrumentos–, y la forma de trabajo.

Otros aspectos recomendables de carácter operativo son:

- Poseer una base de datos actualizada sobre los resultados (tasas de egreso, rendimiento, deserción etc.) y el estado de los recursos humanos (por ejemplo, calificación de los docentes) y materiales disponibles (infraestructura, etc.).
- Contar con un equipo técnico que tenga conocimiento sobre asuntos institucionales (evaluación y/o problemas) para asesoramiento y resolución de interrogantes. Asimismo, contar con un equipo de apoyo logístico para la aplicación de instrumentos y procesamiento de resultados.
- Disponer del tiempo que requieren estas modalidades de intervención y participación colectivas. Es decir, el tiempo necesario para comprometerse con estas tareas diferentes a aquellas para las que se los convoca cotidianamente.
- Utilizar un lenguaje no tecnocrático a la hora de elaborar informes.
- Planificar en un ambiente de legitimidad y poder compartirlo.
- Exponer claramente los problemas a abordar.
- Establecer prioridades en función de los objetivos institucionales.

170

### 3.3 MOMENTOS METODOLÓGICOS

Como en todo proceso de evaluación hay fases y en este, el de autoevaluación institucional, podemos distinguir las siguientes:

### 3.3.1 Identificar el objeto a evaluar

A la hora de emprender un proceso de evaluación es imperiosa la necesidad de comenzar con la pregunta sobre qué se desea evaluar, respecto de lo cual existen innumerables dimensiones que pueden ser consideradas como el objeto a evaluar. Entre las centrales mencionamos:

- *El clima institucional.* Apunta a revisar fuertemente qué pasa en nuestras escuelas públicas en torno a la oposición disciplina-convivencia, las prácticas de valores, los acuerdos de convivencias ya que los mismos pueden aportar sustancialmente a la mejora de la salud institucional, sobre la base de la participación y el consenso de todos los actores.
- *Las innovaciones pedagógicas.* Indaga, analiza y evalúa aquellas que son consideradas prácticas innovadoras, como por ejemplo los proyectos específicos emprendidos y sustentados en el diagnóstico, marco referencial; revisa la propia ejecución del plan.
- *Los recursos tecnológicos.* La evaluación del uso pedagógico de los recursos; computadores en cada una de las asignaturas; impacto en la formación de capacidades en los estudiantes mediante esas tecnologías.
- *Las prácticas de enseñanza y de evaluación que se realizan en el aula desde una mirada amplia, compleja y dinámica.* Vinculan los principios de una enseñanza adaptativa que tenga en cuenta la pluralidad del alumnado a través de la diversificación en las formas de la actuación y ayuda pedagógica.
- *El análisis de las prácticas educativas y de los aprendizajes.* Permite tomar en cuenta –como espiral ascendente– por una parte, la necesidad de promover una actuación reflexiva docente que posibilita el cuestionamiento y el cambio en profundidad de las creencias y pensamientos, y por otra, la urgencia de buscar una alineación, o coherencia, entre los diferentes niveles que configuran la práctica educativa, tales como la institución, el aula y el mismo sistema educativo.
- *El uso de las TIC.* Fomenta en los estudiantes y docentes la cultura del aprendizaje continuo. Cada institución ha de

implementar políticas educativas de manera de considerar el uso apropiado de las nuevas tecnologías, a través por ejemplo, de cursos que enseñen a manejar entornos virtuales, el uso de plataformas, así como de estrategias a implementar para fomentar la autoevaluación del alumno y del docente a través de las TIC. Asimismo, se debe reflexionar acerca de las posibilidades concretas que cada institución brinda para que todos los actores de la comunidad educativa tengan acceso a cursos a distancia, apoyatura virtual de materias que se cursan de manera presencial, cursos optativos, etcétera.

- *El espacio ampliado y contextual de la escuela.* Este se vincula con el exterior de la escuela, por lo que es necesario comenzar a incluir un abordaje de fuera hacia dentro. Los problemas que ocupan la mayor atención de la escuela no pueden ser solo los de su territorio interno. El afuera es el lugar donde una organización agrega o desagrega legitimidad, o sea, es allí en el espacio externo donde una institución encuentra su verdadera razón de ser.

