



PONTIFICIA **UNIVERSIDAD CATÓLICA** DEL PERÚ

Esta obra ha sido publicada bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento-No comercial-Compartir bajo la misma licencia 2.5 Perú.

Para ver una copia de dicha licencia, visite
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE GRADUADOS



LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL GLOBAL
CON APOYO EXTERNO EN UN CENTRO EDUCATIVO
PARTICULAR DE LIMA. UN ESTUDIO DE CASO

Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación
con Mención en Planificación de la Educación

Diana Mercedes Revilla Figueroa

Lima, Marzo 2004



Para mi asesor el Dr. Capella y mis colegas Pilar L. y Carmen D. quienes gracias a su confianza, aliento y apoyo permanente hemos realizado este tema de investigación.

A mi familia David, Rosa y Kike, a mi esposo Julio y mis hijos Eliana y Sebastián por su gran amor, comprensión,

*aliento y apoyo
incondicional.*



INDICE

INTRODUCCION	VIII
PARTE 1: MARCO TEORICO DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPITULO 1	
La organización escolar	2
1.1 Definición de organización escolar	3
1.2 Paradigmas de la organización escolar	9
1.2.1 El paradigma racional- tecnológico	10
1.2.2 El paradigma interpretativo simbólico	13
1.2.3 El paradigma sociocrítico	15
1.2.4 El paradigma ecológico	17
1.2.5 Hacia un modelo comprensivo de la realidad organizativa escolar	20
1.3 Modelos de organización escolar	21
1.3.1 Los modelos productivos de organización	23
1.3.2 Los modelos burocráticos y estructurales de organización	24
1.3.3 Los modelos humanistas de organización	24
1.3.4 Los modelos culturales de organización	25
1.3.5 Los modelos políticos de organización	25
1.3.6 Los modelos sistémicos de organización	26
1.4 La escuela como organización	26
1.4.1 Estructura organizativa	30
1.4.2 Las relaciones internas o clima institucional	37
1.4.3 La cultura organizativa	48
1.4.4 Los procesos de gestión	52
1.4.4.1. La gestión institucional	53
1.4.4.2 La gestión pedagógica	53
1.5 Necesidad de la planificación en las escuelas u organizaciones escolares	56

1.5.1	Concepto y enfoques de la planificación educativa y su importancia en la organización escolar	56
1.5.2	La planificación y la calidad educativa en el desarrollo de las organizaciones escolares	63

CAPITULO 2

La evaluación de instituciones educativas	67	
2.1	Finalidad y concepto de evaluación institucional	67
2.2	Características de la evaluación institucional	73
2.3	Paradigmas y modelos de evaluación institucional	75
2.3.1	Paradigmas de la evaluación	75
2.3.2	Modelos generales de evaluación institucional	76
2.3.2.1	Modelos centrados sobre la eficacia	79
2.3.2.2	Modelos con énfasis sobre la mejora	85
2.4	Criterios y modalidades para la evaluación institucional	86
2.4.1	Según su temporalidad	88
2.4.2	Según su extensión	89
2.4.3	Según los agentes	90
2.5	Modelos de evaluación institucional según agentes	96
2.5.1	Modelos de evaluación externa	97
a)	modelo de auditoría	97
b)	modelo Plan EVA	100
c)	modelo de administración/	96
d)	modelo evaluación sumativa final	103
2.5.2	Modelos para una evaluación interna y autoevaluación	104
a)	modelo proyecto GRIDS	105
b)	modelo etnográfico de Sabirón	106
c)	modelo action research	107
d)	modelo formativa – criterial	108
e)	modelo de autoevaluación de escala de evaluación diagnóstica	109
f)	Modelo de batería para una autoevaluación institucional (BADI)	110

CAPITULO 3

La autoevaluación institucional con apoyo externo	114
3.1 Concepto de autoevaluación institucional (AI)	114
3.2 Características de la AI con apoyo externo centrado en la mejora	115
3.3 Etapas de la AI con apoyo eterno	118
3.3.1 Selección del apoyo externo y del comité de evaluación del Centro Educativo	120
3.3.2 Selección del modelo de evaluación	121
3.3.3 Detección de las necesidades de AI	126
3.3.4 Elaboración del plan de AI	127
3.3.5 Implementación de la evaluación	153
3.3.6 Ejecución de la evaluación	154
3.3.7 Usos y comunicación de los resultados	154
3.3.8 Toma de decisiones. Planteamiento de las acciones de mejora y previsión para su ejecución	158
3.4 Condiciones para la ejecución de la autoevaluación institucional con apoyo externo	159

PARTE 2: DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN UN CENTRO EDUCATIVO PARTICULAR DE LIMA

CAPITULO 1

Diseño de exploración diagnóstica	165
1.1 Características generales del centro	165
1.2 Antecedentes de autoevaluación	166
1.3 Objetivos	167
1.4 Variables e indicadores	168
1.5 Fases, acciones y cronograma	171
1.6 Población y muestra	173
1.7 Técnicas e instrumentos	178
1.8 Procesamiento y análisis de la información	179

1.9	Recursos del presupuesto utilizado	179
CAPITULO 2		
Informe de los resultados sobre Necesidades de autoevaluación institucional en el centro educativo		
		181
2.1	Objetivos logrados	183
2.2	Variables e indicadores explorados	184
2.3	Metodología utilizada	185
	2.3.1 Población y muestra	186
	2.3.2 Fases y acciones realizadas	187
	2.3.3 Técnicas e instrumentos utilizados	188
	2.3.4 Procesamiento y organización de la información	189
2.4	Análisis de datos e interpretación	190
2.5	Conclusiones y recomendaciones	212
CAPITULO 3		
Determinación de las áreas y variables para la autoevaluación institucional en el centro educativo		
		214
PARTE 3: PROPUESTA DE PLAN PARA LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO EN UN CENTRO EDUCATIVO PARTICULAR DE LIMA		
Plan de autoevaluación institucional con apoyo externo		
		223
1.	Finalidad de la autoevaluación	223
2.	Objetivos de la autoevaluación institucional	224
3.	Modelo de evaluación	224
4.	Áreas, aspectos y variables de autoevaluación institucional	225
5.	Fuentes de información. Población y muestra	240
6.	Fases, acciones y cronograma de la autoevaluación institucional	243
7.	Técnicas e instrumentos de evaluación	245
8.	Procesamiento, análisis e interpretación de los datos	246
9.	Requerimientos a considerarse en el presupuesto	247

Propuesta de Instrumentos para la ejecución del plan de AI con apoyo externo	248
1. Matriz de la técnica de la observación y sus instrumentos	249
2. Matriz de la encuesta y sus instrumentos	262
3. Matriz o guión general de la entrevista	272
4. Matriz de los focus group	279
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	282
LISTADO DE FUENTES	286
ANEXOS	
<i>Anexos para el diseño de exploración diagnóstica</i>	
Anexo 1 Identificación de problemas y propuestas de mejora	295
Anexo 2 Técnica del análisis de contenido	298
Anexo 3 Matriz técnica de la entrevista	300
Anexo 4 Matriz técnica encuesta de opinión	302
<i>Anexos de procesamiento de la información sobre la detección de necesidades de AI</i>	
Anexo 5 Resumen ejecutivo	314
Anexo 6 Listado de unidades según estratos y muestras	318
Anexo 7 Fases y acciones ejecutadas	322
Anexo 8 Instrumentos de recojo de información	324
Anexo 9 Organigrama del centro vigente hasta el 2001	343
Anexo 10 Consolidado de los resultados de la aplicación de la encuesta	345
Anexo 11 Resultados parciales de la aplicación de la encuesta de opinión	362
Anexo 12 Análisis de contenido - Consolidado de las entrevistas al personal Directivo	393
Anexo 13 Análisis de contenido de documentos del centro educativo	414
Anexo 14 Secuencia de Evaluación	432
Anexo 15 Aspectos y variables evaluados según áreas en la autoevaluación de 1999	434
<i>Anexos de Matices e instrumentos par la ejecución del Plan de AI.</i>	
Anexo 16 Matriz de áreas, variables e indicadores para la autoevaluación 2004	436

Anexo 17 Cronograma de aplicación de instrumentos.	450
Anexo 18 Número de unidades y porcentajes por estrato	452
Anexo 19 Cuadro de control: Contenidos de instrumentos según fuentes	454
Anexo 20 Instrumentos de la técnica de la observación	462
Anexo 21 Instrumentos de la técnica de la encuesta	490



INTRODUCCIÓN

El Centro Educativo se enfrenta a una serie de exigencias y demandas tanto del sector educación como de la sociedad misma. De esta manera, los centros educativos públicos y privados, se ven urgidos a ofrecer un servicio de calidad y su funcionamiento se rige por la normativa legal del sistema educativo.

En el Perú los centros educativos públicos y privados deben decidir cómo enfrentar las demandas de la sociedad y sobre la base de ello determinar la finalidad institucional y los servicios que ofrecerá. Cada escuela organiza y prevé los servicios educativos apoyándose en herramientas de gestión y planificación. Para lograr todo esto, a las escuelas públicas se les está brindando mayor autonomía en su gestión, de tal forma que ahora los directores asumen nuevas funciones en el centro con la finalidad de asumir en forma pertinente la gestión pedagógica e institucional. En cambio, los centros privados se rigen por sus propios intereses y dependen más del nivel de acreditación que logran en la sociedad y del lugar que ocupan en el mercado educativo.

Así, una forma de saber en qué medida el centro escolar cumple o no con las exigencias de la sociedad, cómo responde a los entornos cambiantes, cómo se está desarrollando el proyecto educativo, cuáles son sus resultados, qué tanto está desarrollando un servicio de calidad educativa, *es realizando procesos de evaluación institucional.*

De esta manera, los motivos que originan la evaluación institucional pueden ser varios. Un centro educativo puede asumir la evaluación de su institución para ser eficaz y eficiente de tal forma que asegura la calidad de la oferta formativa de la institución frente a otras ofertas. Otras pueden prever procesos evaluativos para asegurar el desarrollo óptimo de su proyecto educativo y, otras porque se les impone con fines de auditoría desde entidades oficiales.

Por estas razones nos interesamos en investigar sobre la **evaluación institucional de centros educativos** de gestión privada porque además de ser exigidas a ofrecer procesos educativos de calidad, con excelencia realizando procesos de innovación en forma permanente, se ven urgidas de competir con otras instituciones similares para sobrevivir en el mercado.

Asumimos el centro educativo *como una organización dinámica y como una unidad básica de cambio, como una organización única y diferente* de cualquier otra que vivencia procesos de planificación, implementación, desarrollo y evaluación. Cuando el centro educativo planifica guía la organización hacia el camino esperado, hacia el logro de sus fines y objetivos en un período determinado. Es así que después de planificar y ejecutar sus actividades y para potenciar su desarrollo y mantenerse “viva” en la sociedad, debe utilizar como estrategia la evaluación institucional. *El objetivo esencial de la evaluación institucional es la mejora de la institución evaluada, significando una ayuda importante para la gestión y toma de decisiones.*

Según el interés y necesidad del centro se elige un modelo para la evaluación institucional. Estos modelos corresponden a diferentes paradigmas y enfoques de evaluación, cada una requiere diferentes procesos de planificación y ejecución.

Para fines de esta investigación hemos asumimos **los modelos de evaluación centrado en la mejora** de carácter cualitativo principalmente pero que acoge el enfoque cuantitativo en forma complementaria. Estos modelos se preocupan por crear las condiciones y desarrollar estrategias dentro de los centros que incidan directamente sobre la calidad educativa de la institución. Este enfoque implica un punto de vista sobre la calidad, sustentado en que las exigencias de innovación y cambio deben acomodarse a la realidad de cada centro, a partir de esta premisa, se deduce que no todas las estrategias utilizadas para la mejora de las escuelas resultan eficaces en todo momento y en todos los contextos.

Por otro lado, los modelos evaluativos se clasifican según se trate de una evaluación externa o una evaluación interna. Según sea la procedencia de los

agentes será interna o externa. Entonces **además de asumir el enfoque centrado en la mejora elegimos a los modelos de evaluación interna específicamente el proceso de autoevaluación institucional.** Para algunos autores, la autoevaluación representa una variante de la evaluación interna. Pero, aunque lo parezcan no son dos conceptos iguales sino familiares. Se produce una evaluación interna cuando la propia institución se constituye en objeto evaluado por sus propios miembros. Es decir, sujeto y objeto evaluado no coinciden. En cambio, cuando el objeto de evaluación coincide con el sujeto de evaluación, estamos ante una autoevaluación. De esta manera, la autoevaluación institucional, representa un compromiso de colaboración mutua entre todos los miembros de la institución.

Asumimos el proceso de la autoevaluación institucional como una estrategia válida para el desarrollo del centro, como un proceso de innovación, formación y mejora interna centrada en la escuela y no como un fase terminal centrada en la eficacia. Esta modalidad de la evaluación se constituye en un vehículo para el desarrollo de los alumnos, de los profesores y del propio centro educativo (Bolívar, A.;1994). Puede ser total o parcial, es decir, centrarse en algunos aspectos muy concretos del Centro, pero siempre teniendo en cuenta la complejidad del mismo, siendo lo más recomendable realizar procesos evaluativos globales.

Reconociendo la importancia y significatividad de la evaluación institucional, hemos atendido el siguiente problema de investigación:

Un modelo de autoevaluación institucional con apoyo externo permite los procesos de mejora de la calidad de los servicios en los centros educativos particulares de Lima.

El trabajo tuvo como ámbito de acción un Centro Educativo Particular de Lima, en el distrito de Monterrico- Surco. Para la selección de este centro educativo, consideramos aquellas instituciones de gestión privada, mixto, con un proyecto educativo propio, que ofrecen sus servicios en los niveles de educación inicial y primaria, tipo A (categoría) del departamento de Lima, que tienen un acuerdo de cooperación entre la Pontificia Universidad Católica del

Perú y ellos para recibir a las alumnas que realizan su Práctica Pre- Profesional Docente durante un año escolar. Invitamos a los cinco centros que apoyan a las alumnas de las especialidades de Educación Inicial y Primaria, y sólo aceptó uno de ellos.

Además de estar interesados en el tema y de reconocer su significatividad, esta investigación tuvo como antecedente el trabajo realizado en el curso “Evaluación innovadora del Centro Educativo”¹ en 1999 el cual comprendió dos etapas. La *primera de ellas*, comprendió una investigación evaluativa aplicada en 1999 cuyo producto fue el diseño y la aplicación de un plan de autoevaluación institucional parcial con apoyo externo. La *segunda etapa* comprendió la toma de decisiones y la ejecución de los procesos de mejora en el centro educativo en el período 2000 a 2002 que estuvo a cargo de los miembros del centro.

Después de esa fecha hasta el día de hoy el centro educativo se dedicó a poner en marcha las acciones de mejora y este año aceptó volver a vivir la experiencia.

Es así que, esta investigación nos ha permitido recoger información sobre los resultados después de la autoevaluación vivida en 1999 con la finalidad de **sistematizar y concluir con el proceso de autoevaluación y así poder proponer un plan para la autoevaluación institucional que sea válido para dicho centro educativo considerando todos los aspectos**, es decir, que sea una evaluación global y holística. Hemos recogido información de los propios actores del centro educativo sobre los resultados de proceso de mejora obtenidos hasta la fecha y, sobre sus necesidades para vivir un segundo proceso de autoevaluación institucional. Los resultados han aportado a la definición del modelo de autoevaluación institucional con apoyo externo, con miras a planificar la autoevaluación en forma holística y global, es decir, evaluando todos los aspectos de la institución.

Los objetivos que hemos logrado en la investigación son:

¹ Curso ofrecido como parte de los estudios de doctorado en Didáctica, organización escolar y D.D.E.E. en la Universidad Nacional de Educación a Distancia- UNED , Madrid

1. Sustentar la necesidad de planificar el proceso de evaluación en las instituciones educativas escolares con la finalidad de asegurar la calidad de sus servicios.
2. Fundamentar la necesidad de una cultura evaluativa y el valor de la autoevaluación institucional como una estrategia que contribuye en generar procesos de mejora en los centros educativos.
3. Determinar las necesidades de autoevaluación institucional de un centro educativo particular de Lima.
4. Definir un modelo de evaluación centrado en la mejora que favorezca procesos de autoevaluación institucional y promueva en los miembros del centro educativo una cultura evaluativa.
5. Elaborar un plan para la autoevaluación institucional global con apoyo externo dirigido a un centro educativo particular de Lima desde un modelo de evaluación centrado en la mejora.
6. Diseñar los instrumentos para la ejecución del plan de autoevaluación institucional con apoyo externo.

El diseño de esta investigación respondió a una **investigación evaluativa, de tipo descriptivo utilizando la modalidad de estudio de caso único**. Esta modalidad “toma al individuo sujeto único o unidad social como universo de investigación y observación” (PÉREZ; 1994: I-87), por ello el objeto de nuestra investigación fue un centro educativo de gestión privada atendido como un caso particular, único, en forma holística y que fue estudiado en forma profunda. Los resultados sólo son útiles para el centro en cuestión.

Si bien la investigación evaluativa y la modalidad de estudio de caso pertenecen al grupo de la investigación cualitativa no significa que en todo el diseño metodológico sólo hemos usado datos cualitativos. Creemos que en la investigación educativa es importante el uso complementario de la investigación cualitativa y cuantitativa. Pérez (1994) señala que el usar datos cuantitativos colabora en la organización de los datos obtenidos y facilita el análisis y la

comprensión de la información recogida sobre el objeto de estudio abordado como una unidad.

A través de la investigación evaluativa hemos sustentado en forma teórica y metodológica un modelo de autoevaluación institucional con apoyo externo en un centro educativo particular de Lima. El producto de la investigación es la propuesta de un Plan consensuado para la autoevaluación institucional global con apoyo externo con sustento teórico metodológica que utiliza el modelo evaluativo estudio de caso. Decimos consensuado porque recogió el interés y aporte de los miembros del centro educativo elegido y junto con ellos determinamos cada uno de los elementos del plan.

Con los resultados de esta investigación **estamos contribuyendo al desarrollo y la calidad de las organizaciones escolares de Lima puesto que en el Perú no es muy expansiva la evaluación de centros educativos.** No está normado como en otros países del mundo. Sí existe una mayor oferta y desarrollo de evaluaciones externas con fines de auditoría que conllevan generalmente a decisiones respecto del personal del centro y sobre el desarrollo curricular. Estamos contribuyendo a que el centro como organización formadora pueda tomar decisiones que incidan en la mejora de los servicios que ofrece y de esta manera encaminarse a un servicio de calidad educativa logrando sus fines y objetivos institucionales.

Cabe destacar que, después de revisar las tesis en las principales universidades de Lima, no encontramos alguna tesis que trabaje la autoevaluación de los centros escolares. Existen mayores experiencias de evaluación institucional aplicado a las universidades, tal es el caso de Argentina, Chile y España. En Perú es una actividad de poco auge. En Lima, existen pocas experiencias de evaluación institucional en centros educativos. Las que se han desarrollado se han aplicado más en instituciones escolares privadas con fines de auditoría principalmente.

El presente informe de investigación lo hemos organizado en tres partes. En la primera de ellas desarrollamos el marco teórico organizado en tres capítulos. En el primer capítulo sustentamos la importancia de asumir el centro

educativo como una organización viva y dinámica, explicamos los diferentes paradigmas y modelos que pueden reconocerse en un centro educativo; desarrollamos ideas básicas sobre la escuela o centro educativo, y por último, establecemos la relación entre el desarrollo de la organización escolar y la planificación educativa. Esta información luego la hemos usado en la tercera parte del informe. En el segundo capítulo explicamos de modo general el tema de la evaluación institucional destacando su concepto, características, paradigmas y modelos más usados. Exponemos en forma resumida varios de los modelos evaluativos que pueden usarse en un centro educativo. En el tercer capítulo explicamos con detenimiento el concepto, las características y las etapas de la autoevaluación institucional con apoyo externo, modelo que optamos en el trabajo. Sobre todo explicamos al detalle el modelo de evaluación que hemos validado.

Entre los autores más destacados en el campo hemos consultado a Antonia Casanova (1997), José Cardona (1994), José Ma. Ruiz (1996), Miguel Santos Guerra (1993), Francisco Tejedor (1996), Luis Blanco (1996), Antonio Bolívar (1997) entre otros. Todos ellos afirman que es necesario que los centros escolares vivan procesos de evaluación como una estrategia para la mejora de sus procesos, para su desarrollo y logro de fines institucionales.

En la segunda parte del informe presentamos el diseño de exploración diagnóstica y el informe de los resultados sobre las necesidades de autoevaluación para los miembros del centro educativo. Ambas actividades forman parte de las primeras etapas de la autoevaluación institucional con apoyo externo y sus resultados han sido insumos importantes para el producto final de la investigación.

La tercera parte comprende la propuesta de plan de autoevaluación institucional con apoyo externo y la propuesta de los instrumentos para ejecutar el plan posteriormente. En esta sección del trabajo, hemos aplicado la etapa de elaboración del plan de evaluación siguiendo todas las orientaciones metodológicas que explicamos en el marco teórico. Cabe destacar que este

plan ya lo hemos entregado al centro educativo y sus miembros han decidido ejecutarlo en el 2004, entre los meses de mayo y julio.

Finalmente, la investigación fue viable porque contamos con todos los apoyos, autorizaciones y recursos necesarios. Dispusimos de una buena bibliografía. Tuvimos la autorización y participación plena del centro educativo, objeto de esta investigación, nos brindaron las condiciones necesarias para recoger la información que necesitamos. Y, desde lo personal, hemos contado con el apoyo incondicional de la familia y de esta forma, cumplir con los plazos establecidos.



A large, faint watermark of the university logo is centered on the page, serving as a background for the title text.