172

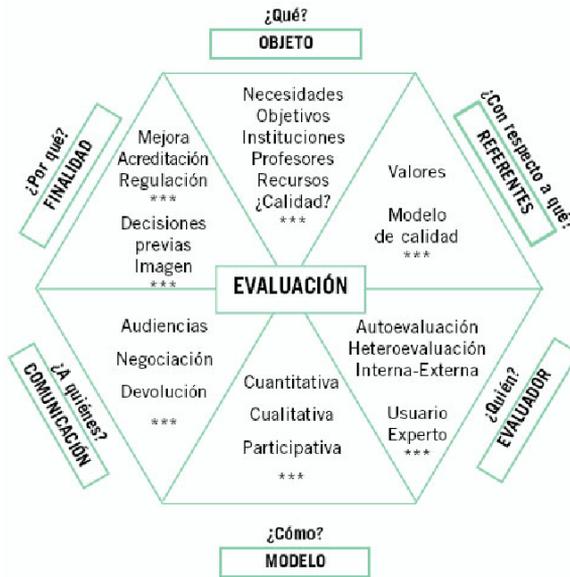
### 3.3.2 Articular las dimensiones

Como en todo proceso de evolución la definición del objeto de evaluación está en función de una finalidad determinada; a su vez, la delimitación de esa finalidad conduce al ajuste de la definición del objeto. Es decir, pensar el proyecto implica trabajar, casi en forma simultánea, con las siguientes dimensiones: objeto, referentes, finalidad, comunicación, evaluador. Las graficamos tomando como base el diagrama de Tejada (1998) (figura 1).

Las finalidades, que pueden ser diversas y, según las condiciones, complementarias, son:

- *La autorregulación de la organización.* Como los organismos vivientes, las organizaciones educativas se desenvuelven a través de su capacidad de adaptación o cambio en relación con los estímulos internos o externos. La autorregulación de los centros educativos presupone idealmente:
  - Un adecuado sistema de información.
  - Una cultura de participación.

**FIGURA 1**  
**Dimensiones de la evaluación educativa**



- Un liderazgo fuerte, capaz de tener un rumbo claro y logros a corto, medio y largo plazo.
- Un equipo docente concordante con el rumbo del líder.
- *La diagnóstica.* El proceso de diagnóstico se realiza cuando no hay suficiente preparación e información para realizar otras intervenciones en la institución educativa, con el fin de desarrollar las competencias y la disposición de búsqueda que debe estar presente como forma de mejora profesional.
- *La formativa.* Ayuda a comprender procesos y retroalimentar decisiones organizacionales y de aula.

### 3.3.3 Determinar los criterios de evaluación

Es posible asumir que los criterios constituyen una suerte de parámetros o:

[...] elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características (Elola y Toranzos, 2000, p. 4).

Asimismo, para establecer qué características de las situaciones evaluadas permitirán definir si se las incluirá o no en la evaluación propuesta. Se debe reflexionar sobre los criterios más pertinentes a la situación educativa y, a partir de esta reflexión, establecer cuáles serán aquellos que permitirán analizar las situaciones y discernir sobre los procesos y resultados.

### *3.3.4 Buscar indicios*

Una vez que se tiene claridad sobre el qué y el para qué de su evaluación, así como sobre cuáles son los criterios que se utilizarán como parámetros de comparación del objeto en cuestión, es el momento de buscar «señales», determinar indicios sobre la existencia del objeto o de alguna de sus características. Hacerlo implica encontrar signos de algo a lo cual no se accede de manera directa; por tanto, la comprensión de que lo que se obtiene nos permite realizar estimaciones, pero no nos brinda evidencias absolutas.

174

### *3.3.5 Registrar información*

Los indicios que se seleccionan deben ser registrados a través de distintas técnicas e instrumentos que permitan recoger la información para realizar la tarea de evaluación. Se debe tomar en cuenta que los objetos de evaluación son de distinta índole así como son diferentes los indicios que se determinen. Es por ello que se requiere elegir o construir los tipos de instrumentos que se adecuen a sus características y, más aun, disponer de una amplia gama de herramientas que asegure la obtención de la información requerida.

### *3.3.6 Analizar e interpretar*

En esta instancia ocupan un lugar central los criterios que se determinaron en la tercera etapa del proceso. Es decir, el análisis y la interpretación de la información se realizan sobre la base de los criterios establecidos, los cuales funcionan como marcos o parámetros de comparación.

Cabe tener presente que el análisis y la interpretación de la información obtenida en las etapas anteriores otorgan la base para la

formulación de juicios de valor en el proceso de evaluación; juicios que, a su vez, permitirán tomar las decisiones posteriores de manera racional, de acuerdo con las finalidades perseguidas por la evaluación.

### *3.3.7 Elaborar informes*

Esta etapa del proceso tiene directa relación con uno de los requisitos esenciales de la evaluación con miras a la AI, pues se trata de compartir los resultados obtenidos con muchos más destinatarios e interesados, además del propio alumno.

### *3.3.8 Tomar decisiones*

La toma de decisiones adquiere una importancia sustancial y es la culminación del proceso de evaluación, caracterizado por generar información retroalimentadora que servirá de base a la toma de decisiones, lo cual constituye no solo una característica sino su esencia. Una fase o componente fundamental de la evaluación está constituida por la decisión que se deriva del análisis de la información recogida.

La complejidad de esta instancia se potencia por la aparición de conflictos e importantes cuotas de incertidumbre. Reconocerlo nos permitirá crear más alternativas y resolver las contradicciones con mayor eficiencia. Además, si se tiene en cuenta que las decisiones suelen tomarse en forma grupal –por ejemplo el plantel docente–, la diversidad de miradas y opiniones enriquecerá las posibilidades y opciones pero también es probable que genere discrepancia respecto de la mejor opción disponible.

175

## *3.4 RIESGOS DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN*

Si no se consideran las condiciones que hemos revisado el proceso puede fracasar en alcanzar el planteamiento de mejoras continuas, su principal objetivo. De manera esquemática, consideremos los escenarios que se describen en la tabla 1 de la página siguiente.

En síntesis, el proceso de autoevaluación, como todo proceso complejo que se inicia, implica un tiempo de aprendizaje y maduración. Por eso, no hay que olvidar que, en la medida que se adquiera experiencia

**TABLA 1**

Proceso de AI	Riesgos
Si no se le asigna una alta prioridad por falta de compromiso, apoyo y facilidades para llevarlo a cabo:	Se van a anteponer las tareas cotidianas y su implementación no va ser posible.
Si no es claro para los actores involucrados y la comisión de autoevaluación no cuenta con legitimidad:	Se puede generar suspicacia o falta de confianza en el resto de la comunidad académica.
Si no se cuenta con el respaldo de las autoridades:	Las acciones de mejora pueden quedarse en propósitos.
Si no se abre la participación al colectivo, es decir, si no se incluye la percepción de un grupo más amplio, más allá del que lo promueve:	La reflexión puede quedar cerrada o sesgada. Puede darse falta de intención de involucrarse.
Si no son autocríticos quienes lo conducen:	Los resultados de la evaluación no se van a ajustar a la realidad.
Si no se asume que el producto final no es el Informe de autoevaluación y no hay predisposición al cambio:	No se llegan a implementar las acciones de mejora.

176

en el tema, su aplicación se verá facilitada y serán más inmediatos los beneficios que reportará. La metodología misma va a ser ajustada y afinada cada vez que el equipo responsable del proceso, o los que participan de ella, lo considere necesario hasta conseguir lo que mejor se adapte a su realidad, a su necesidad y funciones.

Por último, pensar este proceso de evaluación como la articulación de distintas fases complementarias de diseño, divulgación, ejecución, informe final y metaevaluación –tal como lo propone Joan Mestres (2002)–, habilita instancias democratizadoras que favorecen la participación de los diferentes actores institucionales.

### *3.5 CAMBIOS EN LA CULTURA INSTITUCIONAL*

En general no existe una cultura evaluativa instalada en las instituciones y, por lo tanto, no hay experiencia de autoevaluación; iniciar el proceso aprendizaje colectivo que supone la AI es el camino más fructífero para construirla. Si se considera que no existe un equipo para asumir la tarea, porque si bien todos deben participar –directivos, equipo motivador, impulsor y técnico que conduzca el proceso–, debe haber una

capacitación dirigida tanto a quienes luego asuman la conducción como, de ser posible, a todos los integrantes, para luego elegirlos. Se pueden gestar actividades como seminarios y talleres con invitados calificados sobre el tema. La exposición de experiencias semejantes y el testimonio de personalidades sobre el proceso contribuye a brindar comunicación sistemática y apropiada a los distintos niveles de la institución.