PARTE 1

MARCO TEORICO

CAPITULO 1

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

La organización escolar es una de las disciplinas pertenecientes a las ciencias aplicativas de la educación junto con la planificación educativa, la didáctica y la orientación educativa. Esto implica que cada una tiene su propia especificidad, su propio campo de actuación pero a la vez, las teorías aportadas por cada disciplina se nutren mutuamente.

Al abordar el estudio de la evaluación institucional nos exige tratar el tema de la organización escolar y de la planificación educativa. El primero porque, la evaluación se quiere hacer en una institución educativa que representa en su funcionamiento una organización escolar y, el segundo porque desde los conceptos generales de la planificación no podemos desligarnos del sistema educativo, de los enfoques bajo los cuales se desarrollan las instituciones educativas y de sus orientaciones para evaluar una institución. Además porque todo proceso de planificación también incluye la previsión de la evaluación.

Como lo señalan Gairín y otros (1996:73):

La planificación educativa nace,...,como respuesta técnica a los problemas económicos y administrativos que plantean los sistemas educativos. (...) Se aplica, sobre todo, al macrosistema educativo. (...) La planificación educativa actúa por medio de planes o programas que parten del diagnóstico de la situación nacional, teniendo en cuenta la relación de lo educativo con aspectos culturales, económicos y sociales; la fijación de objetivos prioritarios suele constituir el siguiente paso, con previsión de alternativas de acción; por fin, la fase de ejecución que incluye también la evaluación.

A la fecha existe una gran evolución de la teoría organizativa escolar y en consecuencia en la manera de entender a los centros educativos o escuelas. Estos son de una gran complejidad y se la identifica como una organización viva, dinámica, en constante evolución e interacción con su entorno para lograr su mejor funcionamiento. Bolívar (1997) expresa que los centros educativos se constituyen en:

- Una unidad básica de formación e innovación,
- Unidad que aprende constantemente de si misma, proporcionando así una base de mejora continua.

En este primer capítulo abordaremos el tema de la organización escolar desde sus concepciones, paradigmas, modelos y la planificación. Además de ello, desarrollaremos el tema de la escuela o centro educativo como organización y de los elementos que la constituyen.

1.1. DEFINICIÓN DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR

El tema de la organización supone pensar en una acción, un proceso que busca establecer algo para lograr un fin, coordinando los medios y las personas adecuados. Es responder a las preguntas: ¿cómo ha de realizarse algo?, ¿cómo ha de llevarse a cabo?. Organizar equivale a preparar, ordenar, disponer alguna cosa de forma conveniente. ¿Cómo se aplica al ámbito escolar?.

La organización escolar como disciplina aplicativa de la educación presenta las mismas características de cualquier otra disciplina educativa. Centra su estudio sobre un campo, la teoriza y brinda elementos para su desarrollo. No existe una única manera de definir la organización escolar sino que existen diversas acepciones.

Muñoz y Román(1989) señalan que la organización escolar se ha constituido como ciencia y en tal sentido reúne las características fundamentales del campo científico propuestas por Bunge, pero que aún se encuentra en pleno desarrollo y elaboración de su campo teórico, por lo que más adecuado sería llamarlo “protociencia” o ciencia emergente (MUÑOZ Y ROMÁN;1989:62). No obstante señalan, se apoya y debe apoyarse cada vez más en la ciencia de la Organización y en las diversas Ciencias de la Educación para establecer un puente adecuado entre ambas. Y ello sin depender excesivamente de la Organización Empresarial y sus literales transcripciones a la realidad escolar (MUÑOZ Y ROMÁN; 1989:55).

Agregan a ello, que la Organización escolar constituye “actualmente un conjunto científico de principios teóricos y normas de aplicación práctica, que cumplen la finalidad de optimizar el ámbito donde se realiza la educación institucionalizada.” En este mismo sentido, Lorenzo (1997) señala que la organización escolar tiene todos los componentes de una ciencia: teorías,

procesos de investigación y contexto de producción. Además es pluridimensional, es decir, “su conocimiento propio es de naturaleza diversa. Tiene dimensiones normativas, junto a las descriptivas; es teórica y se orienta a la práctica; busca normas de validez general para toda una población, a la vez que la comprensión de los procesos y rasgos individuales” (LORENZO; 1997:25).

Si tenemos presente la propuesta de Ferrández y Sarramona (1977:10) sobre la clasificación de las Ciencias de la Educación la Organización escolar se ubica en el grupo de las ciencias aplicativas junto con la didáctica y la orientación educativa. Esto significa que se reconoce:

- ◆ La relevancia de la organización de centros educativos en el conjunto de los saberes sobre educación.
- ◆ La autonomía disciplinar en su ámbito, y
- ◆ La complementariedad entre su campo, y los de la didáctica y la orientación educativa (MARTÍN-MORENO;1996)

Del mismo modo está superando el estadio de ser un mero conjunto de técnicas para ser una *tecnología* fundamentada científicamente cuyo propósito sería “tratar de ordenar de un modo eficaz los distintos elementos que intervienen en la escuela (García Hoz y Medina. Cit. ROMÁN Y MUÑOZ;1989:58) .

Por su cercanía a una realidad concreta, múltiple, variable e impredecible en su globalidad, es y seguirá siendo *arte*. Como *saber artístico* se constituye en un hacer personal no sometido a reglas objetivas y universales. Los autores concluyen que en una organización escolar también cabe y es posible el arte, en sus dimensiones intuitivas, personales y creadoras. Ciencia, técnica y arte no necesariamente deben estar reñidos, sino que entre ellos puede existir “complementariedad” y por ello cabe “espacios artísticos” aun en las organizaciones más tecnicadas y tecnológicas.

En ese sentido podemos afirmar, junto con Lorenzo (1997:26), que “la organización escolar es una práctica reflexiva, apoyada en un saber científico y en una habilidad técnica que la facilita y cimentada en unas ideas de valor que sirven de finalidad a la acción organizativa.

Asumida así la organización escolar, presentamos de forma breve algunas acepciones sobre qué se entiende por Organización Escolar:

1. En su acepción más amplia (macroorganización) es el sistema de elementos y factores reales ordenados para posibilitar el mejor cumplimiento de la acción educativa (Nassif: 1975,81). En este sentido comprendería en su ámbito la Política educativa, la Administración y Legislación Escolar y la Organización Escolar propiamente dicha.
2. En su segunda acepción se entiende por organización la estructura general del sistema educativo y sus implicaciones sociales y pedagógicas.
3. En su acepción más frecuente, la Organización escolar consiste en el estudio de la escuela: “en investigar metódicamente la coherencia máxima en el funcionamiento de los diversos elementos para lograr los objetivos fijados por la institución escolar” (Dieuzeide, 1983,1067).

Al respecto García Hoz y Medina (1986,22) sitúan la organización escolar en un marco cultural-institucional y la definen como “ordenación y disposición de cuantos factores y elementos concurren en un centro, como microsistema social, en orden a lograr los objetivos de educación en una comunidad escolar y social, que constituyen el principio y el término de esa acción organizadora”.

Moreno (citado por García, 1997:24) define la organización escolar como aquella disciplina que tiene por objeto de estudio la realidad compleja de la escuela para establecer un orden en dicha realidad al servicio de los aprendizajes de los alumnos.

4. Una cuarta acepción de organización escolar concibe a ésta como la estructura y conjunto de relaciones jerárquicas y funcionales (órganos, staff and line) entre los diversos órganos de una institución. Y también como el conjunto de grupos y roles de una institución.
5. Organización escolar en un sentido más estricto aún, se suele considerar como el haz de procedimientos formales utilizados para

coordinar los diversos órganos escolares. Beau (citado por Muñoz y Román; 1989) afirma que lo que define a una organización es la existencia de procedimientos formales para movilizar y coordinar esfuerzos de diversos subgrupos, generalmente especializados, con miras a alcanzar unos objetivos comunes.

6. Y, García (1997:24) sostiene que la organización escolar es el estudio científico de las instituciones docentes, no sólo escolares, y de la adecuada y ordenada gestión de los elementos que la integran para favorecer los aprendizajes y propiciar la educación.

La postura de los autores es señalar que el sentido más usual de Organización Escolar es la tercera acepción, como organización de la escuela o bien la organización del centro, pues es la que puede integrar y asimilar en la teoría y en la práctica los conceptos y elementos básicos de una organización.

Además de reconocer este grupo de acepciones y definiciones sobre Organización Muñoz y Román (1989:41-43) plantean una síntesis de los **elementos fundamentales** presentes en una organización. Estos elementos son:

1. Composición de la organización: individuos y grupos interrelacionados
2. Objetivos y fines de la organización
3. Diferenciación de funciones, roles, tareas
4. Coordinación racional intencionada
5. Continuidad a través del tiempo.

A esta lista agregamos el carácter social y dinámico de la organización. Coincidimos con estos autores, en cuanto a que los elementos antes mencionados deben estar presentes en una definición de organización escolar.

Campo de estudio de la organización escolar

Lorenzo (1997) sostiene, que el campo de estudio de una disciplina se puede organizar como poblaciones conceptuales que van evolucionando a medida que avanza la investigación, la reflexión y la producción del conocimiento en esa disciplina. El núcleo de estas poblaciones conceptuales en el campo de la

organización escolar siempre será la escuela, en tanto sus elementos y las relaciones que tienen entre sí. Es pues, un claro reflejo funcionalista que aún pervive en nuestra ciencia.

Moreno (1978:22) afirma que la organización escolar, como disciplina pedagógica “tiene por objeto el estudio de la realidad compleja de la escuela en sus consideraciones teórica, estático-analítica, dinámico-sintética y proyectiva para establecer un orden en dicha realidad; orden al servicio de la educación integral de los escolares”.

Román y Muñoz (1989:51) consideran que la Organización escolar estudia las dimensiones funcionales de la escuela como organización, y por tanto, los elementos básicos de cualquier organización deben ser analizados por ella. Estos elementos (ya mencionados) son: la interrelación de los individuos y grupos, su orientación hacia objetivos y fines, la diferenciación de funciones, la coordinación racional intencionada, la continuidad a través del tiempo y su carácter social y dinámico. En la escuela inciden al menos tres niveles funcionales: el sistema educativo, el centro escolar y el aula.

A partir de ello, surgen distintas propuestas de poblaciones conceptuales o contenidos de la organización escolar:

Recogiendo los aportes de García (1997) y de Del Pozo (En Muñoz y Román; 1989:48) identificamos cuatro tipos de cuestiones o contenidos fundamentales que necesariamente se refieren a los elementos de la organización:

Contenido Científico de la Organización Escolar			
Elementos materiales	Elementos personales	Elementos formales y funcionales	Elementos auxiliares y complementarios
<ul style="list-style-type: none"> • Espacio • Recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesorado • Familias • Alumnado • Personal de administración y servicios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema escolar • Planificación • Equipos de trabajo • Órganos de gobierno y participación 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades extraescolares • Servicios complementarios de apoyo a la escolarización • Relaciones

		<ul style="list-style-type: none"> • Clima disciplinario • Horarios • Evaluación • Relaciones humanas. 	centro-comunidad <ul style="list-style-type: none"> • Servicios de apoyo externo.
--	--	--	--

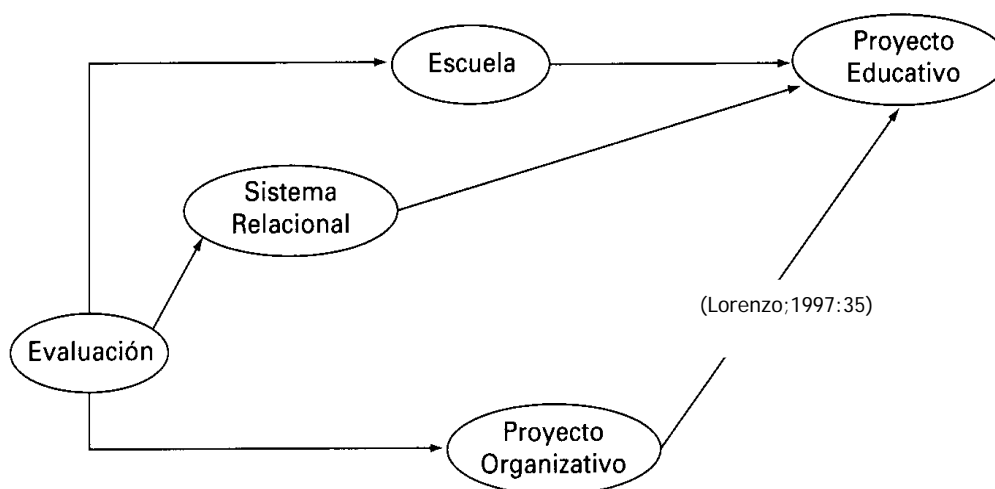
(Tomado de García; 1997:27)

A continuación describimos en forma breve cada grupo de elementos.

- ◆ **Los elementos materiales** de la escuela como institución social. Constituyen los soportes básicos sobre los que se cimientan los demás elementos. La escuela en su aspecto espacial y funcional. Estos elementos “fijan el lugar, las condiciones del espacio y los medios más idóneos para que la actividad académica se desarrolle en las mejores condiciones, auxiliada de los instrumentos más favorecedores y apropiados para cada situación” (García; 1997:26). Aprovechamiento de los recursos de la comunidad por parte de la institución educativa. Polivalencia de la escuela abierta.
- ◆ **Los elementos personales:** Conforman los factores más importantes de los centros. Son el capital humano de las escuelas, los que confieren sentido a las actuaciones organizativas. Sin ellos, los demás elementos quedarían vacío de contenido. Tenemos al maestro: formación, selección, y evaluación. Al alumno: admisión, clasificación y promoción. El director y los consejos de dirección y asesores. Los departamentos. La gestión educativa. Servicios colaboradores y de cooperación.
- ◆ **Los Elementos formales y funcionales:** Constituyen los factores que marcan las pautas y regulan las actuaciones de manera coordinada, proporcionando el marco idóneo del trabajo, la relación y la convivencia. Entre ellos tenemos: los planes educativos y programas, el trabajo en equipo en la programación y ejecución, la evaluación del trabajo y de la escuela, el clima institucional y el sistema o sistemas escolares múltiples.
- ◆ **Los elementos auxiliares y complementarios.** Es un grupo de elementos que coadyuvan a un mejor desarrollo de los otros elementos

y complementan las actividades de la escuela en relación con el entorno. “Se ubica a la escuela como un espacio abierto no constreñido a las cuatro paredes de la institución. Facilitan el que las escuelas sean receptivas a las iniciativas comunitarias y emisor de las opciones culturales que puede y debe brindar hacia el exterior” (GARCÍA; 1997:27).

Cabe reconocer que el contenido principal de la organización escolar es la ESCUELA y dentro de ella se consideran todos los otros elementos mencionados. Además de la escuela Lorenzo (1997:34-35) considera otros elementos que nos parece importante mencionarlos: la *escuela*, que está al servicio de o para realizar un determinado *Proyecto educativo* específico. Al servicio de esta meta, el centro se dota de la adecuada organización (*Proyecto organizativo*) de sus recursos humanos, materiales y funcionales, y establece/ consensúa el sistema relacional más adecuado (estructuras de participación, comunicación,...). El *feed-back* que continuamente retroalimenta y mantiene vivas las dinámicas anteriores es la *evaluación*. El gráfico que expresa esta noción conceptual es el siguiente:



Según se trate de un tipo de organización escolar podrá identificarse en ella varios de los elementos que hemos mencionado. Sin duda, siempre estarán presentes los elementos referidos al personal, aspectos funcionales y materiales.

1.2. PARADIGMAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Para comprender los planteamientos y cambios conceptuales sobre organización escolar es preciso profundizar en el paradigma concreto que lo sustenta, pues de éste dependerá, como señala England (Cit. LORENZO; 1994:110), “ el modo de entender la realidad de la organización, los problemas de la administración y la práctica administrativa válida”.

Si bien se reconoce que los paradigmas permiten dar sentido y coherencia a las propuestas teóricas y de intervención en el ámbito de la Organización escolar, no existe acuerdo en el número de paradigmas que se pueden identificar, ni en el criterio de clasificación e inclusive en las denominaciones que se les otorga. Salvando estas diferencias, en este trabajo distinguimos cuatro paradigmas que, según indica Lorenzo (1994:120), son reconocidos en las ciencias sociales y en el ámbito educativo para el análisis de la investigación, la enseñanza, el currículo, la formación del profesorado o la escuela como organización. Estos paradigmas son (LORENZO; 1994:120, 177 ; 1997: 28-29) :

- ⊕ El paradigma RACIONAL TECNOLÓGICO (Sáez Carreras,1989) que tiene distintas denominaciones como Técnico-racional (González,1990), Racional (Peiró,1990; De Miguel,1989), Positivista (Carr y kemmis,1988), Funcionalista (Foster,1983; Tyler,1991), Tecnológico-positivista (Greenfield,1975), Tradicionalista (Bates,1989; Smyth,1989; England,1989), Paradigma de Mantenimiento (Hoyle,1991), Clásico (Smyth,1989), Tecnológico (House,1988), etc. Desde este paradigma la organización se percibe como una realidad que *debe* o, al menos, es *posible tecnificar*. Se preocupa por los resultados. Hace referencia a los movimientos conocidos como escuelas eficaces y escuelas de calidad.
- ⊕ El paradigma INTERPRETATIVO-SIMBOLICO (Sáez,1989), de Acción (Hoyle,1991) Cultural (House,1988) Fenomenológico y Holístico (Ratray y Parrot,1989) que surgió durante la década de los años setenta. Otros estudiosos: Greenfield,1974; March y Olsen, 1976; Weick, 1976; Bolman y Deal, 1984. Este paradigma se basa en una visión de la organización de la escuela, y de la educación, más naturalista, centrada en la realidad misma de la organización, desde lo que significa para sus miembros. Se

preocupa más por estudiar los procesos, a veces ocultos, que los productos y, en consecuencia, es menos eficientista.

- ⊕ El paradigma CRÍTICO o SOCIOCRÍTICO (Carr y Kemmis, 1988; Sáez, 1989), es otra visión de la Organización Escolar para el que toda organización es una estructura de opresión que responde a los intereses de grupos de poder, que deben ser diagnosticados con vistas a una transformación liberadora. Se le denomina también paradigma Político (González, 1990; House, 1988) o del Cambio Radical (Hoyle, 1991). Su gran aportación: la perspectiva micropolítica de la escuela. Entre los autores que más han contribuido tenemos: Habermas, 1982; Apple, 1986; Giroux, 1990.
- ⊕ El último paradigma EMERGENTE (Schwartz y Ogilvy, 1979; Guba y Lincoln, 1985) integrador de concepciones teóricas, que intentan superar los antagonismos metodológicos de los anteriores paradigmas, se denomina paradigma ECOLOGICO, cuyos rasgos más saltantes son la reflexión y la crítica. Le interesa la relación de la organización con el contexto y trata la escuela como un sistema.

Siguiendo a Lorenzo (1994), consideramos valioso su esfuerzo de análisis y clarificación de los supuestos de cada uno de los paradigmas mencionados desde el ámbito de la organización escolar. Por ello, recogemos los cuadros síntesis que presentan las ideas esenciales de cada paradigma y comentamos algunos de sus rasgos distintivos.

1.2.1 El paradigma racional-tecnológico

Este paradigma se basa en una concepción positiva de la ciencia y en una filosofía realista, según la cual la realidad puede ser conocida y aprehendida tal cual es. Asume la realidad “como una actividad cierta y observable, susceptible de ser organizada, estructurada en un sentido razonable” (GARCÍA; 1997:261).

Podemos caracterizar su visión de la organización a través de los siguientes rasgos (LORENZO; 1994:133-134):

1. Las organizaciones (la escuela) son entidades reales, objetivas de las que interesan sus manifestaciones concretas.
2. El concepto clave de la praxis organizativa es el de eficacia o capacidad para lograr sus fines. Las prácticas son neutras, objetivas.
3. Se ven las organizaciones desde una perspectiva uniforme, “intrínsecamente ordenadas”.
4. Las escuelas deben perseguir metas explícitas. La cuestión central de la Organización es buscar las técnicas más eficaces para su logro: Valores.
5. Los procesos y estructuras escolares pueden ser modelados, predichos, medidos y manipulados.
6. La escuela se concibe como:
 - ⊕ Conjunto rígidamente constituido de funciones, roles, normas y significados que disfruta de una especie de vida propia (Tyler,1991).
 - ⊕ Organización externa y formalmente constituida en la que se pueden establecer conexiones claras entre metas, estructuras, actividades y resultados y de la que se espera un comportamiento lógico y racional (González,1990).
 - ⊕ Una organización que se ajusta cómodamente a las características de una burocracia tal y como la concibe Weber (Hughes,1990).
7. Esta visión de la escuela se exterioriza en metáforas como la fábrica, burocrática, tecnocrática.
8. El control es esencial, “un producto natural” (Ball, 1990). Organizar es realizar un control efectivo tanto técnico como de gestión (England, 1989).
9. El conflicto es visto como algo que hay que remediar.
- 10.El cambio y la innovación se producen desde fuera: “cambio planificado” (Hoyle,1991).
- 11.La toma de decisiones es un problema técnico, no es un debate valorativo.
- 12.Los responsables de la organización se convierten en “ingenieros de sistemas sociales” (England,1989) “árbitros independientes de la teoría” (Codd,1989)

13. Genera una ética autoritaria (House,1991)

14. La escuela es vista de “arriba a abajo” (Hoyle,1991).

Versiones actuales del paradigma:

- ⊕ *Círculos de calidad*
- ⊕ *Teoría Z de Ouchi (1982)*
- ⊕ *Gestión de la calidad*
- ⊕ *Escuelas Eficaces*

En este paradigma interesa *cómo se manifiesta la organización*, se destaca que la organización persigue sus objetivos a través de enfoques racionales de toma de decisiones. Hay una preocupación porque las estructuras se planifiquen y desarrollen sistemáticamente, enfatizándose en la estructura formal y jerárquica. Proponen un fuerte control de la organización por razones de *eficacia*. Asumen que los conflictos son signos de que la estructura de la organización no es la apropiada.