La idea acerca del proceso es, entonces:

- Apropiarse de él, gestar una cultura evaluativa que habrá de producir la cultura participativa en los actores de la institución, otorgándole validez, confiabilidad y legalidad.
- Garantizar el carácter reservado de los análisis que se realizan.
- Enfatizar su naturaleza corporativa: todos están involucrados y son partícipes de los logros y dificultades sin que exista el propósito de individualizar las responsabilidades.

Tradicionalmente, un proceso evaluativo concebido como fin y no como instrumento de crecimiento, mejora y reparación de errores resultaba traumático. Si demoramos en entender que se evalúa para mejorar los aprendizajes de los discentes y la formación académica de los docentes, o se ocultan los resultados, no se puede retroalimentar, la situación cambia.

No obstante, consideramos que se está gestando una nueva cultura en las organizaciones escolares que desarrollan procesos de AI. En este transitar tal vez haya retrocesos, pero cada vez más se imprimen rasgos de una cultura que orienta a la comunidad docente en los procesos de enseñar y a los directivos en la mejora de la gestión institucional.

Llegados a este punto, se nos abren interrogantes que invitan a reflexionar.

- ¿Es habitual que las instituciones educativas reconozcan una historia donde la construcción colectiva forme parte de sus huellas de identidad?
- ¿La autoevaluación es un proceso que requiere de la convocatoria y la acción de los propios actores institucionales?

- Los procesos que se siguen para tomar decisiones ¿ayudan a comprender a las instituciones? ¿Cómo se relaciona ello con la autoevaluación?
- ¿Es posible acceder al conocimiento del funcionamiento institucional mediante un análisis de los procesos decisorios en el contexto real? ¿Influyen en él las diferencias ideológicas y de poder que tiene el grupo?
- ¿Cómo incide la detección de las decisiones estratégicas o tácticas? ¿Influye en ellas las dimensiones que orientan la selección de los objetos a evaluar?
- ¿Se imagina ayudando a la constitución de grupos comprometidos con la iniciación de un proceso de autoevaluación? ¿Sobre las posibilidades de participar en las decisiones del currículo y de las actividades escolares?
- ¿Cuáles serían las mejores preguntas que orientan el proceso de AI?
- ¿Qué prioridades establecer en las dimensiones o áreas a autoevaluar referidas a la cultura de la participación?
- ¿Cómo planificar la indagación sistemática de evidencias para poder objetivar la información?
- ¿Cuáles son los criterios?
- ¿Cómo ha de continuar el proceso de planificación, recolección, análisis y comunicación de proceso de autoevaluación?
- Las experiencias de autoevaluación son propiciadas por algunos paradigmas como los de reflexión sobre la acción en el plano profesional. En las perspectivas o modelos institucionales ¿cuáles son aquellos que las auspician? ¿Podemos decir que desde otros paradigmas o modelos de gestión institucional la autoevaluación no se considera como un recurso valioso?

#### 4. CONCLUSIONES

La autoevaluación se incorpora al trabajo habitual en los distintos ámbitos y se fortalece con su ejercicio, ampliando la capacidad de resolución de problemas puntuales. Los criterios comunes de evaluación favorecen los niveles de especificidad de los informes, de los que debemos contrarrestar la ambigüedad y falta de precisión de modo tal que sirvan para una adecuada toma de decisiones. En tanto práctica habitual, la autoevaluación se incorporaría también en la instancia institucional.

La autoevaluación institucional se debe enmarcar en una concepción democrática y formativa del proceso en el que deben participar todos los actores educativos. Tiene que referirse a la propia evaluación que del aprendizaje hacen los alumnos y, asimismo, a los factores que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como a otros aspectos que hacen a vida institucional e influyen en la micropolítica escolar y en la formación de los sujetos.

Para los alumnos, la autoevaluación reporta ventajas tales como la autorrealización plena; contribuir a la reflexión crítica; propiciar la independencia de los alumnos; asumir un compromiso consigo mismo al llevar adelante el proceso.