La meta última y la aspiración máxima de este paradigma se centra en la **eficacia** para conseguir los logros y resultados más ambiciosos. Por ello, lo que verdaderamente importa es el funcionamiento de la organización, a la cual deben plegarse intereses, deseos y expectativas de las personas que la componen. (GARCÍA; 1997: 261)

Teniendo como base este paradigma, la organización se configura en torno a especialistas en las tareas, por lo tanto considera cinco principios (Martín-Moreno; 1996:113) :

- Estructura jerárquica, es decir, a mayor preparación corresponde un puesto de mayor responsabilidad y jerarquía.
- División del trabajo de acuerdo a la especialización.
- Control basado en normas y reglamentos para darle estabilidad a la organización.
- Relaciones impersonales entre los directivos y los trabajadores.
- Orientación hacia la carrera, es decir, promoción de los trabajadores de acuerdo al lugar que ocupan en la organización.

Una de las versiones actuales lo constituye los **“círculos de calidad”**. Estos se caracterizan por conformar grupos de una determinada área de trabajo,

quienes voluntariamente, analizan los problemas y estudian posibles mejoras -de calidad o productividad, de eficiencia-. Para ello reciben información necesaria, presentan sus ideas, sugerencias o proyectos, disponiendo de la oportunidad de ponerlos en práctica.

Otro movimiento que tiene su base en este paradigma es el de las **“escuelas eficaces”**(*school effectiveness*). Entre sus representantes tenemos a: Edmonds,1979; Blumberg,1980; Geernfield, 1980; Lieberman, 1988; Michaels, 1988; Mortimore, 1988; Davis, 1992; Thomas , 1992; etc..Se reconoce una preocupación por identificar las variables más características de las escuelas que funcionan con mayor eficacia, realizándose numerosos estudiosos que dan cuenta de dichas variables. Entre ellos se puede mencionar el de Davis y Thomas (LORENZO;1994:130), quienes consideran cuatro características como esenciales en una escuela eficaz: un activo liderazgo instructivo, un clima de orden y seguridad en la escuela, elevadas expectativas sobre el rendimiento, y énfasis en las habilidades básicas. Murillo (2000) completa esta lista agregando las variables visión y objetivos compartidos, liderazgo profesional y profesorado.

Este movimiento busca optimizar la calidad de la educación a través de la eficacia. Pretende conocer por qué los alumnos de una escuela obtienen mejor resultado que los de otras y descubrir qué elementos contribuyen a que un centro educativo alcance sus objetivos. Una escuela eficaz “es aquella que promueve de forma duradera el progreso de todos sus alumnos más allá de lo esperado teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación de entrada” (MURILLO; 2000:3)

1.2.2 El paradigma interpretativo simbólico

El paradigma interpretativo simbólico tiene su sustento en la filosofía fenomenológica, la realidad es significativa y queda constituida por significados, símbolos, interpretaciones, etc. Centra su atención en el mundo de los significados, de la simbología, que configuran las realidades organizativo-educativas. Es subjetiva, tiende a la elaboración de una teoría contextualizada y múltiple, no busca la generalización.

A diferencia de la anterior paradigma, no repara en las perspectivas estructurales sino que se sitúa en los aspectos y sectores cargados de significación, de valores, de creencias que integran el concepto denominado *cultura* del centro. La realidad, por tanto, no es algo permanente, estable y observable. Es un conjunto de símbolos aceptados, contruidos, recreados y compartidos por todos los miembros que integran la comunidad escolar. Desde esta perspectiva, no importa tanto lo que sucede, cuanto la interpretación que se atribuye a lo acontecido, porque el sentido lo marca el valor simbólico del hecho”(GARCÍA;1997: 263)

En el contexto de la organización se traduce en las siguientes características (LORENZO; 1994:141-142):

1. La escuela es una construcción cultural fruto de los significados compartidos por sus miembros. Es un “artefacto cultural” (Greenfield, 1975). Es una estructura que descansa en las mentes de sus miembros” (Morgan, 1990). “Es una realidad socialmente construida” (Weick, 1979; Pondy y Boje,1976; Brown,1978).
2. Luego, es algo reconstruible, recreable (Bates, 1978).
3. Sus significados son resultado de procesos internos y de sus interpretaciones, no tanto de prescripciones externas. Sólo a través de ellos se puede comprender una escuela.
4. Deben tenerse en consideración las dimensiones más implícitas y ocultas de la organización (Bolman y Deal,1984).
5. Por medio de las interacciones de sus miembros los significados se hacen significados compartidos (Silverman,1970)
6. Concepto de escuela:
 - ⊕ Las escuelas son en sí mismas productos culturales elaborados mediante las acciones sociales de quienes en ellas conviven y fundamentados en los esquemas de interpretación de la realidad, que éstos comparten.
 - ⊕ Metáfora de la “escuela como teatro” (Gofman) “imagen existencial”.
7. La autoridad escolar se analiza como liderazgo, capacidad de dotar de significado a las diversas situaciones (Pfeffer,1981).
8. La innovación, proceso interno resultado de intercambios, negociaciones y consenso sobre nuevos proyectos y significados.
9. La ética es relativista (House,1988)
10. La perspectiva actual es en relación a la cultura escolar (Bates,1989): se encuentra gran variedad de mitos, metáforas, rituales, ceremonias,

fantasías y negociaciones con la misión y el objetivo de crear lazos y vínculos estables entre todos los miembros de los grupos implicados, todo ello:

Para mantener el tipo de cultura que aglutine y cohesione a todos y a cada uno de los integrantes del grupo, proporcionándoles elementos comunes que puedan ser compartidos y fomentados. Las celebraciones, los homenajes, las despedidas, las reuniones, el reparto de premios y distinciones, por citar algunos ejemplos, van creando conciencia de grupo, socializando a los integrantes, mejorando las relaciones humanas, etc.”(GARCÍA; 1997: 263)

Este paradigma responde a la pregunta *cómo es la organización*. Se preocupa por el liderazgo personal, la planificación, la toma de decisiones, la evaluación, la cultura escolar y los niveles de satisfacción individual. La figura del líder viene a ser como un refuerzo permanente para mantener viva la idea de que es preciso construir día a día los hilos conectores entre los miembros del centro. La planificación como medio para asegurar el orden, el rigor y la seriedad en el trabajo. La evaluación que contribuye a mejorar el funcionamiento, la gestión y el gobierno de los sectores a los cuales se aplica. Por último, se considera a los directivos como configuradores y animadores de la cultura escolar, más que como gestores.

Desde esta visión, la organización es un instrumento para el desarrollo personal, puesto que las organizaciones son fundamentalmente personas con percepciones, expectativas y grados de satisfacción que hay que considerar (DOMÍNGUEZ Y MESANZA;1996: 36) . Conocer la escuela exige analizar e interpretar lo que sucede internamente, reconocer que tiene una cultura propia que le da sentido especial a las estructuras y procesos organizativos.

1.2.3 El paradigma socio-crítico

Este paradigma se sustenta en una filosofía emancipadora y liberadora, enfatiza la reflexión, el descubrimiento de contradicciones. Concibe la organización como una realidad política incuestionable, en la cual las organizaciones se presentan a manera de alianzas, pactos, coaliciones entre distintos miembros o diferentes grupos que poseen unos intereses y ejercen su influencia para conseguir las metas que consideran más adecuadas. Su visión de

la organización se manifiesta en las siguientes características (LORENZO;1994:156)

1. Los temas organizativos son inseparables de los educativos (Bates,1989).
2. Las organizaciones son asociaciones o federaciones integradas por diversos individuos y diferentes grupos de intereses. (García; 1997:265)
3. La praxis organizativa es una actividad pública, fundamentada sobre valores morales. No es posible la “despolitización”, ni “desmoralización” de la organización.
4. Los miembros son constructores activos de un orden dinámico y democrático.
5. La escuela es vista como una realidad política, en la que interviene un nivel no visible de intereses, coaliciones, poder, estrategia y negociación. La escuela como campo de batalla.
6. Entre esos mecanismos menos visibles, Ball (1989) destaca la influencia y la confrontación. El metapoder (Baumgartner,1976), Zonas de negociación solapadas.
7. La toma de decisiones no puede restringirse a lo administrativo y burocrático. Es la sustancia de la organización (Ball,1989). Es producto de las negociaciones, pactos o alianzas entre los integrantes de las agrupaciones.
8. La negociación es la base de la autonomía de la escuela.
9. El cambio es inherente a esta perspectiva. Se busca una transformación en la estructura organizativa de las instituciones, sobre todo en el establecimiento de metas, en la propia estructura o en la toma de decisiones.
- 10.El organizador es un analista de la estructura ideológica del centro (England,1989), la acción organizativa es acción moral.
- 11.La intervención está ligada a la transformación estructural.

12. Los conflictos y las crisis se consideran elementos propios de la vida organizativa, que siendo bien utilizados se convierten en instrumentos de reflexión, diálogo, encuentro y medios idóneos para enriquecer a los miembros.
13. Perspectivas actuales: la micropolítica y el desarrollo organizativo desde una perspectiva colaborativa. En este sentido han surgido: Revisión basada en la escuela, Desarrollo curricular basado en la escuela, Desarrollo profesional basado en la escuela, Investigación centrada en la escuela.

Desde este paradigma, la pregunta a dilucidar es *por qué la organización se constituye así, por qué se presenta de una determinada manera y no de otra.*

En tal dinámica de descubrimiento, a través del procedimiento dialéctico, de la autocrítica y del razonamiento consciente, se trata de poner de manifiesto las contradicciones que se producen en el seno de la organización, hacerlas aflorar, reconocerlas y llevar a cabo una intervención directa que comprometa al cambio, con el objetivo de transformar la realidad existente. (GARCIA; 1997:265)

Apunta a la capacidad de la escuela para autocorregirse y cambiar, a desarrollar su capacidad para la resolución de conflictos en el marco de un enfoque organizativo flexible y consensual. *Busca la mejora de la escuela* y promueve la creatividad del centro educativo.

Se orienta hacia la permanente revisión de la organización por sus propios miembros, a tomar conciencia de sus contradicciones, del conflicto, de los procesos de negociación y el cambio real. Desde esta perspectiva se enfatiza en la autonomía de la escuela (MARTÍN-MORENO; 1996:174) y el compromiso con el cambio organizativo (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:36)

Por último, las aportaciones de este paradigma se han centrado en estudios de caso, en análisis concretos, donde no se puede generalizar las conclusiones, de los cuales se ha obtenido una información de mucho interés pero todavía insuficiente e incompleta para establecer una teoría bien fundamentada al respecto.

1.2.4 El paradigma ecológico o emergente

El paradigma ecológico es para Martín-Moreno (1996) un cambio epistemológico revolucionario que todavía es poco aceptado, pues representa una nueva forma de pensar desde una lógica cibernética en vez de una lógica causal. Sus características se configuran a partir del ecosistema.

1. La escuela es un ecosistema humano y social:

- Es una comunidad humana
 - Posee un nivel biótico y otro cultural
 - Sus componentes y elementos son interdependientes
 - Es una organización en la que interactúan los miembros entre sí y con el ambiente interno y externo, según Hawley.
 - La organización del ecosistema es núcleo fundamental en la escuela como propone Jiménez Herrero.
 - Tiene una cultura propia, relacionada a su vez con la de la comunidad local como propone la ecología cultural.
 - Analiza la escuela con una perspectiva global, holística (Miracle).
 - Es una “Unidad funcional Básica” del espectro educativo.
 - Es un ente real susceptible de ser analizado en abstracto como quiere Kormondy.
 - Posee una dinámica de continua circulación, transformación y acumulación de energía cultural en este caso, como señala Evans.
 - Es un patrón de actividades, roles, relaciones interpersonales e intercambios de significados (Bronfenbrenner).
 - Posee los cuatro elementos exigibles a todo ecosistema humano según Duncam: una población, un medio ambiente, una tecnología y un nivel de relaciones organizadas.
2. Aporta a la organización escolar una visión positiva, una complejidad que se sustenta en una racionalidad abierta y en la noción de causalidad compleja.

3. Implica una nueva solidaridad, que sustituye el esquema de la “supervivencia del más apto” por el de “supervivencia del más cooperativo”.
4. Descentralizador, lo que puede significar toda una nueva fundamentación de la autonomía de la escuela.
5. El concepto de progreso, basado en el “eco-desarrollo” y en el “retroprogreso”, esto es un avance simultáneo hacia lo nuevo y hacia el origen.

Este paradigma surge como “respuesta a la necesidad de disponer de un nuevo marco explicativo integrador que relacione la organización del centro, con la organización del entorno del aprendizaje en las instituciones educativas” (MARTÍN-MORENO;1996:192). Por ello, se está prestando atención a las variables del entorno al momento de establecer las organizaciones educativas, pues éstas afectan y llegan a condicionar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Entre algunas variables del entorno podemos considerar:

- La estabilidad o no estabilidad del entorno
- La homogeneidad o diversidad de los elementos del entorno: cultura, nivel económico, nivel social, etc. que tipifican al alumnado.
- Recursos abundantes o escasos del entorno que pueden favorecer el aprendizaje del alumnado.

Todo aquel que dirija un Centro educativo debe saber que la influencia de los patrones culturales del entorno, tales como: expectativas, ideas, valores, comportamientos, etc., influyen en la educación escolar, pues a través del alumnado se definen determinadas culturas (valores, creencias, etc.) que inciden en el centro.

En la práctica son pocos los centros que logran una efectiva interrelación entre escuela y comunidad. No es fácil contar con la colaboración del entorno pero es necesaria la contextualización del centro educativo en el entorno de los alumnos, sea cual fuere el grupo socio cultural al que pertenezcan.

De otro lado “se trata de que las expectativas sociales hacia los resultados de los centros educativos se vean apoyados por aportaciones de un mayor

número de miembros de la colectividad a las actividades escolares” (MARTÍN-MORENO; 1996:216). Se constituye como una fuerza emergente la participación de la colectividad local en los centros escolares para la búsqueda de soluciones. En referencia a lo anterior podemos determinar que los objetivos de este paradigma al nivel de centro educativo son difusos, multifacéticos y difíciles de medir. La pregunta es ¿qué clase de comunidades deseamos que sean los Centros educativos? Se puede plantear el Centro Educativo como comunidad o el Centro Educativo comunitario. En este sentido, se puede plantear cuatro objetivos:

- a) Promoción de una comunidad dentro del centro educativo. Este objetivo estimula una creciente democratización de las relaciones profesorado-alumnado.
- b) Participación de la comunidad externa en el centro educativo. Dos modalidades en la práctica: la primera estimula la participación de los padres de familia a través de las asociaciones..., la segunda ha impulsado la función de los padres en el gobierno del centro educativo (...).
- c) Organización del centro educativo como centro escolar comunitario, destinado a albergar un conjunto de servicios comunitarios: biblioteca, instalaciones deportivas, salas culturales, etc.
- d) Centrar el curriculum en la comunidad.

En cuanto al funcionamiento de un centro educativo desde este paradigma requiere la adaptación de sus estructuras y la dinamización de la comunidad con la que se interrelaciona. Se basa en la autonomía, en el marco de un trabajo colaborativo del profesorado, que estimule el diálogo profesional, el desarrollo de la cultura del centro y un estilo más negociador en los directivos. También, se debe considerar la planificación corporativa y la creación de un consejo escolar comunitario.

En resumen, se pone de manifiesto la necesidad de un modelo de centro educativo que implique una verdadera interacción escuela-comunidad, que facilite la integración de sus alumnos en la colectividad en lugar de desarraigarlos de su entorno y que base el desarrollo de sus actividades en elementos familiares a los

estudiantes, como soporte eficaz de su proceso de enseñanza-aprendizaje.(...)
(MARTÍN-MORENO; 1996:323)

Luego de conocer las características principales de los 4 paradigmas, resumimos las consecuencias en la organización escolar:

Paradigma	Visión de la organización	Consecuencias en la organización escolar
Científico racional	Entidad real y observable. Instrumento para posibilitar objetivos prefijados.	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupación por definir metas, estructuras, roles y tecnologías. • Interés por conseguir la máxima relación entre necesidades/ intereses individuales y roles o relaciones personales. • Movimiento de las ESCUELAS EFICACES, ESCUELAS DE CALIDAD
Interpretativo-simbólico	Como una realidad cultural. Instrumento para el desarrollo personal.	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupación por la CULTURA ORGANIZATIVA.
Crítico o sociocrítico	Como una realidad política. Preocupación por el conflicto, los procesos de negociación y el cambio real. Instrumento para reducir el conflicto.	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía de la organización • Compromiso con el CAMBIO ORGANIZATIVO. • Perspectiva micropolítica Y colaborativa de la escuela.
Emergente o ecológico	Organización con miembros que interactúan entre sí y con el entorno. Se asume la escuela como ECOSISTEMA HUMANO Y SOCIAL Interesa progreso de la organización aprovechando el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Las organizaciones educativas se ven afectadas por variables del entorno. • Compromiso en la interrelación entre el CENTRO y la COMUNIDAD.

1.2.5. Hacia un modelo comprensivo de la realidad organizativa escolar

Después de reconocer los principales paradigmas de la organización escolar nos queda claro que la institución escolar es muy compleja, multifacética y

multidimensional, de ahí que pueda ser estudiada o examinada con visiones parciales, “las cuales no son más que aproximaciones incompletas, intentos clarificadores, pero todos, a su vez, necesarios para hacer comprender, aclarar y explicar la unidad diversa y variada de los establecimientos escolares”(GARCIA;1997:267). Frente a todo esto, se está iniciando un movimiento significativo hacia la ruptura de fronteras entre paradigmas. Ninguno de los paradigmas puede proporcionar una óptica plena que satisfaga la realidad multifacética de las instituciones escolares. Por ello, se busca un *modelo integrado o comprensivo*, que permita la complementariedad de los aportes hacia la comprensión de la realidad escolar.

Ya Martín-Moreno (1996:42) señalaba la necesidad de establecer algunas líneas de conexión entre los paradigmas positivista e interpretativo que apunten hacia la complementariedad en la construcción del conocimiento sobre organización escolar.

Por su parte Gairín (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:52,53), señala que debe hacerse el esfuerzo de integrar los resultados de los diferentes análisis y aportaciones propuestos desde los paradigmas. Así, afirma que una buena organización es la que mantiene un diseño adecuado, fomenta una cultura común y tiene una preocupación por el cambio y la mejora, y, se puede añadir, que establece una relación más dinámica con su entorno.

Ante tanta variedad organizativa en educación no se puede pretender que una organización se adscriba a un solo paradigma en forma exclusiva, ni se puede pretender que debemos considerarlas enfrentadas. El problema es que hay pocos estudios que planteen la combinación de los distintos paradigmas. “En todo caso, las actuales organizaciones escolares son susceptibles de ser abordadas a través de un enfoque integrador, que combine diferentes planteamientos” (MARTÍN-MORENO; 1996:372), dado que cada nivel de análisis supone una conceptualización más amplia que permite una mayor profundidad en el estudio de la organización. Así los enfoques racionales se plantearon la organización en sus manifestaciones, los simbólicos lo hicieron en su realidad y los críticos profundizaron en las razones de esa realidad, por su parte los ecológicos amplían la organización desde una dimensión de ecosistema.

El modelo comprensivo busca aglutinar y no excluir de tal forma que se pueda estudiar la institución escolar desde una óptica de relaciones simultáneas, que favorece un sistema comprensivo de la totalidad del fenómeno escolar, “que no puede ser encasillado en unas formas o coordenadas preestablecidas de actuación, sino que habrá de ser comprendido y analizado en función de cada contexto y en relación con las variables intervinientes de situación, circunstancias y tipo de centro” (GARCIA;1997: 268)

Por último, García (1997:268) resume las características de este modelo diciendo que aboga por el establecimiento de unos objetivos y metas encaminados a establecimientos docentes en los cuales la eficiencia sea la constante, la eficacia, el fluido envolvente y el horizonte, la calidad de los mismos. Por su parte, Gairín y otros (1996) destacan la necesidad de aplicar este modelo para permitir que las escuelas sean unidades *abiertas al cambio*, caracterizándose por su adaptabilidad al medio, su sentido de identidad, que la hace única; por su percepción realista para comprender el medio y, por la búsqueda de la integración entre sus miembros de tal forma que la organización pueda comportarse como un todo orgánico.

1.3. MODELOS DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Según señala Muñoz y Román (1989:24) la construcción de una ciencia sólo es posible a partir de un paradigma o modelo general y ésta se actualiza en diversos “paradigmas concretos” o modelos específicos, en este caso, planteamos los diversos modelos de organización escolar.

Los modelos se convierten de hecho en *metáforas* básicas (la máquina, el organismo, la empresa,...) que establecen los límites de una ciencia y facilitan su desarrollo e interpretación tanto a nivel básico (supuestos teóricos) como aplicado (dimensiones tecnológicas).

Son aquellas formas de concebir la institución educativa y de disponer convenientemente los elementos que la componen, para que concurran felizmente en el éxito escolar. (...)

Representan maneras de pensar, esquemas teóricos desde los que especular e indagar las formas más razonables de poner en marcha lo que se considera adecuado para el medio escolar. (GARCIA;1997:31)

Román y Muñoz (1989:60-61) plantean seis principales ejes o vectores dentro de los que se estructuran los modelos o teorías organizativas:

- La *productividad*: frutos o resultados de la organización.
- El *factor humano*: las personas y tipo de funciones que asume cada uno.
- La *estructura*: elementos que dan forma a la organización.
- El *poder*: quién(es) lideran la organización.
- La *cultura*: modo como están unidos los miembros y elementos de la organización.
- El *sistema*: cómo interactúan los diferentes elementos de la organización con miras a lograr un resultado.

En torno a estos vectores pueden aglutinarse las teorías vigentes sobre Organización escolar y sus modelos representativos. Establecemos una relación entre los paradigmas estudiados y los modelos existentes:

a) Paradigma positivista:

- Los modelos productivos
- los modelos estructurales

b) Paradigma interpretativo

- los modelos humanistas
- los modelos culturales

c) Paradigma Crítico

- los modelos crítico o políticos

d) Paradigma emergente

- los modelos sistémicos.

Estos modelos han ido surgiendo sucesivamente a lo largo de este siglo pero todos siguen actualmente vigentes tanto en las teorías como en su proyección práctica. Prueba de ello, es que al centro escolar se le denomina de

diversas maneras: empresa educativa, comunidad escolar, estructura escolar, escuela de libertad, cultura escolar, sistema educativo, escuela abierta.

A continuación presentamos una síntesis de cada modelo con la intención de tener una idea básica de sus características.

1.3.1 Los modelos productivos de organización (teoría clásica de la organización)

Este modelo halla sus bases en la teoría clásica de la organización científica formulada por Taylor y Fayol. Así, el enfoque clásico y neoclásico de la administración se aplica en la organización escolar, concibiendo ésta como una empresa productiva. Taylor trabaja la Teoría de la organización fisiológica y, Fayol la Teoría de la Departamentalización.

La visión de la escuela como empresa acentúa la importancia de la eficacia, es decir, la adecuación de resultados a los objetivos previstos, y de la eficiencia en el uso adecuado de los recursos. En ese sentido, los procesos importantes para una organización eficaz y eficiente lo constituyen: la planificación precisa y detallada, la dirección por objetivos, un minucioso control de calidad, la adecuada selección y promoción del personal directivo y docente.

Este modelo considera a la persona como una realidad mecánica, carente de iniciativa y condenada a realizar de forma automática las tareas que le son encomendadas, sin tener la oportunidad de convertirse en protagonista de su propia actividad. También enfatiza el carácter jerárquico y centralizado del sistema escolar, en la cual sus miembros son más ejecutores de las directrices planteadas. Por ello, se critica que es un modelo más adaptativo que creador, estimula el sometimiento y la homogeneización conforme a unos objetivos a cumplir.

1.3.2 Los modelos burocráticos y estructurales de organización

Este modelo se basa en el modelo burocrático creado por Weber, quien destaca la racionalidad en una institución, entendida como la división sistemática de trabajo, la especialización, principio de jerarquía, normas y funciones claramente establecidas. A ello se añade el análisis estructural-funcional que

examina la estructura y las funciones que se deben desarrollar en una institución con el fin de detectar disfunciones que impiden el adecuado funcionamiento de la organización.

Este modelo enfatiza la escuela como estructura, orientándose a su comprensión desde la organización formal y la racionalidad organizativa. También desde sus aspectos legales y reglamentarios. Se reconoce como aportes de este modelo: la concepción de totalidad de la organización escolar como conjunto estructurado de elementos interdependientes, la visión racional de la organización, la importancia de los objetivos como guía de la actividad, la especialización funcional, el establecimiento de normas generales y la imparcialidad.

1.3.3 Los modelos humanistas de organización

El movimiento de relaciones humanas, iniciado por Elton Mayo, introdujo el estudio del factor humano en las ciencias de la organización y con ello la preocupación por la motivación, la dinámica de grupos, el liderazgo, la organización informal, el individuo y la organización. Defiende la importancia de las relaciones humanas en el mundo laboral porque considera que estas relaciones influyen en el rendimiento organizacional.

Este modelo entiende la escuela como comunidad educativa, la cual se orienta hacia una democracia en la organización escolar, que favorece una mayor relación y comunicación entre sus miembros, así como una mayor participación en la vida institucional.

Sin embargo, tuvo limitaciones en tanto se redujo las variables organizativas al individuo, al grupo y a la organización informal, el riesgo de un paternalismo al tratar de integrar las necesidades de los individuos y de la organización, ignorando la dimensión del conflicto, la confrontación de intereses presentes en toda organización.

1.3.4 Los modelos culturales de organización (teoría cultural o interpretativa)

El estudio del aspecto cultural de la organización se sitúa en los años sesenta, entendida desde dos vertientes: la relación de la organización escolar con la cultura en la cual está inmersa, siendo condicionada y conformada por ésta; y la otra desde la producción de una cultura en la misma organización.

En cuanto a la organización y su entorno cultural se llegan a interesantes afirmaciones (MUÑOZ Y ROMÁN; 1992:158). En primer lugar, la cultura nacional es interiorizada en cada uno de los miembros condicionando sus modos de comportamiento en la organización. En segundo lugar, hay una interdependencia entre organización y cultura del entorno, lo que explica gran parte de las diferencias entre organizaciones de diversos países. En tercer lugar, la estructura organizativa está fuertemente condicionada por las instituciones (jurídicas, políticas, educativas, laborales, familiares) de su entorno cultural. Por todo ello, se considera que el énfasis sobre las relaciones entre cultura social y escuela ayuda a entender mejor a ésta dentro de su entorno y a analizar las funciones sociales del sistema escolar en su integridad y en cada una de sus instituciones.

Desde la otra vertiente, la cultura de la organización es definida como el conjunto de ideas, creencias, tradiciones, valores y símbolos compartidos por los miembros de una organización. Por ello, este modelo presta atención especial al mundo de los símbolos, valores y creencias que se desarrollan en la organización. Más adelante profundizaremos sobre la cultura organizacional por lo que en este apartado sólo se alcanza una primera definición. Se entiende que la organización escolar puede y debe crear una cultura propia que sea compartida por todos los miembros y relativamente estable para crear una comunidad educativa y mantener cohesionados a sus miembros.

1.3.5 Los modelos políticos de organización (teoría crítica o política)

Este modelo ve la organización como coaliciones de personas o grupos, como una confrontación de intereses y poder de parte de los individuos y los grupos que conforman dicha institución pudiendo derivar en conflicto, pacto o negociación.

Es un enfoque que ayuda a comprender el comportamiento humano en la organización, ofreciendo otro punto de vista al modelo humanista. Igualmente

pone en cuestión el modelo estructuralista resaltando la presencia de la lucha de intereses en la organización que no siempre funciona como un sistema funcionalmente integrado.

En este modelo los objetivos y metas de la organización no está previamente determinado, sino que se generan a partir del análisis, el debate y la negociación entre los diferentes miembros. Por ello, las personas procuran el uso de estrategias que le permitan el poder y lograr el éxito en la toma de decisiones.

1.3.6 Los modelos sistémicos de organización

Este modelo se basa en la teoría general de sistemas resaltando la unión e interrelación de las partes o elementos dentro de un conjunto. La organización es vista como un sistema abierto, compuesto por subsistemas y elementos que interactúan entre sí, se destaca la interdependencia, la importancia de la información, la interdisciplinariedad. En relación con la escuela, ésta se constituye como una **escuela abierta** a la comunidad, que facilita la interacción con el entorno y una comunicación recíproca.

Después de recordar las ideas básicas de cada modelo organizativo comprendemos mejor los elementos teóricos que sustentan la teoría y práctica organizativa. En el siguiente apartado vamos a desarrollar el tema de la escuela como organización. Es muy importante en la medida que en el segundo capítulo exponemos la evaluación de instituciones o centros escolares. Entonces, necesitamos conocer de su idiosincrasia y principales elementos que luego se constituyen no sólo en motivo para prever acciones sino también para evaluarlos.

1.4. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN

Hemos señalado que el objeto de estudio de la organización escolar es la escuela o conocida también como institución escolar. ¿Qué es?, ¿cómo caracterizarla?, ¿es igual a la denominación centro educativo?. López y Sánchez (1996) asocian la escuela a los establecimientos de educación no universitaria y no sólo a los de educación primaria. Además este término está cargado de significado, calidez y es emblemático más que el término centro educativo. Aunque en la práctica, hablar de escuela sea lo mismo que de centro educativo.

Santos Guerra (Cit. LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:16) afirma que la escuela es una institución única y diferente de cualquier otra. Cada escuela es diferente de otras escuelas y las escuelas como grupo, son diferentes de otro tipo de organizaciones. Y esto es así porque la escuela como realidad construida socialmente, está formada por un colectivo de personas en el que confluyen intereses diversos, de manera que la trama de relaciones interpersonales la dota de una fisonomía peculiar.

Lorenzo (1997:48-49) añade que la escuela es una institución polisémica, integradora de múltiples elementos y perspectivas:

- ⊕ Es una realidad colectiva, una comunidad humana.
- ⊕ Ubicada en un espacio específico y otro espacio cultural y de valores.
- ⊕ Que actúa dentro de unos límites temporales.
- ⊕ En la que interactúan una multiplicidad de roles y papeles, siendo los más importantes los del docente y del alumno.
- ⊕ Cuyas interacciones giran, además, en torno a ciertos contenidos predeterminados y sistematizados, dentro de su medio y también con el medio ambiente.
- ⊕ Tiene una cultura propia, relacionada, a la vez, con la de la comunidad.
- ⊕ Su funcionamiento tiene una dinámica global y requiere de una visión holística.
- ⊕ Posee una dinámica de continua circulación, transformación y acumulación de energía que es la curricular,
- ⊕ Es un sistema de actividades, roles y relaciones organizadas.

González (Cit. En LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:20) insiste en la idea de singularidad de las organizaciones educativas para llegar a comprender el contexto organizativo en el que trabajamos. Entre los rasgos que esta autora piensa que hacen de las escuelas un tipo de organización peculiar tenemos:

- a) Las escuelas son sistemas débilmente articulados en el sentido que sus elementos y componentes mantienen una cierta autonomía e identidad propia no estando estrechamente interrelacionados unos con otros.

- b) La débil articulación está ligada a otros rasgos escolares como el celularismo, o tendencia a que en el centro los profesores funcionen como células, de tal forma que las aulas funcionen como espacio privados de ejercicio profesional, con la ausencia de intercambios entre los miembros de la organización.
- c) Las escuelas gozan de una ambigüedad de metas y propósitos escolares que pueden ser interpretados de muy diferentes maneras por las distintas personas, siendo difíciles de concretar acciones consensuadas.
- d) Finalmente se habla de otra ambigüedad. Los procesos de funcionamiento escolar son poco claros y no siempre comprendidos en su totalidad; además no existe un modo único ni óptimo de hacer las cosas, no existen procedimientos y estrategias claras y bien delimitadas a priori para llevar a cabo adecuadamente los procesos organizativos, curriculares o didácticos.

Estas apreciaciones ha llevado a que se generalicen determinadas **imágenes sobre la escuela**. Entre las más difundidas tenemos (LORENZO; 1997:57-58):

1. *Sistema débilmente articulado*, puesto que los resultados nunca son totalmente predecibles. Por ejemplo, lo que va bien para un alumno a otro puede resultarle perjudicial.
2. La escuela como *anarquía organizada*, puesto que se puede observar distintos miembros de la institución realizando diferentes actividades que de primera intención parece una auténtica anarquía, un caos. Sin embargo, cada uno de esos grupos está haciendo actividades que tienen sentido, que responden a la organización establecida en el centro, por ello se denominada una “anarquía organizada”.
3. La escuela como *modelo de cubo de basura* que alude a cómo se toman la mayoría de las decisiones en las escuelas. Cada decisión depende de quiénes intervienen en la discusión, de sus intereses momentáneos, preocupaciones inmediatas y del agotamiento físico o

temporal. No parece que se trabaje para solucionar establemente problemas, sino para evacuarlos como un cubo de basura cuando está lleno.

4. La escuela como *un organismo*, en el que cada órgano adquiere su sentido en relación con el todo. La escuela es como un instrumento rígidamente constituido de funciones, roles, normas y significados que disfruta de una especie de vida propia.
5. La escuela como *fábrica o empresa*, con determinados objetivos, técnicamente regulable y destinada a obtener beneficios.
6. La escuela como *comunidad*, caracterizada por la participación y abarca no sólo a los profesores, sino a los padres, los alumnos y la propia comunidad local.

De otro lado, López y Sánchez (1996:24-38) también presentan seis imágenes que intentan explicar la complejidad de la escuela similares a las ya expuestas, y añaden otras que corresponden a un modelo de organización específico:

- ◆ La escuela como una construcción social y un orden negociado: modelo cultural
 - ◆ La escuela como arenas políticas: modelo crítico o político
 - ◆ La escuela como ecosistema: modelo sistémico
1. La escuela como *construcción social*, se basa en la idea de que los miembros de la escuela construyen su visión de la organización influyendo ésta poderosamente en las acciones que emprendan. Es necesario comprender los significados para interpretar los hechos y las acciones en una organización.
 2. La escuela como *arenas políticas*, en tanto la vida organizativa está sometida al conflicto que produce la diversidad de intereses individuales, grupales, institucionales que concurren en ella. Esto hace que toda acción organizativa sea vista como cargada de una intencionalidad política.

3. La escuela como *ecosistema*, es asumida desde una perspectiva ecológica en la cual la organización posee una dinámica de continua circulación, transformación y acumulación de energía, que se traduce en las interacciones entre los miembros y con el entorno externo e interno.

Estas tres últimas formas de entender la escuela son las que más se encuentran vigentes o las encontramos al momento de caracterizar una escuela. Como ya lo expresamos, no existe un único modelo o paradigma de organización escolar sino que nos inclinamos por el modelo comprensivo. De esta manera, entender la escuela desde diferentes modelos permite comprender mejor su naturaleza, estructura y funcionamiento.

Por otro lado, habíamos destacado algunos elementos claves de la organización escolar que traducidos a los **elementos de la escuela** vista como organización, constituyen los siguientes:

- La estructura organizativa
- Las relaciones internas
- La cultura organizacional
- Los procesos de gestión

En cada uno de ellos se atiende un conjunto de otros aspectos que la definen. A continuación sólo un listado de lo que desarrollaremos:

Estructura	Relaciones internas	Cultura organizacional	Procesos de gestión
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dimensiones ▪ Representación gráfica ▪ Estructura formal e informal ▪ La autoridad y la participación ▪ La dirección. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La comunicación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Tipos de flujos ➢ Canales de comunicación ➢ Redes de comunicación ▪ El clima escolar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasificación de la cultura organizacional ▪ Elementos que configuran la cultura organ. ▪ Categoría de análisis 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestión institucional ▪ Gestión pedagógica ▪ Gestión administrativa

Veamos a continuación qué comprende cada uno.

1.4.1 Estructura organizativa

Entendemos por estructura “el entramado que teóricamente proporciona el esqueleto, sostiene y dispone los procedimientos oportunos para hacer funcionar a una organización (LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:40)

A decir de Municio (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:125), la estructura es lo primero que se percibe cuando nos acercamos a una organización. Es lo más significativo y lo que refleja cómo es esa organización, cómo actúa y cómo las personas conviven en ella.

La estructura es una de las variables en el diseño de una organización, distinguiéndose una estructura estática y otra dinámica. La estructura es **estática** en el sentido de que se diseña y permanece mientras así lo determina la organización en función de sus fines. Otra parte es **dinámica** ya que depende del ajuste de todas las variables y las relaciones que se establecen entre las personas. Esta parte de la estructura comprende aspectos como la comunicación, participación, toma de decisiones, etc.

Abordamos el estudio de este elemento desde cinco aspectos:

- Sus dimensiones
- Su representación
- Tipo de estructura
- La autoridad y la participación, y
- La dirección.

1.4.1.1 Dimensiones de la estructura

Desde una estructura estática es necesario conocer cómo se distribuyen las tareas y responsabilidades en la organización, cuál es la diferenciación de funciones o cuáles son las normas que regulan su funcionamiento con la finalidad de conseguir la mayor eficacia. En ese sentido, se puede distinguir tres dimensiones que conforman las organizaciones propuestas por Municio (LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996):

- a) Tamaño: Esta dimensión hace referencia al número de miembros que componen esa estructura así como también la dedicación que invierten dichos miembros en la misma.
- b) Complejidad: Está en función a la diferenciación entre los componentes de una organización (funciones, cargos, especializaciones...). Puede ser horizontal, vertical o espacial. La diferenciación horizontal (conocida como organización horizontal) representa la forma en la que la actividad realizada por una organización se divide entre sus miembros, estableciendo una gama de actividades o la división de tareas.

La diferenciación vertical (o llamada también organización vertical) permite distinguir la autoridad o el ámbito de competencias de los miembros de la organización de acuerdo con el nivel que ocupan en la jerarquía.

Por último, la diferenciación espacial se refiere al establecimiento de actividades en varios edificios o áreas físicas de una organización en función al aumento del número de miembros y la diferenciación horizontal.

- c) Formalización: Es el grado en que se halla prescrito cómo, cuándo y quién debe realizar las tareas. Es decir, se refiere al uso de las normas en una organización y a la formalización de dichas normas. De ahí que, “una organización muy formalizada es aquella en la que todo está estrictamente regulado y, una organización no formalizada es aquella donde existe una gran flexibilidad en la regulación de su funcionamiento” (GAIRÍN, et.al.;1996:143).

Lo importante es que las organizaciones escolares logren un mínimo de formalización para asegurar la coordinación y comunicación entre sus miembros encaminadas al logro de los fines institucionales.

El éxito en la formalización está asociado al tipo de trabajo, de tecnología usada y a la personalidad de los miembros de la organización.

En definitiva, “el análisis de la estructura de una organización implica el estudio de la cantidad de miembros que componen la organización, la distribución y reparto de tareas y funciones, las áreas y departamentos en que éstos se agrupan y, por último, el marco normativo que regula las actuaciones de los componentes” (LÓPEZ Y SÁNCHEZ;1996: 41-42).

1.4.1.2 Representación de una organización

Para representar gráficamente la estructura formal de una institución se recurre a los organigramas. Estos son representaciones esquemáticas de los organismos y unidades de una institución concreta y las relaciones que se establecen entre ellas, es decir, reflejan el tipo de estructura de la organización.

El análisis del organigrama de una institución nos permite establecer la jerarquía y los niveles de autoridad y responsabilidad. Además nos permite comprender las complejas relaciones entre las unidades y los canales formales de comunicación que se han establecido entre ellas. En suma, los organigramas nos proporcionan una visión global de la organización y de sus posibles deficiencias o anomalías existentes en su estructura.

La finalidad de los organigramas puede ser informativa o analítica. La primera se refiere, a que brinda información sobre la estructura de la organización y de sus funciones, según la cuales pueden ser organigramas estructurales (visible órganos y unidades), funcionales (órganos con sus funciones principales) o de personal (denominación de puestos de trabajo). La segunda sirve para hacer un análisis de la estructura de la organización.

Finalmente en la representación gráfica de los organigramas cuenta mucho el uso de las líneas que se utilizan para establecer nexos entre las funciones u órganos visualizados a través de figuras. “Las figuras tratan de representar los diferentes elementos orgánicos – unidades o puestos de

trabajo, según los casos – que componen la entidad. Las líneas indican las relaciones existentes entre aquéllos” (FARRO; 1995:120)

1.4.1.3 Estructura formal e informal

Como ya hemos señalado, la estructura constituye el marco de normas y procedimientos formales que marca los procedimientos, los tiempos y las actividades que sus miembros deben desarrollar. Nos estamos refiriendo a la estructura formal.

Pero esta estructura formal puede ser modificada en la práctica y tener poco valor o ser poco representativa con relación a otra estructura denominada informal, que también se encuentra presente en toda institución. Incluso, la estructura informal puede desarrollarse y afianzarse aprovechándose de la estructura formal.

Esto significa que el análisis de una organización escolar debe comprender tanto la estructura formal como la no formal, consideradas como parte de una misma realidad.

1.4.1.4 La autoridad y la participación

Un aspecto importante en una organización es el acceso de los miembros a la toma de decisiones y a la participación en general. Ciertamente, la estructura establece las líneas jerárquicas a través de las cuales se desarrollan la autoridad, las normas, el control, en la organización, pero también debemos tener en cuenta que la autoridad en las organizaciones democráticas adquiere formas participativas que encuentran en ella su legitimidad y su defensa.

Así, la existencia de una estructura de autoridad en las organizaciones no está reñida con la participación de sus miembros en la vida organizativa y en la toma de decisiones. Pero se requiere de una autoridad reconocida, aceptada y apoyada públicamente y un ejercicio de esa autoridad cuando sea necesario.

La **autoridad** se refiere al poder legítimo, esto es, el que le es conferido a un miembro cualquiera de una organización en función del cargo o la posición que ocupa en la estructura de ésta (Guiot, Cit. LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:178). Es un poder de tipo formal porque es reconocido formalmente por todos los miembros de una organización.

En relación con la **participación**, ésta dependerá de otros aspectos organizativos como la cultura, el ejercicio del liderazgo dentro de la organización, la profesionalidad y el interés de los propios miembros por participar. Se ha destacado la importancia de fomentar la participación en tanto mejora la calidad de las decisiones tomadas, repercute en la satisfacción del personal implicado que tiene la oportunidad de expresar sus opiniones y sentirse más comprometido, con lo cual se origina un incremento de la eficacia y la productividad (LÓPEZ Y SÁNCHEZ;1996:76)

1.4.1.5 La dirección

No existe consenso acerca del modo de organizar y de ejercer la dirección escolar. De una parte, se considera que la autoridad del director debe ser fuerte con amplios poderes pedagógicos y de gestión; otros sugieren una práctica de la dirección y la gestión colegiada; y otros se inclinan a un control gestor externo a través de consejos escolares, de inspectores o de reglas y normas de estricta aplicación (GIMENO; 1995: 15-16)

El papel de la dirección escolar obedece al modelo de organización educativa. En tanto está emergiendo la imagen de la organización como una “comunidad de aprendizaje”, se ha producido significativos cambios en ámbitos organizativos que han repercutido en el papel de la dirección.