Es muy importante que los discentes tengan la oportunidad de reflexionar acerca del propio avance en el aprendizaje, pensar en la metodología utilizada por el docente, analizar los recursos empleados en la gestión de la enseñanza, revisar la gestión del director, entre otros puntos. Asimismo, la AI debe preparar a los estudiantes y con su implementación debe ofrecer aspectos que puedan favorecer la obtención de éxitos.

Para los docentes colabora en el desarrollo de una nueva cultura profesional, avala procesos de reflexión acerca de sus prácticas en particular y de la organización educativa en general.

Para la gestión institucional promueve la generación de información relevante para la toma de decisiones y la mejora del proyecto educativo en su conjunto.

Las experiencias relatadas en el foro dan cuenta de que se avanza, si bien no en la dimensión deseada, pero alcanzado un logro

significativo en la instalación de la autoevaluación como una herramienta clave para apuntar hacia la calidad de los servicios en el centro educativo.

La autoevaluación es un proceso colectivo que, con sus dificultades y beneficios, múltiples enfoques y requerimientos metodológicos promueve una cultura de la participación la cual se constituye, en una dinámica dialéctica, en su condición de posibilidad. Invitamos al lector a complementar estas ideas con sus propias reflexiones.

---

### BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel (2008). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

BARBER, MICHAEL (2009) y LEITHWOOD, Kenneth (2004), citados en la presentación de URIBE BRICEÑO, Mario (2009), «Mejora escolar el aporte de los modelos de calidad: Fundación Chile y Mineduc», en el seminario Mejorando las Competencias para una Gestión Escolar de Calidad. Disponible en: <<http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/File/Mejora%20Escolar%20el%20aporte%20de%20los%20Modelos%20-%20Mario%20Uribe.pdf>>.

BARROSO, João (2002). «A investigação sobre a escola: contributos da administração educacional», en *Investigar em Educação. Revista da Sociedade Portuguesa da Educação*, vol. 1, n.º 1.

BELTRÁN LLAVADOR, Francisco y SAN MARTÍN ALONSO, Ángel (2000). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Morata.

BRUNER, Jerome (1996). *Cultura da educação*. Lisboa: Edições 70.

CAEU-OEI (2007-2010). *Curso en línea de evaluación educativa*, módulos 1 a 5.

ELOLA, Nydia y TORANZOS, Lilia (2000). «Evaluación educativa: una aproximación conceptual», en *Biblioteca Digital de la OEI*. Disponible en: <<http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>>.

GARAY, Sergio (2008). *Certificación de calidad. Nuevos desafíos para la consultoría*. Concepción: Fundación Chile y Mineduc.

HOLLY, Peter (1986). «Investigación en la acción como una estrategia para la práctica de la innovación», en el Simposio sobre Innovación Educativa. Murcia: Universidad de Murcia, citado por Tiburcio MORENO OLIVOS. «Creación y administración de un grupo interinstitucional de investigación educativa. Una experiencia en la Universidad de Quintana Roo (México)», en *Revista Iberoamericana de Educación (RIE)*. Disponible en: <[http://www.rieoei.org/inv\\_edu14.htm](http://www.rieoei.org/inv_edu14.htm)>.

- HOUSE, Ernest R. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.
- L' ECUYER, Jacques (1996). «Evaluación de la calidad: hacia estándares y criterios internacionales en las áreas técnicas y vocacionales. La experiencia canadiense», en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXV, n.º 97. Disponible en: <[http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res097/art2.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res097/art2.htm)>.
- MESTRES, Joan (2002): *Evaluación institucional. Fases de la evaluación: del diseño al impacto*. Universitat de Barcelona. Graó.
- MURILLO, F. Javier y MUÑOZ-REPISO, Mercedes (2007). *A qualificação da escola. Um novo enfoque*. San Pablo: Artmed.
- RICOEUR, Paul (1988). *O discurso da acção*. Lisboa: Edições 70.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (1999). *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro*. Málaga: Aljibe.
- TEJADA FERNÁNDEZ, José (1998). «La evaluación de programas: consideraciones generales», en *Dimensiones de la evaluación*, cap. 1. UAB. Disponible en: <<http://noguera.fcep.urv.es/qualitat2/bloque3/material/capitulo1.pdf>>.