Entre éstos, el comprender la organización como un sistema de carácter más orgánico, más descentralizado y sometido a un control de tipo profesional (GIMENO; 1995: 17).

La inseparabilidad de las actividades de gestión y enseñanza, la dirección debe vincularse a lo que se ha venido en llamar el **liderazgo**

educativo, tanto más que a la realización de tareas de gestión en la institución.

Una mayor conciencia que no todo se puede regir con las normas establecidas, se enfatiza en el consenso, en la negociación para que el conflicto se resuelva.

Se espera que quien tenga la autoridad sobre la totalidad de la escuela, es decir, el director, también sea a quien se le reconozca como un líder de la organización. Asumimos el liderazgo como “la capacidad de influir en la conducta organizativa de los sujetos sobre bases no explícitas o informales” (López. Cit. LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:178). El liderazgo es pues un tipo de poder de naturaleza informal que se establece a partir de las características personales de los sujetos, de su experiencia, de sus conocimientos sobre la materia, de sus destrezas de comunicación, etc. Este poder no es reconocido explícitamente por la organización pero constituye una referencia siempre presente de la conducta de los miembros.

Según Sergiovanni “lo que el director representa y comunica a los otros es más importante que cómo se conduce dado un determinado conjunto de circunstancias” (Cit. GIMENO; 1995: 21). El director debe demostrar competencia y es el representante de la cultura organizativa dominante. En ese sentido, “la acción de los líderes educativos consiste en intervenir en el proceso de modificación y mantenimiento de su cultura y ello sólo es posible desde una acción que toma en consideración tanto la estructura formal como la estructura informal de la organización”.

Entonces, el director además del poder formal que reviste su cargo, debe ejercer **un liderazgo educativo o pedagógico** entendido éste como aquel que “ayuda a articular, definir, y fortalecer los valores, pensamientos y las características culturales que dan a la organización su identidad única en la mente de los participantes...Los líderes educativos usan las herramientas de la cultura para construir un “ethos” o creencias compartidas sobre las responsabilidades y las relaciones y, para conseguir el acuerdo de los grupos sobre los objetivos explícitos e implícitos” (Duigman y McPherson. Cit. LÓPEZ

Y SÁNCHEZ; 1996:179). A esta intencionalidad se puede agregar la señalada por GREENFIELD “desarrollar un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio para los profesores y condiciones y resultados de aprendizaje deseables para los alumnos” (EN LÓPEZ Y SÁNCHEZ;1996:198).

El liderazgo pedagógico se relaciona con el ambiente de aprendizaje y de trabajo en el centro, las relaciones con profesores y alumnos, y atención a cuestiones docentes. A decir de López y Sánchez (1996), se resumen en dos grandes apartados: organización de la enseñanza y atención al clima del centro.

- ◆ Organización de la enseñanza: Se trata del establecimiento de objetivos para la escuela así como las acciones de apoyo emprendidas para el logro de los mismos que se relacionan con la gestión y coordinación curricular.
- ◆ Atención al ambiente del centro: En tanto debe procurar un ambiente que apoye y facilite la mejora de la enseñanza, un ambiente propicio para el desarrollo de normas, actitudes y valores de colaboración, en planos diferentes: relación escuela-comunidad, el lugar de trabajo como tal y las relaciones con y entre el profesorado.

Los directores cumplen un papel muy importante en los procesos de cambio y de mejora de las escuelas. Por ello sus funciones se han visto modificadas. Recogiendo los aportes de García (1997) y Gimeno S., y otros (1995) tenemos las siguientes funciones:

- a) de asesoramiento pedagógico
- b) de coordinación intra y extraescolar
- c) de comunicación y de información
- d) de toma de decisiones
- e) de clima social
- f) de control, programación y evaluación de procesos y resultados
- g) de gestión
- h) de representación

Existe una expectativa y visión diferente de la imagen del director como líder en una organización. En primer lugar, es quien debe ser capaz de orientar el cambio en su centro, asumiendo que la organización se va construyendo socialmente y de manera participativa. En segundo lugar, el director como artífice social tiene la responsabilidad de ser un nexo de unión entre la sociedad y la escuela. En tercer lugar, el director como persona dentro de la comunidad viene a representar la imagen del líder educativo que trabaja desde la perspectiva de la escuela como una comunidad caracterizada por las interrelaciones entre sus miembros. En suma, es un agente que participa decisivamente en la elaboración y el desarrollo del currículo y en la resolución de los problemas de la enseñanza.

1.4.2 Relaciones Internas o Clima Institucional

Cuando nos referimos al sistema de relaciones son dos los aspectos que la constituyen: la comunicación y el clima escolar, entendiendo que en la base de ellos se asienta el conflicto.

1.4.2.1 La comunicación

Los acontecimientos que ocurren en las organizaciones educativas no pueden explicarse únicamente por los aspectos estructurales, puesto que “la estructura formal no explica por sí sola el funcionamiento real de los centros educativos, la riqueza y los matices de su vida colectiva.” (LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:108)

Es necesario plantear un estudio de la dinámica interna, ver el interior de las organizaciones para “buscar el significado de las acciones, de los discursos y de las actitudes” (Santos Guerra, Cit. LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:108). En esta búsqueda cobra importancia la comunicación y la socialización de los individuos y los grupos.

La forma cómo se desarrolla la comunicación dentro de una organización se ve afectada de manera distinta y adquiere unas características determinadas señaladas por Alvarez y Zabalza (Cit. LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:109):

- a) Existe un elevado número de destinatarios.

Este hecho es importante puesto que el número de personas que constituyen la audiencia de los mensajes en una organización conlleva a una variedad de interpretaciones y de conductas consecuentes de determinadas expectativas, necesidades, valores, motivaciones, etc.

- b) Se desarrolla en el marco de una estructura jerárquica y está condicionada por ella.

En ese sentido, la comunicación está condicionada por una estructura organizativa en tanto los roles, las relaciones y las pautas de actuación están altamente formalizados y regulan las relaciones existentes.

- c) Se usan combinadamente diferentes tipos de canales.

Estos se refieren tanto al medio por el que la información se propaga (escrito/hablado, particular/general, formal/informal) como al tipo propiamente dicho de canal que se utiliza (vertical/horizontal) como al tipo de información que se hace circular por ello. En una estructura organizativa se establecen el uso de los canales de comunicación en función de las circunstancias. Los miembros de una institución determinan el canal a usar atendiendo a las pautas formales de relación establecidas por la estructura.

- d) Atiende a dos dimensiones básicas: la productiva y la socio-afectiva.

Si bien estas dimensiones no se hayan separadas, es importante distinguirlas para entender la naturaleza de la comunicación. La dimensión productiva en la comunicación tiene que ver con los fines de la organización y la realización de las actividades necesarias para ello. La dimensión socio-afectiva se relaciona con las necesidades de integración de los miembros, de desarrollo personal, de satisfacción en el trabajo, etc.

- ◆ Estas características deben ser tomadas en cuenta cuando realizamos un análisis de la comunicación en las organizaciones. Para efectuar este análisis se debe considerar el enfoque que se tiene sobre la naturaleza de la organización.

A continuación, hacemos una breve referencia a los aportes que se consideran significativos para el estudio de la comunicación en las organizaciones educativas. Estos son:

- ◆ Tipos de flujos o direcciones de la comunicación
- ◆ Canales de comunicación
- ◆ Redes de comunicación

a) Tipos de flujos o direcciones de la comunicación

En una institución pueden reconocerse distintos tipos de comunicación: vertical, horizontal y externa. Un equipo directivo debe saber utilizar y potenciar cada uno de los flujos según la finalidad que pretenda, aunque por sus características y estilo de liderazgo potenciará más unos que otros. A continuación presentamos el significado y propósitos de estos tipos de flujos de comunicación siguiendo la clasificación elaborada por López y Sánchez (1996:114-118).

La comunicación vertical, es la que circula a través de la línea jerárquica de la organización y, consecuentemente está condicionada por ésta. Lo que cuenta verdaderamente en este tipo de comunicación no son las características personales de los miembros de la organización sino el papel que desempeñan en ella. Esto es lo que habitualmente denominamos *rol*, que es el conjunto de expectativas asociadas a las acciones que deben emprenderse desde ese puesto, las pautas de conducta que deben mantenerse con relación a los demás miembros o las formas adecuadas de ejercer esa actividad. Asociado a este rol se encuentra el *status*, como ámbito de poder y de autoridad.

Tanto el rol como el status tiene un origen formal que se concreta en los reglamentos, pero en la mayoría de las organizaciones queda adaptado y a veces modificado por la práctica.

Los miembros de la organización pondrán en marcha pautas y estrategias de comunicación formal atendiendo esencialmente a los roles y status asociados a los puestos de las personas que tienen delante.

La comunicación vertical puede tener un sentido descendente o ascendente, pero también puede circular alternativamente en los dos sentidos constituyendo la comunicación recíproca.

La comunicación descendente: Se origina en un determinado nivel de la estructura organizativa y es transmitida a un nivel o a niveles más bajos a través de los canales formales existentes en la organización.

La comunicación ascendente: Es transmitida desde un nivel inferior de la estructura hacia otro más alto, como iniciativa de la persona que ocupa el nivel inferior o por requerimiento de la persona que ocupa el nivel superior.

Cabe destacar, según señala Domínguez y Mesanza (1996), que este tipo de comunicación ofrece la oportunidad de recoger información valiosa respecto a las decisiones tomadas, la opinión de los miembros de la organización y permite conocer el clima de la organización. Este es un flujo esencial para el bienestar y salud mental de una organización.

La comunicación recíproca: Es la combinación en un plazo relativamente corto de comunicaciones descendentes y ascendentes. Este tipo de comunicación aumenta la eficacia de la organización y la satisfacción de sus miembros. También parece facilitar el desarrollo de un sentimiento de pertenencia o de apropiación de la organización, que redundará en un clima más positivo y de confianza.

La comunicación horizontal: Se refiere a la comunicación entre individuos del mismo nivel. Los contenidos de este tipo de comunicación pueden referirse a asesoramiento y consejos respecto a la tarea, información sobre el desarrollo de ésta o sobre dificultades y problemas encontrados respectivamente en su realización, comentarios referentes a otros estamentos, rumores, comentarios irónicos o humorísticos respecto a la vida del centro, interacciones personales en relación con los acontecimientos privados de cada uno de los sujetos de la organización etc. Según señala Domínguez y Mesanza (1996), este flujo suele configurar los canales informales de comunicación y participación y es donde se suelen configurar los grupos afectivos y de presión (tejido socio-político) en toda organización.

La comunicación externa: Es la comunicación que se origina en el centro y es transmitida al entorno o viceversa. Los núcleos de información se concentran en temas como sugerencias relativas a la mejora de la calidad de los servicios, satisfacción respecto al cumplimiento de las tareas, quejas sobre el funcionamiento o los resultados, colaboración para participar en el desarrollo de algunas actividades, etc. Este flujo de comunicación “es fundamental para que una institución no se estanque en una postura endogámica y retrógrada y para el desarrollo de la escuela como sistema social abierto e instrumento de cambio social” (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:183).

b) Los canales de comunicación

La comunicación en una institución se realiza a través de canales que puede tener una estructura formal e informal. Desde lo formal, el mapa de los canales de comunicación se asemeja al organigrama que tiene en cuenta la estructura de roles relacionados con las tareas. Desde lo informal, se establecen canales de comunicación normalmente no relativa a una tarea sino a aspectos colaterales y no previstos en el organigrama.

En cuanto a los canales pueden ser de varios tipos: oral, escrito, corporal o kinésica, audio, video, audiovisual, multimedia y software.

Es conveniente tener en cuenta que la comunicación que circula por los canales se ve afectada por una serie de limitaciones de diversa índole. Es decir, se da la existencia de trabas e impedimentos en el flujo de la comunicación que determinadas personas o unidades ponen a las otras como consecuencia de la competencia interna, las luchas por el poder o los conflictos existentes. Estas trabas son la expresión de las relaciones sociales y los intereses entre los individuos y grupos.

De otro lado, a través de estos canales se transmiten mensajes que pueden tener diversos niveles de explicitación, según nos refiere Domínguez y Mesanza (1996:180-181). Pueden ser mensajes ocultos, implícitos o explícitos.

Los *mensajes ocultos* son difíciles de percibir pero define las verdaderas intenciones de la comunicación, en tanto que refleja la coherencia y congruencia

del mensaje y del emisor, entre lo que dice y lo que hace. Son la clave para entender el proceso de comunicación en todas sus dimensiones.

Los *mensajes implícitos* se sitúan en el terreno afectivo y generan actitudes en el receptor, definiendo su posición respecto al mensaje y al emisor. Este tipo de mensaje es el que puede generar buenas relaciones interpersonales, clave para evitar conflictos afectivos y personales.

Los *mensajes explícitos* que se exteriorizan a través del texto y utilizan dos canales el formal o informal. El mensaje que va por el canal formal, es asumida como la normativa establecida por el poder. Suele ser mensajes de tipo órdenes y pautas de comportamiento organizacional. Mientras que, los mensajes a través de un canal informal se caracteriza por ser cálido, une a sus interlocutores de forma afectiva, dándoles estabilidad y seguridad y suele ser un mecanismo de defensa frente a un tipo de poder duro o de oposición.

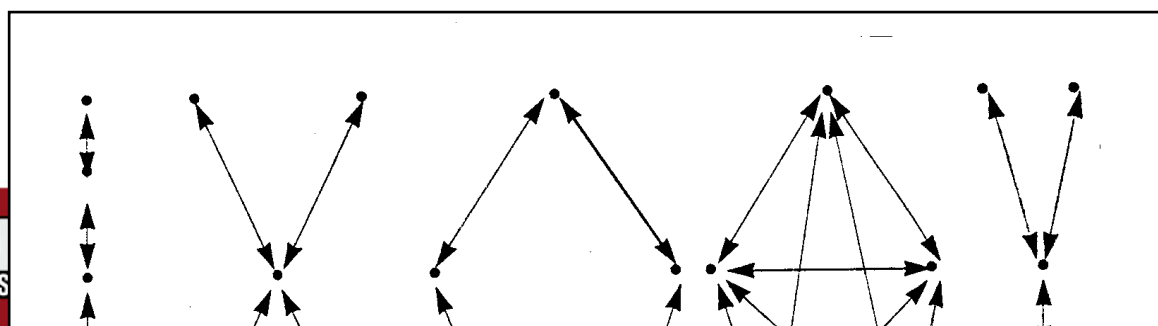
c) *Las redes de comunicación*

Según López y Sánchez (1996:120) las redes de comunicación hacen referencia a “la particular configuración de las relaciones de comunicación que se establece en las organizaciones”. Se ha llegado a distinguir como cinco redes de comunicación (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996): la cadena, la Y, la rueda, el círculo y en todos los sentidos.

Las diferencias entre ellas se relacionan con los siguientes indicadores (Robbins, Cit. Domínguez y Mesanza; 1996:177)

- Rapidez en la transmisión de la comunicación e información.
- Exactitud de la transmisión de la información
- La facilidad para que aparezca un líder, y
- Nivel de satisfacción de los miembros de la organización.

A continuación presentamos un gráfico que representa las redes de comunicación:



La red “rueda” es la comunicación donde una persona puede comunicarse con todas, desde un punto central. La velocidad de la información es rápida y muy exacta, posibilita el surgimiento de un líder pero el nivel de satisfacción de sus miembros es baja.

La “Y” en la que una persona puede comunicarse con otras dos, permite una moderada velocidad en la información, de alta exactitud, pero tanto el surgimiento de un líder como la satisfacción de sus miembros es moderada.

La “cadena” donde tres miembros son igualmente centrales, pudiéndose comunicar entre éstos. Esta red de comunicación ofrece una alta exactitud de la información pero una velocidad moderada y un surgimiento del líder y la satisfacción de sus miembros también en un nivel moderado.

El “círculo”, donde todos los miembros son igualmente centrales. Todos pueden comunicarse con facilidad. La velocidad de la información es lenta pero de alta exactitud, no posibilita el surgimiento de un líder aunque se da un nivel alto de satisfacción entre sus miembros.

La red “todos sentidos” se caracteriza por una transmisión rápida de la información y una alta satisfacción de sus miembros, pero su exactitud es moderada y no posibilita el surgimiento de un líder. Se puede denominar multidireccional porque provoca un alto nivel de participación y de flujo de información y formación en todos los sentidos para todos los miembros de

una organización pero con grandes dificultades para desarrollar procesos de deliberación y toma de decisiones si los grupos son mayores de 15 personas.

Para terminar con este apartado sobre la comunicación en las organizaciones educativas, mencionamos los principales **problemas o disfunciones (aspectos negativos)** de desarrollo en un proceso de comunicación (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:190):

1. La decodificación de los mensajes por parte del receptor es el principal problema.
2. La filtración y manipulación de mensajes a través de los mandos intermedios de las estructuras como intermediarios o receptores decodificadores de los mensajes.
3. La inexistencia de procesos de retroalimentación o conseguir que el receptor o receptores se conviertan en emisores (participación).
4. La falta de claridad y simplicidad de los mensajes por parte del emisor.
5. La incoherencia e incongruencia entre lo que dice y lo que hace el emisor.
6. La percepción selectiva de los mensajes por parte del receptor debido a sus emociones, creencias, pensamientos previos.
7. La ambigüedad en los conceptos, lenguajes y significados utilizados.
8. La utilización de diferentes canales que provocan informaciones ambiguas, percepciones distorsionadas y sobrecarga de información
9. La falta de tiempo para desarrollar los procesos de retroalimentación, eliminando decodificadores y codificadores, a través de la relación directa, personal e individualizada, entre el emisor y cada uno de los receptores dentro del tejido socio-relacional de una situación.

Para la modificación de estos problemas que interfieren con buenos procesos de comunicación se debe definir estrategias de intervención para la mejora de los procesos interactivos de la comunicación, una vez detectados en función a los elementos que se han desarrollado en este apartado, es decir, tipos de flujos, canales y redes de comunicación.

1.4.2.2 El clima escolar

Otro aspecto de la organización lo constituye el clima, éste “determina la calidad de vida y la productividad de los profesores y de los alumnos. El clima es un factor crítico para la salud y para la eficacia de una escuela” (Fox, Cit. DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:265)

Según López y Sánchez (1996:129) se define clima escolar “sobre la base de las percepciones colectivas, las actitudes, los pensamientos y valores que los sujetos tienen sobre el comportamiento del conjunto de los miembros -sujetos y grupos –de la organización”. El clima es un concepto menos amplio que “cultura”, en todo caso, para algunos autores, el clima es la cultura percibida y alude a la atmósfera institucional, al ambiente que se *respira* como consecuencia del estado o intensidad de las relaciones sociales en el centro.

En cuanto a las características del concepto clima escolar recogemos las presentadas por López y Sánchez (1996:132):

- ◆ Es un concepto globalizador que indica el tono o ambiente del centro.
- ◆ Es un concepto multidimensional influido por distintos elementos institucionales, tanto estructurales o formales como dinámicos o de funcionamiento.
- ◆ Las características del componente humano constituyen variables de especial relevancia en la definición del clima en un centro. El estilo de liderazgo es una de las más importantes.
- ◆ Representa la “personalidad” de una organización o institución.
- ◆ Tiene un carácter relativamente permanente en el tiempo.
- ◆ Determina el logro de distintos productos educativos (rendimiento académico, satisfacción, motivación, desarrollo personal, etc.)
- ◆ La percepción del medio por los miembros del centro constituye un indicador fundamental en la aproximación al estudio del clima.
- ◆ La naturaleza del clima institucional posibilita su evaluación, diagnóstico, intervención y, en consecuencia su perfeccionamiento.

En este sentido se han elaborado instrumentos que sirvan para detectar el clima de cada centro.

De acuerdo a estas características, el concepto de “clima” en una organización “nos ayudaría a describir y entender el efecto que producen las condiciones en las que se producen las actividades dentro de la organización; y, más en concreto a las relaciones que afectan a las relaciones interpersonales y a los sistemas de actuación de la organización en el campo de la docencia, la gestión y las relaciones con el entorno” (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:268).

Es conveniente examinar con algún detalle dos cuestiones en torno al concepto de clima escolar: las posiciones o líneas de pensamiento y los niveles o ámbitos del clima.

a) Posiciones o líneas de pensamiento

Al respecto, Domínguez y Mesanza (1996) nos refieren la distinción entre tres posiciones sobre clima de las organizaciones: la objetiva, la subjetiva y la individual, que se resume en sus aspectos principales.

Visión objetiva del clima:

El clima es el conjunto de características objetivas de la organización, perdurables y en cierto modo medibles. Formarían parte del clima los componentes estructurales, el tamaño, las características del edificio, el equipamiento, las normas de funcionamiento los horarios, la organización de los procesos, los sistemas de incentiación y control, etc. Se reconoce que estos componentes objetivos de las organizaciones influyen en la forma de actuar y de sentirse por parte de los miembros de la organización.

Visión subjetiva, pero colectiva del clima:

El clima viene a ser la percepción colectiva de la organización en su conjunto y/o de cada uno de sus sectores. Los miembros de las organizaciones comparten una visión global de la institución a la que pertenecen. A través de mensajes se van transmitiendo unos a otros sus vivencias como miembros de la organización y construyendo un discurso común, intersubjetivo, sobre el sentido, las cualidades y atributos de la organización a la que pertenecen. Se puede resumir esta posición en

la frase: “el clima no existe en la realidad sino en la cabeza y el corazón de las personas” (DOMÍNGUEZ Y MESANZA;1996:272).

Visión subjetiva, pero individual del clima:

Esta posición considera que el clima no es un constructo mental colectivo sino individual por el cual cada persona elabora su propia visión de la organización y de las cosas que en ella suceden.

En la reflexión que hace Zabalza (DOMÍNGUEZ Y MESANZA;1996) indica que estas tres posiciones lo que hacen es resaltar más una u otra dimensión del “clima”. Así, el clima de una institución parte y se ve afectado por los componentes objetivos (estructurales, personales y funcionales) de las organizaciones; se construye (es un constructo) subjetivamente; esa construcción subjetiva puede analizarse tanto a nivel individual (como visión personal) como de manera colectiva (visión compartida); y, acaba afectando tanto a las conductas y actitudes individuales como a las colectivas.

b) Los niveles o ámbitos del clima

Además de tener en cuenta los enfoques para entender el clima, es necesario determinar los diversos ámbitos en que se desenvuelve dentro de una institución educativa. Existen tres niveles:

- ◆ El clima en las relaciones con el exterior de la escuela
- ◆ El clima institucional (en la escuela en su conjunto)
- ◆ El clima en las clases.

Según señala Zabalza (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:269) algunas de las características del clima serán semejantes en los tres niveles, pero otras serán particulares en cada nivel. Así el clima en las clases estará condicionado por las relaciones establecidas entre el profesor y los alumnos y por las normas establecidas para el funcionamiento de cada clase. En cambio, el clima institucional será el resultado de las relaciones existentes entre los diferentes colectivos de adultos que constituyen la comunidad escolar: profesores/as entre sí, profesores con padres, profesores con la dirección del centro, etc.

A continuación señalaremos algunas cuestiones de interés en los dos niveles a los cuales hemos hecho referencia.

El clima institucional o de la organización

En este ámbito el concepto clima tiene un carácter globalizador y siguiendo a Likert (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:275), se puede distinguir una estructura dicotómica para el estudio del clima partiendo de los polos *abierto-cerrado*.

Un clima abierto describe un medio de trabajo participativo en el cual se busca que cada miembro de la organización aporte a la misma todo su potencial humano. Un clima cerrado está construido sobre normas fijas que definen el papel a desarrollar por cada uno en el seno de la organización, resulta ser restrictivo, rígido y dependiente de las decisiones de la dirección.

Son muchos los autores que han investigado sobre el clima institucional, (Brunet, Anderson, Poole, Coronel, Seisdedos y otros más), definiendo las dimensiones del clima, variables que influyen, componentes, niveles, etc. que resultaría una tarea ardua el presentar en breves líneas sus aportaciones. Por ello, a manera de resumen, señalamos que el clima de las organizaciones está vinculado especialmente a la dimensión “comunicación” y a la dimensión “poder”.

La comunicación incluiría la relación (afectiva y funcional) entre las personas así como los mecanismos que regulan la distribución de la información y los sistemas de apoyo mutuo. Es una dimensión horizontal que se refiere al clima como las particulares condiciones en que se producen los contactos entre iguales en el ámbito de la organización.

El poder incluirá los diferentes dispositivos reguladores del ejercicio de la autoridad (formal e informal) dentro de la organización. Es una dimensión vertical que sitúa al clima como la cualidad que caracteriza el ejercicio del liderazgo en la organización, incluye todo el sistema de reconocimiento, recompensas, retribuciones y apoyo a los miembros de la organización.

El clima de la clase

El clima en el contexto de un aula, por lo general, está relacionado a componentes afectivos y a aspectos relacionados con la realización y gestión de las tareas instructivas. Al igual que en la organización, en el aula se destacan los aspectos de comunicación y de poder.

Los últimos estudios avanzan a establecer otros aspectos que se deben considerar en el establecimiento del clima en el aula como pueden ser: la satisfacción de profesores y alumnos, la dificultad de las tareas, los conflictos, estilos de agrupamientos de los alumnos, el nivel de intimidación, entre otros. Esto permite avanzar a una visión más compleja del tema que las simples visiones dicotómicas y genéricas a partir del protagonismo y control ejercido por los profesores.

Para terminar con este apartado sobre el “clima”, destacamos su importancia en el conjunto de la organización hasta el punto de constituir el principal elemento de diferenciación entre unas organizaciones y otras. De ahí, la importancia de considerar el clima al estudiar una organización.

Al respecto, cabe señalar que es posible identificar o diagnosticar el clima de una organización pues se han creado distintos instrumentos que se pueden aplicar o en su defecto, ser la base para construir un instrumento adecuado para la institución que se está investigando. Esto nos lleva a la siguiente cuestión, la posibilidad de intervenir en la organización de cara a su mejora planteando estrategias de intervención.

1.4.3 La cultura organizativa

Un tercer elemento de la organización es la cultura organizativa. Para poder comprender las acciones que las personas realizan en el contexto de una organización debemos tener en cuenta que estas acciones son determinadas por las ideas, los valores y las expectativas generados y transmitidos por la organización y que constituyen lo que se ha denominado como “cultura organizativa”.

Hoy y Tarter (Cit. LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:129) señalan que la cultura es “el conjunto de asunciones e ideologías compartidas”, incluye aspectos menos

visibles y engloba el clima social de una institución. La cultura se concreta, se mantiene y se transmite a través de **símbolos** o, más exactamente, a través del **significado** que esos símbolos contienen (LÓPEZ Y SÁNCHEZ; 1996:148).

La cultura es el conjunto de valores, creencias y principios que guían a una organización. Si la visión define el tipo de organización que se desea tener, la cultura define las conductas que se esperan de sus miembros (Municio,1992). La visión y la cultura proporcionan el camino a seguir, ..., Esto hace que la cultura sea determinante para el resto de las variables y condicione el tipo de estructura posible. (GAIRÍN, et.al.; 1996:128)

Estos conceptos de cultura han provocado una nueva perspectiva en el estudio de las organizaciones, que no sólo se centran en procesos técnicos, estructuras, niveles y departamentos, objetivos, normas o resultados. En tanto sistema de significados compartidos, la cultura es el mejor aglutinador posible de una organización. Garantiza que los sujetos sepan qué hacer en momentos de crisis o incertidumbre a pesar de que no haya normas explícitas que orienten esa acción.

Pero como bien señalan López y Sánchez (1996), la cultura provoca conflicto, multiplicidad de intereses, disparidad de criterios. Aparece en la institución grupos que tienen intereses comunes y desarrollan un entramado ideológico, surgen coaliciones, procesos de negociación. La cultura se fragmenta y aparecen subculturas, que contribuyen al modelamiento de la cultura general y que son la consecuencia inmediata de grupos sociales dentro de la organización que interactúan y comparten señas propias de identidad.

Esto significa que las organizaciones como culturas requieren de un **análisis simbólico y político**, donde se analicen las relaciones de poder, conflicto y negociación inherentes a todas las organizaciones, así como el significado de los símbolos de éstas y los intereses a los que sirven (LÓPEZ Y SÁNCHEZ;1996:149). Es decir, existen distintas perspectivas desde las cuales nos podemos ubicar para comprender en qué consiste y para qué se analiza la cultura de una organización.

Por ello, una definición de cultura organizativa que recoge las dos perspectivas sería la que nos ofrece Domínguez y Díez:

La cultura es la confluencia de todos los elementos del sistema relacional de un centro, es decir, la comunicación, la participación, los conflictos, el estilo directivo y el clima como procesos interactivos que generan un entramado o tejido de creencias, supuestos, valores y ritos compartidos difíciles de cambiar, pero que es el único instrumento para que la propia comunidad educativa pueda modificar y mejorar realmente su funcionamiento (Cit. DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:377).

A continuación, ofrecemos una clasificación tipológica que puede ayudar en el análisis de la cultura de las organizaciones educativas propuesto por Domínguez y Díez (1996) y luego, se presentan los elementos y las categorías que permiten el análisis de la cultura organizativa.

1.4.3.1. Clasificación de la cultura organizativa

Consideramos oportuno presentar la clasificación propuesta por Domínguez y Díez (DOMÍNGUEZ Y MESANZA; 1996:381-382). Estos autores clasifican la cultura de una organización en tres tipos: cultura burocrática, cultura permisiva y cultura colaborativa.

- a) La cultura burocrática: Es una cultura paternalista, dominante que concibe el control de la conducta de la persona como medio para conseguir resultados eficaces. El elemento nuclear en este tipo de cultura son las normas. Estas se convierten en un fin más que en un medio. Este tipo de cultura descansa sobre la lógica y la racionalidad de su funcionamiento y de su estructura. El estilo directivo se caracteriza por dirigir, ejecutar y controlar. El tipo de comunicación es unidireccional, jerárquica y descendente a través de estructuras formales verticales.
- b) La cultura permisiva: Es una cultura centrada en la persona, busca satisfacer las necesidades de los miembros de la organización. Se basa en el consenso mutuo, las funciones se asignan por preferencias personales sin obligar a nadie a tareas que no le gustan. El rol de los directivos se ejerce en función de la mayor dedicación para ayudar a los demás. La comunicación ascendente/descendente es de tipo informal, manteniéndose una comunicación horizontal socio-afectiva. Hay participación pero no compromiso. Es difícil el control y la coordinación.

- c) La cultura colaborativa: El elemento nuclear de esta cultura es la negociación y consenso. Se basa en el trabajo en equipo en función a objetivos organizacionales (no individuales ni de grupo). Hay un sentido de comunidad: apoyo y relación mutua, autorevisión, aprendizaje profesional compartido. Visión compartida del centro como conjunto de valores, procesos y metas. El equipo directivo es líder del equipo docente. Sus cualidades reconocidas por sus compañeros están basadas en la negociación, en la coordinación, estímulo de la participación que fomenta el compromiso en la toma de decisiones. Promueve una comunicación multidireccional.

Ciertamente, ningún tipo o modelo coincide exactamente con ninguna organización real, pero sí hay una tendencia que prevalece y que posibilita el análisis y comprensión a partir de tipologías establecidas como la que se acaba de describir. Después de identificar los rasgos de la cultura de una organización estaremos en condiciones de establecer las mejores estrategias de intervención.

1.4.3.2. Elementos que configuran la cultura organizativa

Cuando definimos cultura organizativa precisamos que estaba compuesta por un grupo de símbolos pero que en realidad abarcan otros componentes como las creencias y presunciones, los valores y los artefactos culturales. Describimos en forma breve cada uno de estos elementos tomando las ideas de Domínguez y Mesanza (1996).

- a) Creencias y presunciones subyacentes: Constituyen los paradigmas o esquemas implícitos, coherentes, compatibles y congruentes que realmente orientan la conducta de los miembros de la organización y les permiten percibir, concebir, sentir y juzgar las situaciones y relaciones de forma estable y coherente dentro de esa organización. Influyen en ella, las ideologías sociales y los intereses de los grupos y coaliciones que forman y configuran la dinámica organizacional.
- b) Valores: Las creencias se convierten en un sistema de valores cuando se integran en modos de funcionamiento de carácter normativo. Los valores son una jerarquía de preferencias, ideales, modelos, según los cuales

seleccionamos y juzgamos nuestros comportamientos. En una organización pueden coexistir valores relativamente opuestos o contradictorios, éstos sirven como criterios de evaluación de los miembros y de sus conductas.

- c) Artefactos culturales: Son todos aquellos productos externos, visibles, manifestaciones observables de la cultura organizacional. Está conformado por los rituales, las normas o pautas, los símbolos, los mitos, las historias, los héroes, la red cultural, el lenguaje, los materiales.

1.4.3.3. *Categorías de análisis de la cultura organizativa*

El análisis de la cultura organizativa sería difícil si no se contara con categorías o marcos conceptuales para poder describir culturas concretas y reales. Hemos recogido el esquema que presentan López y Sánchez (1996:157):

ANÁLISIS DE LA CULTURA ORGANIZATIVA	
CONTENIDO	Apariencia física Pautas de conducta Lenguaje Reglamento implícito Valores Asunciones
FUERZA	Penetración o extensión Homogeneidad Claridad
ORIENTACIÓN	Retrospectiva Prospectiva
TRAMA SOCIAL	Héroes Narradores Sacerdotes Murmuradores o espías Coaliciones

Así, podemos describir una cultura en función a su *contenido*, es decir las pautas de conducta de los miembros y sus presunciones básicas. La categoría de *fuerza* trata de determinar la importancia de la cultura de una organización y su influencia sobre la conducta y el pensamiento de sus miembros. La *orientación* de una cultura indica la forma en que ésta ha resuelto el delicado equilibrio entre

estabilidad y cambio que caracteriza todo sistema dinámico así como su proyección hacia el futuro. Por último, la *trama social* es el reflejo de una red informal de interacciones sociales y de los roles más importantes que los miembros de una organización desempeñan en una red de comunicación.

1.4.4 Los procesos de gestión

Constituyen uno de los elementos importantes de la organización escolar y su funcionamiento depende de cómo esté caracterizado el sistema educativo y de si se trata de una escuela de gestión estatal o privada. En nuestro contexto, se viene introduciendo cambios a distintos niveles en el sistema educativo peruano. Uno de estos cambios se refiere a la gestión de las instituciones educativas para lograr un servicio educativo de calidad que desarrolle al máximo el potencial de aprendizaje de los niños.

En este esfuerzo se concede importancia al hecho de desarrollar un proceso progresivo de descentralización educativa. Descentralización significa “que el Ministerio de Educación irá transfiriendo gradualmente funciones y capacidad de decisión a los centros educativos y a los órganos administrativos inmediatos superiores” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN; 1996:9).

Se busca que nuestras escuelas desarrollen iniciativa y creatividad para la innovación pedagógica de tal forma que el currículo responda a los intereses y necesidades particulares de los educandos de un determinado contexto, se produzca una nueva dinámica de interacción entre los miembros de la comunidad educativa, se fomente un aprendizaje con énfasis en el desarrollo de valores y habilidades para el aprendizaje y se recupere el saber de la comunidad para enriquecer el aprendizaje de los alumnos.

En esta búsqueda cobra especial relevancia el rol del director quien asume nuevas responsabilidades como conductor responsable del centro educativo que se puede diferenciar en tres procesos de gestión: institucional, pedagógica y administrativa. En este trabajo desarrollamos los dos primeros procesos de gestión. El proceso administrativo está relacionado a la administración de personal y la administración de los recursos y financiamiento de la escuela.

1.4.4.1 La gestión institucional

Este proceso hace referencia al planeamiento y la organización necesarios para conducir las acciones educativas. A nivel de la planificación, se entiende que el director tiene la responsabilidad de promover entre los miembros de la comunidad educativa, la definición del Proyecto Educativo Institucional, que constituye una herramienta principal para gerenciar el centro educativo. Además, deberá elaborar el Plan Anual de Trabajo y los Proyectos de Innovación. A nivel de organización, la institución bajo la conducción del director debe definir las funciones, los procesos de delegación, la organización formal y los documentos básicos de organización y funciones (Reglamento Interno, Manual de Procedimientos y otros).

Para desarrollar este proceso de gestión institucional se requiere constituir una organización flexible, con capacidad de adaptación a los cambios, un clima institucional adecuado y una relación clara y constante con la comunidad. Una de sus principales tareas es la formulación del proyecto educativo de la institución que no debe ser visto como un documento, sino que su riqueza radica en “el proceso de construcción que la escuela, como comunidad, emprende para el logro de sus objetivos centrales, como institución” (EDUCA; 1996: 11).

1.4.4.2 La gestión pedagógica

Por su parte, la gestión pedagógica se refiere a la labor como:

- ◆ “educador que enseña a través de un equipo humano organizado para ello;
- ◆ planea y organiza en equipo el trabajo pedagógico del centro educativo;
- ◆ facilita espacios de interacción: docente-docente, alumno-comunidad, escuela-padres de familia, etc.;
- ◆ supervisa la diversificación curricular, la organización del trabajo pedagógico y el estilo pedagógico de los maestros; y
- ◆ es responsable de los resultados del trabajo del equipo educativo” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN; 1996:35)

En esta tarea el director cumple funciones de asesoría, académica, supervisión, apoyo y monitoreo con la finalidad de orientar y animar la plasmación de un nuevo paradigma educativo: la educación centrada en los aprendizajes.

García (1997) considera un total de cinco funciones del director cuando realice la gestión pedagógica de las cuales exponemos sólo cuatro por ser las más significativas:

- académica
 - planificadora y de agrupamientos de alumnos
 - orientadoras
 - de coordinación docente
- a) Función académica: Se refiere a ordenar y coordinar todas aquellas tareas de carácter docente y discente que se desarrollan dentro o fuera de la escuela a fin de que las actividades académicas o de los procesos de enseñanza y aprendizaje se realicen dentro de los criterios y límites establecidos, previstos en el proyecto curricular del centro. Organiza a los profesores y coordinadores.
- b) Función planificadora - temporal y de agrupamiento de alumnos: Atiende la planificación del uso del tiempo de aprendizaje de los alumnos en coordinación con los equipos responsables. Asimismo, coordina y asesora la forma de agrupamiento de los alumnos según los niveles educativos que se atiende en la escuela.
- c) Función orientadora: Vela porque la función de orientación y tutoría del educando se realice en forma oportuna y adecuada. Así, es responsable de que funcione el Departamento de orientación y el sistema de tutoría en la escuela.
- d) Función de coordinación docente: Según el tipo de liderazgo pedagógico coordina la organización de los docentes para atender los requerimientos curriculares de la escuela y supervisa la delegación de funciones en esos equipos.

De esta forma el director de la escuela se ocupa de la organización de la enseñanza y el desarrollo curricular así como de la distribución adecuada de los recursos educativos. No se trata de que el director asuma las funciones o actividades de docente sino de procurar de que éstas se realicen en buen término. Es el responsable de que la escuela cuente con su propio proyecto curricular.

Recogemos parte de las conclusiones trabajadas por Egidio y otros (2000) sobre el papel del director frente al funcionamiento de las escuelas:

- El papel del director no puede seguir considerándose como el de un administrador con escasa intervención en los aspectos de carácter pedagógico,
- Debe ser el dinamizador del proyecto educativo de la escuela,
- Deben ser preparados para asumir sus funciones técnicas, de gestión, administrativas y pedagógicas.

Para terminar, cabe señalar que en nuestro sistema educativo se ha asignado nuevas funciones al director con la finalidad de otorgar mayor autonomía a los centros educativos y puedan hacer más pertinente a su realidad la gestión pedagógica e institucional. Estas responsabilidades serían:

- a) Brindar un servicio educativo de calidad, que implica responder a las necesidades del educando y su contexto.
- b) Organizar las acciones educativas en torno a un proyecto de desarrollo institucional del centro educativo y otros instrumentos de gestión eficiente.
- c) Establecer con relativa autonomía y en base a criterios técnicos determinados por el Ministerio de Educación, la asignación y organización del personal, los procedimientos de gestión, el calendario escolar, las formas de evaluación de los alumnos y la programación curricular.
- d) Promover la participación de padres de familia, instituciones y comunidad organizada para mejorar los servicios prestados.
- e) Formular presupuestos y administrar los recursos, tendiendo hacia la generación de nuevos recursos.

- f) Promover innovaciones en la escuela o colegio a partir de decisiones cooperativas y de equipo.

Finalmente, entre los lineamientos de política educativa 2001- 2006 también se considera el rol fundamental de las escuelas en el Perú así como el rol de liderazgo de los directores. Se procura asegurar el desarrollo de las escuelas desde una autonomía institucional respaldada por el sistema educativo.

1.5. NECESIDAD DE LA PLANIFICACIÓN EN LAS ESCUELAS U ORGANIZACIONES ESCOLARES

Apoyados en procesos de planificación hoy en día, las organizaciones escolares procuran atender las demandas externas e internas de la educación, buscando la excelencia y la calidad educativa tanto en sus procesos como en los resultados. Para ello elaboran, desarrollan y evalúan planes, programas y proyectos educativos de carácter innovador. En consecuencia, tienen la exigencia de prever qué desean lograr y cómo harán frente a las demandas externas e internas. Actualmente, los centros escolares planifican para el corto, el mediano y largo plazo y desarrollan sus acciones según lo previsto.

¿Qué entendemos por planificación? ¿por planificación educativa? Y ¿por qué es importante en la vida y desarrollo de las escuelas asumidas como organizaciones escolares?. Vamos a desarrollar conceptos generales de planificación desde dos de los enfoques más actuales que se encuentran en vigencia y la relación con la calidad educativa.

1.5.1 CONCEPTO Y ENFOQUES DE LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA Y SU IMPORTANCIA EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Coincidimos con Gurriaran (1992) cuando dice que en todas las esferas de la vida es esencial la planificación como fuente de diagnóstico, como punto de partida para reducir los márgenes de error en la toma de decisiones, como fundamento de una gestión racional de los recursos y como base de previsión frente al azar. Cuántas veces se ejecuta acciones sin saber para qué y no se llega a evaluar los resultados.

Planificar es un proceso para determinar con precisión de qué forma se pueden conseguir unos determinados objetivos, determinando para ello, los medios necesarios que conduzcan a su logro. Por lo tanto, como lo expresa García (1997:68) “cuando planificamos, además de racionalizar la propia actividad, estamos facilitando la *toma de decisiones*, que..., es una función esencial para un directivo”.

Planificar es, entonces, guiar a la organización por el camino indicado en un período determinado. Planificar es diseñar cada uno de los pasos para alcanzar la meta. Las organizaciones que no planifican es porque esperan que las cosas sucedan por sí solas. Así, toda organización escolar, asuma el modelo que asuma, planifica sus acciones. “Pero en un mundo tan competitivo como el actual, la falta de planificación es en gran medida la planificación de un fracaso” (LEPELEY, 2001:45). Más aún si consideramos que la tarea educativa en esta época se torna difícil y revolucionaria porque estamos viviendo una serie de cambios de orden científico, tecnológico, educativo, social, etc. que exigen una nueva organización escolar que procura atender dichos cambios. La mayoría de los sistemas educativos han sido variados o reformados procurando responder a las exigencias del presente milenio.

Nos encontramos en la era del conocimiento donde las organizaciones, entre ellas las educativas, tienen fundamento en la información y el conocimiento y deben concentrarse en nuevas prioridades congruentes con el grado de desarrollo de la sociedad y del país.

Podemos señalar como algunas características que se le exige a las nuevas organizaciones los siguientes:

- Énfasis en el ser humano como creador y gestor de información y conocimiento,
- Necesidad de desarrollar el capital humano,
- El ser humano como centro de la organización, que deja atrás otros componentes de la organización para atender a las personas,
- Énfasis en la calidad, en la mejora de procesos y resultados,
- Énfasis en el desarrollo holístico de la persona,

- Necesidad de desarrollo integral en la organización,
- Énfasis en las comunicaciones formales e informales,
- Gestión basada en la colaboración e integración, en la cooperación y negociación, dejando atrás modelos burocráticos de gestión,
- Estilo de liderazgo participativo basado en el respeto de la personas, y no en el autoritarismo, (LEPELEY,2001:5).

Lo que repercute en el sistema educativo y, por ende, representan exigencias de cambio a las organizaciones escolares en los siguientes aspectos:

- sistemas de enseñanza, haciéndolos más flexibles y adaptables a las necesidades cambiantes.
- demandas del contexto, el cual tiene ahora otras variantes más complejas.
- contenidos, caracterizándose por una tendencia a la interdisciplinariedad, a la cultura general, al desarrollo de capacidades para el autoaprendizaje debido al crecimiento de los conocimientos y a su adaptación al desarrollo de los sujetos.
- modo de abordar los cambios curriculares orientando las innovaciones educativas.
- orientación de los valores educativos, que comportan nuevas actitudes.
- papel del profesor, tanto en su formación como en su actuación docente.
- gestión y organización de la institución educativa, así como en la forma de comprenderla y ser tratada como una unidad de cambio, de formación e innovación.
- nuevas concepciones organizacionales caracterizadas por ser unidades autónomas y dinámicas que apuestan por la mejora continua de la calidad de los procesos y de los resultados.
- finalidad y sentido de las instituciones escolares.

Todos estos cambios repercuten en las diversas escuelas o centros educativos, asumidas como organizaciones escolares que enfrentan nuevas demandas y generan grandes desafíos a los sistemas educacionales referidos a la calidad educativa.

Frente a todo esto, la organización escolar requiere de procesos de planificación que le permita proponer alternativas para el mejoramiento de la calidad de la educación, posibilitar procesos de descentralización, articularse con otros sectores sociales, colaborar con propuestas para el mejoramiento de la calidad del profesorado, racionalizar el uso de los recursos, armonizar los esfuerzos de todos los miembros de la organización, impulsar la investigación como base para encaminar adecuados procesos de planificación, incorporar los marcos legales de la educación en su desarrollo, vincular educación, trabajo y producción, la racionalización de la toma de decisiones pues la planificación puede convertirse en un instrumento valioso de buena economía en el tiempo, esfuerzo y uso de recursos.

Además de planificar las organizaciones ejecutan, evalúan y toman decisiones. Dicho de otra manera, toda “organización se apoya y descansa en un trípode fundamental: planificación, ejecución y evaluación” (GARCÍA, 1997: 68). Es lógico entender que no se puede lograr ejecutar o evaluar si no se sabe qué, por lo que la planificación es sumamente necesaria.

Luego de entender la necesidad de la planificación en las organizaciones escolares pasamos a definirla con mayor amplitud. Como en otras disciplinas educativas, si queremos definir la planificación educativa nos encontramos con muchas definiciones, cada una corresponde a un enfoque. Desde cada enfoque hay un supuesto de cómo se entiende la educación y qué resultados se está buscando en el sistema educativo. De acuerdo a la opción asumida por el sistema educativo, las instituciones educativas usan la planificación para tomar sus previsiones y orientar sus acciones educativas.

En total podemos reconocer 4 enfoques:

- (1) La planificación como proceso social
- (2) La planificación como dimensión de gobierno
- (3) La planificación como sistema o conocida como sistémica
- (4) La planificación estratégica

Los enfoques más utilizados son los dos últimos, siendo la estratégica la de mayor auge y orientación en nuestro sistema educativo. Aunque no existe en la práctica modelos de planificación que se apliquen en forma exclusiva con total prescindencia de otras dimensiones.

La organización escolar en nuestro sistema educativo, independientemente del modelo organizativo que asuma, ejerce procesos de planificación actualmente desde el enfoque de la planificación estratégica. Vamos a referirnos a ella destacando sus aportes a la calidad de la educación y al funcionamiento de la organización.

Este enfoque surge en el mundo empresarial como un instrumento para mejorar el rendimiento de las empresas y para que puedan responder a los desafíos del ambiente, asegurar su supervivencia, identificar sus desafíos y las maneras de afrontarlos. Según Castillo y Díaz:

La planificación estratégica es una poderosa herramienta de diagnóstico, análisis, reflexión y toma de decisiones colectivas sobre el quehacer actual y el camino que deben recorrer en el futuro las organizaciones e instituciones para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr el máximo de eficiencia y calidad de sus servicios. Permite pensar en el futuro, visualizar nuevas oportunidades y amenazas, enfocar la misión de la organización y orientar de manera efectiva el rumbo de una organización, facilitando una acción innovativa de dirección y liderazgo. (CASTILLO Y DÍAZ, 1998:38)

Es decir, aplicado al campo educativo sirve para mejorar el rendimiento de las escuelas (asumidas como organizaciones escolares) para que puedan responder a los desafíos del ambiente y desarrollar una educación de calidad. Se asume la educación como una empresa que desarrolla servicios dirigidos a unos “clientes”.

La planificación estratégica se caracteriza porque identifica planificación con dirección y gobierno, es decir, planifica quien gobierna, quien tiene la posibilidad de conducir y la capacidad de decidir; por ser un proceso participativo pues considera a todos los actores o miembros de la organización en la toma de decisiones; por considerar tres grandes momentos: explicativo (caracteriza cómo fue, cómo es y cómo tiende a ser la situación), estratégico (viabilidad del plan) y táctico (acción) lo que evita que se convierta en un diseño normativo solamente; por considerar diferentes escenarios de cálculos, es decir, en su calidad de previsión diseña planes alternativos y de contingencia para prepararse ante las

sorpresas; permite la toma de decisiones oportunas y a tiempo después de conocer la situación presente y las alternativas viables hacia el futuro; piensa la realidad desde la visión de los otros; contribuye a la gestión de la calidad; y, es un proceso permanente, continuo y participativo que está orientado fundamentalmente a:

- ↪ evaluar riesgos y tomar decisiones frente al futuro,
- ↪ anticiparse a los hechos,
- ↪ forzar nuevas situaciones formulando objetivos a lograr,
- ↪ definir los cursos de acción, tanto a nivel de toda la organización en su conjunto como para cada una de las partes de la organización,
- ↪ integrar la organización,
- ↪ preparar los recursos humanos para su ejecución,
- ↪ corregir rumbos. (FARRO, F.;1995:55)

Las organizaciones que planifican desde este enfoque requieren de una dirección estratégica, que implica entre otros aspectos: organizar y hacer funcionar la organización con visión de futuro, conducir la organización basados en objetivos prefijados, y direccionar la organización realizando acciones de planificación, organización, coordinación y acompañamiento, esto es prever las acciones, mantener comunicación con los diferentes estamentos, personas y acciones de la organización para enrumbarse hacia los objetivos prefijados y realizando acciones de control, de evaluación y de seguimiento.

Las acciones que se prevean y realicen no sólo deben ser de calidad sino que requieren encaminarse hacia un objetivo mancomunado.

La planificación desde el enfoque estratégico sigue las siguientes etapas:

- (1) análisis de la situación
- (2) definición de la misión
- (3) formulación de objetivos estratégicos
- (4) formulación de programas de estrategias
- (5) implantación de los planes
- (6) revisión y evaluación de los planes

Es necesario resaltar que en este enfoque el orden en el que se dan las etapas no implica necesariamente una sucesión temporal. Y si bien la revisión y evaluación aparecen al final no significa que se ejecute al finalizar todo el proceso pues su carácter es permanente.

La aplicación de este enfoque en las organizaciones escolares se traduce en la elaboración de un Proyecto Educativo Institucional, el cual representa el plan estratégico. Entre sus objetivos deben orientar sus esfuerzos a ser competitivos en la sociedad, lograr resultados de excelencia educativa y realizar los procesos educativos con calidad. De esta manera estarán mejor posicionados para enfrentar los desafíos, los retos y superar las amenazas del entorno.

El segundo enfoque de planificación aún vigente en el campo educativo es el de sistemas. ¿Qué podemos decir de la planificación desde el enfoque de sistemas? ¿qué aporta a las organizaciones escolares?.

Desde este enfoque se entiende la educación como un sistema que comprende un conjunto de elementos que interactúan entre sí. La planificación educativa sistémica es un conjunto de etapas directamente relacionadas entre sí y que operan simultáneamente. Estas etapas propuestas por Chong (1975) y trabajadas por Castillo (1990) son seis:

- (1) orientación política
- (2) diagnóstico
- (3) formulación del plan
- (4) aprobación del plan
- (5) ejecución del plan
- (6) evaluación del plan

En este caso se valora las etapas 1 y 2. La primera etapa porque es el punto de partida en el proceso de planificación y representa la intencionalidad de la institución para atender las necesidades individuales y colectivas de la sociedad. Y, la segunda etapa, es la base para determinar de dónde parte. Mediante el diagnóstico una institución logra el conocimiento integral y la comprensión total de la realidad educativa, determinando las causas o factores que explican el funcionamiento actual y el comportamiento del desarrollo histórico.

Los aportes de este enfoque son válidos a nivel del sistema educativo y a nivel institucional. En el primer caso, se comprende como un todo, con elementos que interactúan entre sí, y a nivel institucional aporta la metodología para la formulación de un plan educativo.

Recogiendo el aporte de ambos enfoques, sintetizamos **las etapas de la planificación** para que pueda ser aplicada a cualquiera de las actividades de la organización con fines de prever acciones y de encaminarlas hacia el logro de unos objetivos y metas:

- a) **Detección y análisis de las necesidades.** Entendido como el punto de partida, el conocimiento de la situación real desde la cual se va a partir.
- b) **Diseño o Elaboración** del plan. Es necesario señalar que el plan es el instrumento base de todo proceso de planificación. Su diseño implica la previsión de los objetivos, metas, acciones, recursos y/o medios, tiempo o plazos, responsabilidades, método de trabajo, productos finales, evaluación que implican periodos de revisiones en el proceso.
- c) **Revisión, reajustes y aprobación** del plan con la participación de los diversos miembros de la institución.
- d) **Implementación y ejecución** del plan. Al implementar el plan se asegura las condiciones, tiempo y recursos necesarios. La ejecución se refiere a la puesta en marcha del plan.
- e) **Evaluación** del plan. Comprende procesos de comunicación de resultados y no sólo el seguimiento y la verificación de logros de resultados esperados.

En cada una de las etapas se debe considerar la participación de los miembros de la organización o centro educativo.

De otro lado, si revisamos las etapas de cada enfoque observamos que en cada una el *plan* es el instrumento principal de la planificación. En sus variantes de plan, proyecto o programa siempre cumple la misma finalidad principal, es decir, se busca prever, de la mejor manera posible, el desarrollo de las acciones encaminadas hacia algo, buscando la optimización de los recursos en todos sus

tipos y orientando el comportamiento y los esfuerzos de los miembros de la institución hacia un resultado esperado.

Los diversos instrumentos de planificación deben convertirse en “instrumentos de mejora, frutos de la reflexión conjunta, elementos que racionalicen la actividad y hagan más científico el trabajo de los centros” (GARCÍA, 1997: 74) Para ello deben cumplir algunas condiciones básicas:

- **Claridad** para que todo miembro de la organización que lo lea, lo comprenda.
- **Coherencia** entre todos los elementos del plan y éstos con las necesidades y características de la organización, con la realidad escolar y con cualquier otro documento de planificación o de evaluación.
- **Utilidad** a los miembros de la organización y a la misma organización.
- **Adecuación** a las propias características particulares de cada organización y que rompa con el uso de los “instrumentos tipos” vistos como instrumentos transferibles a cualquier organización escolar pero que se encuentra desencajado del propio contexto de la organización.
- **Viabilidad** dado que todo aquello que se prevea debe ser perfectamente ejecutable. Esto no desanima a los miembros de la organización y se puede lograr objetivos reales.

Entre los principales instrumentos que pueden diseñar y utilizar las organizaciones escolares se encuentran: El proyecto educativo, concebido como una herramienta de gestión marco a medio o largo plazo, y el Plan anual del centro, cuya estructura responde a una temporalidad de corto plazo.

Cada organización requiere diseñar instrumentos de planificación y ponerlas en práctica. Una vez ejecutadas debe evaluar los resultados.

1.5.2 LA PLANIFICACIÓN Y LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES

Hasta el momento nos hemos referido a la necesidad que tienen las organizaciones escolares de planificar sus acciones y más si lo que buscan es calidad en sus servicios. Al respecto recogemos la idea de García:

Si en las instituciones educativas se aspira cada día más a la calidad, como meta fundamental e inaplazable, consideramos que una correcta tarea planificadora puede llegar a convertirse en un elemento excelente para propiciarla, al tiempo que podría servir, en su conjunto, de indicador cualitativo de la situación del centro. Por tanto, la planificación bien elaborada y con clara repercusión en el ámbito cotidiano de los establecimientos escolares es, ..., un claro exponente en donde se puede valorar y apreciar el índice de calidad alcanzado.

(...) Por otro lado, siempre ha de huirse de la rigidez organizativa para evitar convertir la planificación en un fin en sí misma, cuando es un medio excelente, pero **sólo** un medio. (GARCÍA, 1997:68-69)

Asumimos que desde la planificación educativa podemos contribuir a la calidad educativa. Plantearnos el problema de calidad es preguntarnos si una organización o centro educativo está logrando sus objetivos y atendiendo los retos que el entorno le exige.

¿Qué es calidad? Bien sabemos que no existe un único concepto de calidad:

Como dice Casassus (1996), el tema de la calidad de la educación constituye una revolución en el pensamiento pues implica crear nuevas formas de organizar el sistema educativo y repensar el proceso de aprendizaje. Una revolución que en la América Latina de inicios de los 90 pone énfasis en la transformación productiva, la equidad, la ciudadanía moderna, la competitividad y la calidad total en la gestión (CEPAL/UNESCO, 1992) (CAPELLA; 2000:3)

Además, la calidad educativa es una de las expresiones más utilizadas actualmente en el ámbito educativo:

Como el punto de referencia que justifica cualquier proceso de cambio o programa de acción. En este contexto la eficacia es uno de sus componentes, considerado de mayor importancia y objeto de estudio desde hace unas décadas. Conseguir centros eficaces es uno de los objetivos de la política educativa de muchos países como elemento esencial de calidad. En este marco la evaluación de centros representa un medio para un fin, ..., y construir una educación de calidad, como meta final. (FERNÁNDEZ, M.J.; 1997: 1)

Si bien se puede entender que el concepto de calidad se construye para cada contexto y situación, no significa que no se pueda llegar a caracterizarla. Cano (1998) señala que la manera más simple de definir calidad es asociándola a una cualidad, como conjunto de atributos o propiedades referentes a algo o alguien. Podemos decir, por ejemplo, la buena o mala calidad de un material educativo. También se asume calidad en términos absolutos, es decir, como

superioridad o mayor bondad de algo. Desde esta segunda perspectiva, “calidad se entiende como superioridad, satisfacción de necesidades, logro de la excelencia, eficiencia,…” (CANO, 1998: 62)

Al intentar una definición de calidad Cano recoge algunas características de este concepto que nos parece pertinente presentarlas antes de definirla:

- La relatividad, la subjetividad, la complejidad o la ambigüedad del concepto impregnado de valores; puede significar cosas diferentes para diferentes personas;
- La variabilidad, dado que el concepto de calidad es relativo y dinámico. Es variable a lo largo del tiempo y del espacio;
- La diversidad pues acoge a múltiples y plurales elementos del objeto que se quiere valorar. Aplicado a la educación, la calidad deberá referirse a la multiplicidad de elementos del proceso educativo;
- La temporalidad, la calidad es una cuestión a largo plazo;
- La sustantividad política, porque el tema de calidad se hereda de la gestión empresarial, “como algo meramente técnico, como un conjunto de especificaciones que deben ser cumplidas y cuyo grado de consecución puede ser medido para detectar así en qué nivel nos encontramos” (CANO: 1998:69). Pero la calidad de la educación no es sólo un asunto técnico sino también social y político.

Nos damos cuenta que se puede definir calidad de muchas maneras, que puede depender de los aspectos educativos a las que se la relaciona. Algunos conceptos se centran en el proceso, otros en el producto y algunos son más eclécticos. Otros se refieren a algunos de los componentes de la educación, por ejemplo, se refieren a la calidad del proceso de enseñanza, del profesorado, del curriculum, del alumno, del centro.

También se asocian diferentes criterios al concepto de calidad. Entre los criterios más frecuentes se encuentran los siguientes: excelencia, norma, eficiencia, eficacia, pertinencia y transformación. Ninguna de ellas es sinónimo de calidad. Mal se haría si reducimos la calidad sólo a la eficacia.

La calidad puede asociarse a diferentes aspectos. En cada una se procura procesos y resultados diferentes, que respondan a algo. Apreciamos también que aplicar este concepto en educación nos refiere a procesos y resultados educativos de cierto tipo. Por ejemplo, si planteamos el tema de la calidad a nivel de sistema educativo probablemente nos interese más definirla como eficacia, eficiencia y pertinencia. Pero si **queremos definirla desde la organización escolar, creemos que asumir la calidad como proceso de construcción continua es más útil a los fines de la organización.** Al respecto nos aunamos a la propuesta de concepto de calidad que trabaja Cano:

En primer lugar, entendemos,..., la calidad como tendencia, como trayectoria, como proceso de construcción continuo más que como resultado. En segundo lugar, creemos en la calidad como filosofía en tanto que implica y compromete a todos los miembros de la comunidad educativa en un proyecto común que asumen con ilusión, con ganas de hacer las cosas bien, de mejorar,... En tercer lugar, no la equiparamos con eficiencia,..., la calidad va más allá de un rendimiento más o menos alto. ...apostamos por la calidad como una espiral ascendente,..., un proceso que, una vez iniciado, nunca termina. No hay tal cosa como “niveles aceptables” de calidad. Siempre tenemos que estar insatisfechos con los niveles de calidad alcanzados, porque siempre será posible mejorarlos. Calidad como el proceso consensuado de construcción de objetivos para cada contexto y momento y como la trayectoria o tendencia que realizamos para conseguirlos. (CANO;1998:105-106)

Creemos que las organizaciones escolares procuran la calidad educativa por varias razones, entre ellas:

- a) porque la calidad no sólo es una definición, sino un conjunto de conceptos, técnicas y herramientas que permiten evaluar un proceso y un producto, al mismo tiempo que se reduce los errores, se satisface a los beneficiarios o usuarios y se reduce costos;
- b) buscan diferenciarse de otras organizaciones cuando responden a las demandas y a las exigencias sociales, educativas y económicas de la sociedad;
- c) buscan destacar por el tipo de formación que brindan;
- d) buscan hacer siempre bien las cosas, en todo momento, por lo que consideran que sus resultados reflejarán ese esfuerzo;
- e) buscan optimizar el uso de sus recursos.

En este sentido, la calidad educativa estaría asociada a la búsqueda constante de construcción de los hechos, las acciones y procesos educativos así como a la pertinencia de los servicios con miras a obtener los resultados esperados y los fines institucionales.

Dependiendo de cómo la organización escolar asuma la Calidad educativa y de lo que busca de ella, es que decidirá qué acciones realizar y cómo lograrlas. Es decir, cuando planifique lo hará pensando en obtener cierto tipo de resultado.



CAPÍTULO 2

LA EVALUACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Casanova señala enfáticamente la importancia que tiene la evaluación para el buen funcionamiento de las organizaciones escolares o educativas en general. Esta autora afirma que “El comprobar y valorar cómo van engranando los diferentes y muy diversos componentes que integran todo sistema educativo, es decisivo para su buena marcha, y sobre todo para procurar su mejora paulatina tanto en sus elementos de administración como en los más estrictamente pedagógicos (...)” (CASANOVA,1997:39)

De esta manera, la evaluación se conforma en un elemento primordial de perfeccionamiento de los centros escolares al incorporarla a los procesos de todo tipo que se producen en ellos y ofrecer los datos suficientes y fiables para aplicar permanentemente las medidas que modifiquen o refuercen lo necesario.

En este capítulo vamos a desarrollar el tema de la evaluación de los centros educativos o conocido también como evaluación institucional. Desarrollaremos sus características, modalidades, paradigmas y principales modelos.

2.1 FINALIDAD Y CONCEPTO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

En la práctica evaluativa de centro pueden ser varios los motivos que originen la evaluación institucional. Cardona (1994) considera hasta cuatro posibles motivos:

- ⊕ El centro educativo como organización formadora busca conseguir una práctica educativa de mayor calidad.
- ⊕ Las causas sociales que afectan al centro educativo: entre ellos, las causas de origen político, pues existen para el control de las acciones educativas, las causas económicas para el control del presupuesto que el Estado o la administración central proporciona al CE y, las causas de índole educativa como correctora de las desigualdades sociales en un país.

- ⊕ Las innovaciones en el campo de las teorías de la evaluación, que aportan al concepto de una evaluación institucional, sus modelos, propósitos, metodología, instrumentos, etc. y que llevan a los centros educativos a aplicarlas.
- ⊕ El aspecto normativo de cada país para ajustar o regular los tres aspectos mencionados. En Perú, todavía no está normada la evaluación institucional en forma obligatoria. Es una decisión que asume cada centro educativo en forma independiente y de acuerdo a sus propósitos o necesidades.

De esta manera, una escuela o centro educativo puede asumir la evaluación de su institución para ser eficaz, eficiente y transformadora de tal forma que asegure la calidad de la oferta formativa de la institución frente a otras ofertas. Otras pueden prever procesos evaluativos para asegurar el desarrollo óptimo de su proyecto educativo y, otras porque se les impone con fines de auditoría desde entidades oficiales.

Un aspecto a considerar, es que la evaluación de instituciones educativas enfrenta una tarea compleja por la índole humana del quehacer educativo que obliga a conocer el funcionamiento de todos los elementos que en él intervienen. Es por ello que, el enfoque de la evaluación de centros como instrumento de poder centrada en la evaluación de los alumnos (paradigma positivista) ha cedido paso al nuevo enfoque de la evaluación como instrumento de mejora (paradigmas interpretativo y crítico), poniéndose de manifiesto la necesidad de evaluar todos los ámbitos que la integran: administración, profesorado, regulación legal, resultados del alumnado, etc. Ésto es, el funcionamiento interno de los sistemas en sus elementos personales, materiales y funcionales. En algunos sistemas educativos se plantea la evaluación como una necesidad de control para la mejora permanente de los centros y de la calidad educativa.

Por otro lado, José María Ruiz parafraseando a Santos Guerra señala que la finalidad de la evaluación es

...comprender la naturaleza de los programas, para mejorar a través del análisis y de los resultados lo que se hace y lo que se pretende hacer y para generar y reforzar teorías interpretativas de la realidad. La evaluación que se propone no tiene solamente la pretensión de etiquetar un programa de bueno/malo, ni siquiera la de facilitar la toma racional de las decisiones sobre otros programas o la continuidad o mejora del que se ha evaluado, sino que se convierte en un instrumento, en un proceso permanente entre la racionalidad teórica y la racionalidad práctica (RUIZ;1996:23).

J.M. Ruiz (1996) agrega que toda evaluación institucional no se puede hacer de cualquier manera, ya que no se debe olvidar la finalidad que se persigue ni la complejidad del objeto a evaluar. La evaluación institucional es un proceso con una finalidad manifiesta.

Al respecto, Pérez y Martínez (1992) señalan que la evaluación institucional puede tener varias finalidades, pero que desde una perspectiva pedagógica, “la primera y fundamental es el desarrollo y perfeccionamiento de sus elementos personales – alumnos y profesores e incluso, familia- y, subsidiariamente, de la comunidad en que el centro y sus miembros, se hallan inmersos” (1992:43)

También hay que considerar que en la realidad los procesos de evaluación de centros no se ha generalizado en muchos países y mucho menos en el nuestro. Como lo señala Fernández (1997) está fuera de toda duda las razones que la justifican y existe abundante literatura al respecto así como gran diversidad de modelos, metodologías, procedimientos, instrumentos, etc. pero lo que falta es crear una cultura evaluativa entre los miembros de la institución que valoren por encima de todo el carácter formativo de la misma y contribuya a reducir la resistencia generalizada a estos procesos. En este sentido:

Deberían promoverse los procesos de autoevaluación de los centros, en los que la comunidad educativa debe tener una clara implicación, de manera que las decisiones puedan ser comúnmente adoptadas y pueden tener un efecto positivo para la mejora y el cambio en el propio centro y, a largo plazo, en la eficacia del sistema educativo. (FERNÁNDEZ,1997: 2)

De manera general, hemos determinado la finalidad de la evaluación de una institución educativa, pero ¿qué es?, o ¿cómo definirla?. A continuación algunas aproximaciones al concepto de evaluación de instituciones educativas.

La esencia de la evaluación es la valoración de la realidad evaluada, por lo menos, así la entienden los especialistas en el tema. En términos generales, la evaluación de un centro debe superar los reduccionismos en su uso, es decir, no usarla sólo para evaluar al alumnado, como si fuera el único responsable de sus éxitos y fracasos. Por ello, es preciso plantear un sistema integral e integrado de evaluación capaz de incluir todos los elementos del sistema educativo, o en este caso, del centro educativo.

Como lo expresan Pérez y Martínez (1992) la evaluación así entendida, trasciende ampliamente la dimensión de sanción, de control, de rendición de cuentas y se pone al servicio de la formulación de juicios de valor y de la toma de decisiones de mejora.

José María Ruiz (1996:23) presenta dos conceptos complementarios de evaluación de un programa educativo, que puede muy bien aplicarse a la evaluación de un centro educativo:

Proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa.

La evaluación educativa es un proceso que, en parte, nos ayuda a determinar si lo que hacemos en las escuelas está contribuyendo a conseguir los fines valiosos o si es antitético a estos fines. Que hay diferentes versiones de lo valioso es indudablemente verdad. Es uno de los factores que hace a la educación más compleja que la medicina (EISNER, 1985 Cit. En RUIZ; 1996:23).

La evaluación de centros es un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa valiosa, válida y fiable orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del centro como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en el que se desarrolla.

Quiere decir, que la evaluación implica el enjuiciamiento o valoración de algo, que se basa en una recogida sistemática de información con la intención de tomar decisiones. “La evaluación de centros se orienta a la toma de decisiones, no es una indagación para conocer sino para actuar” (CANO; 1998:158).

Entonces, la evaluación se realiza para conocer tanto los resultados que se derivan de una determinada acción como el proceso a través del cual se desarrolla. “Se trata de evaluar para orientar, guiar, favorecer los procesos que mejoren su efectividad” (CANO;1998:158). De esta manera, la evaluación permite comprender la realidad educativa, objeto de estudio, y tomar decisiones que redunden en la mejora cuando los resultados no son plenamente satisfactorios o, en la eficacia u optimización del centro educativo.

Es importante señalar que el recojo de información debe ser sistemático para garantizar los procesos siguientes en la evaluación de una institución educativa.

Es necesario recoger la información en forma rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada. (CASANOVA; 1997:61)

En ese sentido, la información debe ser el fruto de un plan, de una planificación, capaz de permitir que los datos sean representativos en vez de ofrecer una visión sesgada de la realidad. Por lo tanto, hay que asegurar la fiabilidad y validez de la información.

Se debe considerar que la naturaleza humana de los procesos educativos y la compleja interrelación de sus elementos exige una evaluación sobre la base de modelos y procesos idóneos y aunque las cifras y los porcentajes son muchas veces indicadores válidos de tendencias o resultados, no son suficientes en la evaluación educativa. Es por ello que la evaluación encuentra en la medición una fuente más de información para sus apreciaciones y valoraciones. Esto quiere decir, que evaluar implica, entre otras cosas, medir. “Si consideramos que la evaluación consiste, esencialmente, en un juicio de valor sobre un producto determinado, (...) el medir,..., proporciona una información que habrá de enjuiciarse (valorarse) en función de un/os criterio/s” (CARDONA;1994:75).

Entendemos por medición “la acción o acciones orientadas a la obtención y registro de información cuantitativa (expresada en número su cantidad o grado)

sobre cualquier hecho o comportamiento” (CABRERA Y ESPIN, Cit. En CARDONA; 1994:75)

En el siguiente cuadro Ruiz (1996) señala las diferencias existentes entre medición y evaluación:

MEDICIÓN	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Juicio de valor absoluto. ◆ Es un momento estanco no procesual. ◆ Está subsumida en la evaluación. ◆ No implica evaluación. ◆ Constituye sólo un medio para valorar. ◆ Es simplemente una obtención de datos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Juicio de valor relativo. ◆ Equivale a un proceder dinámico. ◆ Subsume la medición, teniendo más extensión. ◆ Implica, entre otras cosas, medir. ◆ La evaluación es la misma valoración. ◆ Compara datos con unos resultados previstos.

Vale la pena, puntualizar que toda evaluación de institución educativa se apoya en algunos casos, en la medición. Quiere decir, que se debe considerar la medida como parte de la evaluación, pues la información que aporta, facilita luego la valoración de los datos y la toma de decisiones. La medida conforma la evaluación pero no la presupone. La medida por sí sola, no nos legitima para emitir juicios de valor. García Ramos amplía esta idea:

Si la evaluación se basa en datos previamente recogidos, es obvio que esos datos habrán sido obtenidos por algún procedimiento que, en general, podemos denominar medida. Sin medida, pues, no es posible hablar de evaluación (...) Parece claro que si evaluar es, en último término, valorar o juzgar asignando una categoría a aquello que se evalúa, medir es justamente el procedimiento para definir, obtener y ofrecer información útil que posibilite el juicio o valoración posterior en que la evaluación consiste (GARCÍA R., Cit. En CARDONA, 1994:76).

Para concluir, recogemos el aporte de Cardona (1994) para la definición de evaluación institucional:

La evaluación es un proceso orientado a la búsqueda de unos datos que fundamenten debidamente juicios de valor de cara a las decisiones a tomar. Con independencia de cuál sea su focalización espacial, esto es, bien se trate de una actividad protagonizada por agentes externos o internos a la propia institución educativa, la evaluación ha de concebirse como el proceso de identificar, obtener

y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor del mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado (en nuestro caso, el centro docente), con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (CARDONA, Cit En LORENZO; 1997:394).

De esta manera, la evaluación se asume como un proceso continuo, planificado, objetivo, flexible e informado. Como dice Ruiz (1996:239) “por ello, el procedimiento y resultado de la evaluación no se pueden desarrollar sólo en términos cuantitativos- sumativos, sino cualitativos que ayuden a especificar de manera positiva y constructiva las necesidades de cambio para la mejora del centro”.

M. A. Santos expresa que el propósito principal de la evaluación es conocer cómo y por qué funcionan de determinada manera los centros, para comprender y explicar su naturaleza (formulación de teorías) y para mejorar su práctica, enriqueciendo la toma de decisiones “lo que lleva a suponer que para mejorar la práctica es necesario conocerla en profundidad” (1993:45).

Así como es importante la información, lo es también los procesos de valoración y de toma de decisiones. Pérez y Martínez (1992) recomiendan estos dos aspectos. La valoración podrá hacerse desde perspectivas criteriales, normativas o idiosincráticas de los propios centros educativos, siendo competencia de los implicados decidir entre las diversas opciones en función de los objetivos de la evaluación. Y, las decisiones constituyen el elemento clave con miras a la optimización o a la mejora del centro educativo. Se puede considerar los diferentes tipos de decisiones: mantenimiento (las cosas marchan bien), de optimización (para lograr ser eficaces), de innovación (para lograr cambios). Cada una de ellas se hará realidad cuando todo el personal se implique y decida participar en la ejecución de cada decisión.

A todo ello, agregamos:

- La mejor evaluación no es la más técnica y precisa, sino la más operativa, es decir, aquella que selecciona y se centra en obtener datos que elabora y divulga para ayudar a tomar y mejorar las decisiones.

- Esto se logra si existen algunas condiciones:
 - Si existe una cultura evaluativa correcta y asumida,
 - Si todos se sienten partícipes,
 - Si hay transparencia en los procesos y resultados,
 - Si los datos primero son debatidos y luego usados para mejorar, y,
 - Si se trata de una evaluación inherente al proceso de trabajo (GAIRÍN, 1993:338 Cit. CANO; 1998: 159).

2.2 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

En coherencia con el concepto de evaluación institucional planteado, presentamos algunas características que Ruiz (1996) señala como las más importantes:

- a) Integral y comprehensiva.- Es decir, atender todas las variables del objeto evaluado (centro educativo). Considerar todas las variables del ámbito sobre el que se vaya a aplicar, y podrá fundamentarse en cualquier tipo de técnicas e instrumentos para la recogida de información pertinente en armonía con su correspondiente planificación. Toda información sobre el objeto evaluado contribuirá a cualificar el juicio emitido acerca de él.
- b) Indirecta.- En tanto, habitualmente, las variables en el campo de la educación sólo pueden ser mensurables y, por tanto, valoradas, en sus manifestaciones observables.
- c) Científica.- Es decir, ser válido en todo, tanto en los instrumentos de medida utilizados durante su realización, como en la metodología empleada al obtener la información y/o en su tratamiento y análisis, y todo ello con independencia del tipo de diseño desarrollado.
- d) Referencial.- Se procura relacionar logros con objetivos del centro educativo. Es necesaria, pues toda acción valorativa (y la evaluación lo es, como ya se ha apuntado) tiene como finalidad esencial relacionar unos logros obtenidos con las metas u objetivos propuestos.

- e) Continua.- Responde a la dimensión formativa o retroalimentadora. Es decir, la evaluación del centro educativo está integrada en los procesos de cada ámbito y formando parte intrínseca de su dinámica. Esta característica confiere a la evaluación su dimensión formativa o retroalimentadora, aportando en cualquiera de los ámbitos en los que se aplica un feed-back modificador de aquellos aspectos, elementos o factores que sean susceptibles de mejora.
- f) Cooperativa.- Involucra la participación de todos los miembros y estamentos del centro educativo involucrados. Porque debe ser un proceso en el que se impliquen todos aquellos elementos personales que en él intervienen: si el ámbito es el alumnado, tendrán que participar los discentes; si es el centro como organización el objeto evaluado, deberán responsabilizarse los distintos estamentos de la comunidad donde se inserta, etc.

Asimismo, Ruiz (1996) plantea ciertas consideraciones a tomarse en cuenta para la evaluación de instituciones educativas:

- ⊕ Cada centro tiene una historia propia e irrepetible, lo que nos hace centrarnos en su contexto.
- ⊕ La participación de todos los componentes del centro es básica, sus aportaciones son la base de la interpretación de lo que sucede en el centro.
- ⊕ Es necesario contrastar métodos de evaluación, ya que estamos ante fenómenos complejos que no se captan sólo con instrumentos de una clase (bien cualitativos, bien cuantitativos)
- ⊕ Se entiende el centro como “unidad funcional”, incluso si estamos realizando una evaluación parcial, pues la explicación vendrá determinada por la globalidad de factores que forman parte de la entidad.
- ⊕ La evaluación no debe quedarse en mera valoración, sino favorecer o fomentar el diálogo y la investigación sobre la educación y la enseñanza, por lo tanto debe ser educativa.

Sumado a lo anterior, es importante precisar la necesidad de extender una cultura evaluativa entre los miembros del centro “que enfatice por encima de todo el carácter formativo de la misma y contribuya a reducir la resistencia generalizada a los procesos evaluativos” (FERNÁNDEZ;1997:2).

2.3 PARADIGMAS Y MODELOS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Un aspecto teórico que aporta a la evaluación institucional son los paradigmas, entendidos como el marco de referencia ideológico o contexto conceptual que se utiliza para interpretar una realidad.

2.3.1 Paradigmas de la evaluación

Como ya lo mencionamos en el primer capítulo, los paradigmas son los mismos para varios campos. Sin embargo, Cardona (1994) nos dice que para la evaluación institucional se consideran necesarios dos paradigmas clásicos: el positivista (cuantitativo) y el naturalista (cualitativa). Las características principales de cada uno:

El positivista (cuantitativo)

- Defiende la objetividad
- Importante lo observable y medible
- Valor terminal
- Enfatiza la medida y la exactitud
- Asume una realidad estable
- Aporta resultados generalizables.

El naturalista (cualitativo)

- Evaluación: factor influyente sobre/ influido por
- Se detiene más en el proceso
- Subjetivo
- Aporta resultados no generalizables
- Es holístico

- Asume una realidad dinámica.

Al abordar los paradigmas de la organización escolar ya hemos explicado estos dos paradigmas. Muchas de las ideas ya explicadas se aplican también a la evaluación institucional.

De estos paradigmas se derivan los llamados enfoques o modelos de evaluación. Los modelos son como un referente, una representación ideal y abstracta de una realidad, como un espejo que creemos nos ofrece una imagen adecuada de lo que es la realidad. Por tanto, un modelo de evaluación será “la abstracción ideal de cómo debe llevarse a cabo un proceso de análisis y estimación ponderada de una realidad concreta (...) Los modelos de evaluación institucional de centro educativo se aplican a la valoración de las instituciones cuya finalidad esencial es de tipo educativo” (CARDONA; 1994: 375).

Algunos autores como Escudero (1997) prefieren usar el nombre de enfoques modélicos como término algo más flexible. Esto evita que se plantee el uso de modelos de aplicación general. Como se dice “ el evaluador de centros,..., construye su propio modelo de evaluación a medida que va resolviendo los problemas que se plantee en el diseño y desarrollo de su trabajo sobre aspectos claves como finalidad, objeto, tiempo, agentes, etc. (ESCUDERO;1997:1)

No resulta sencillo encontrar una tipología de modelos de evaluación. Sin embargo, existen algunos elementos de acuerdo entre los diversos estudios.

Sea cual fuese el modelo de evaluación elegido, éste debe reunir algunas características fundamentales según Pérez y García (1989 Cit. En CARDONA; 1994 : 375):

- Estar fundamentado en una teoría.
- Explicar claramente las relaciones entre los fenómenos que en él intervienen.
- Especificar operacionalmente las variables.
- Precisar la validez empírica del modelo.

- Validar y generalizar las aplicaciones de dicho modelo.

2.3.2 Modelos de evaluación institucional

Considerando los dos paradigmas enunciados, se tendría modelos de tipo cuantitativo experimental y cualitativo, ambos presentan una serie de virtudes y debilidades que son relevados por sus partidarios y detractores según sea el caso. Si bien es cierto que estas dos posiciones, en los últimos años, han alcanzado una aproximación en lo que respecta a los procedimientos, aún se sigue planteando el problema concreto de enfrentar una determinada situación evaluable con esquemas de evaluación puramente cuantitativa o con esquemas estrictamente cualitativos.

A grosso modo, describimos los modelos derivados o basados en cada paradigma, ideas recogidas de J.M. Ruiz (1996)

- a) Naturalista – cualitativo – fenomenológico.- Autores como Stake, Parlett, Hamilton, Patton, Guba, Eisne afirman que los modelos evaluativos basados en este paradigma parten de una base filosófica fenomenológica, toman como base disciplinar la sociología y definen sus objetivos de investigación en términos de descripción general del programa y siempre desde una perspectiva de los participantes. Consideran que las variables independientes no pueden aislarse y manipularse sin modificar contextos y circunstancias naturales. Proponen una evaluación de programas y centros educativos en sus contextos naturales utilizando recursos metodológicos de observación y descripción (etnografía, estudio de casos, observación participante, triangulación, etc.)
- b) Experimental – cuantitativo- racional.- Ruiz (1996) afirma que los modelos de evaluación desde este paradigma toman como base disciplinar la Psicología experimental y Pedagogía experimental y definen sus objetivos de investigación en términos de búsqueda e identificación de relaciones causales entre variables. Los recursos metodológicos fundamentales son los derivados del método experimental intentando garantizar la validez

interna (control) y externa (capacidad de generalización) de los estudios evaluativos... aplican técnicas (métodos estadísticos rigurosos) e instrumentos de medida válidos y fiables para la obtención de datos cuantitativos.

Los defensores del paradigma cuantitativo experimental argumentan que los experimentos conducen a conclusiones causales más claras y que inclusive el mismo proceso de diseño experimental, contribuye a aclarar la naturaleza del problema social, objeto de estudio.

Por su parte, los partidarios del paradigma cualitativo como Weiss, Rein, Parlett, Hamilton y Guba, consideran a la metodología cualitativa como más apropiada que la experimental para valorar programas con objetivos más amplios. A juicio de estos autores, el propósito irrealizado de lograr plenamente “métodos objetivos” de parte de los defensores del paradigma cuantitativo, ha conducido a estudios que resultan artificiales y de alcance limitado.

No se trata de tomar posiciones por uno u otro modelo. Tal como indica Casanova (1997) no hay que descartar ningún método o modelo paradigmático por principio. Hay que utilizarlos para lo que realmente resulten útiles. Por lo general los métodos experimentales y cuantitativos se utilizan con validez y fiabilidad para valorar productos ya acabados con el propósito de constatar lo conseguido y tomar las medidas oportunas a mediano y largo plazo. *Los métodos enmarcados en los modelos cualitativos son idóneos para evaluar procesos y resultados.*

Además de tener como referencia estos dos paradigmas, podemos clasificar los modelos de evaluación estableciendo una relación con los modelos de organización escolar. Nos apoyamos en los aportes de Murillo (2002), Escudero (1997), Ruiz (1996), Cardona (1994) y en la información trabajada en el capítulo anterior.

Modelos de Organización escolar	Escuela tipificada como:	Modelos de evaluación de centros según el énfasis en:	Modelos evaluativos
---------------------------------	--------------------------	---	---------------------

Productivos Estructurales	Escuelas eficaces	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los que enfatizan los resultados (outputs) ➤ Los que establecen la relación entradas – salidas (inputs- outputs) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modelos input- output ➤ Modelos procesuales de eficacia institucional (EFQM; M. Baldrige) ➤ Modelos procesuales con énfasis en la clase ➤ Modelo CIPP de Stufflebeam (contexto- entrada-proceso- producto) ➤ Modelos que evalúan la calidad educativa
Humanistas Culturales	Cultura escolar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los procesos internos de la propia organización ➤ Los aspectos técnicos de la organización ➤ Los aspectos culturales de la organización 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modelos de mejora escolar
Crítico o político	Arenas políticas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La relación organización – factores humanos ➤ La capacidad de la propia organización para autotransformarse 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se adapta los modelos de mejora escolar
Ecológico	Ecosistema	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los criterios integradores 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Combina modelos centrados en la eficacia y los centrados en la mejora

Lo más usual es encontrar modelos que enfatizan la evaluación de resultados y los que enfatizan los procesos internos. Por ello desde los dos paradigmas mencionados se derivan varios enfoques y modelos de evaluación. Y, los enfoques de evaluación de instituciones en el campo de la educación siempre han seguido una tendencia a la polarización en el sentido de oponer un enfoque cuantitativo centrado en los resultados a un enfoque cualitativo centrado en la evaluación de procesos. Los modelos centrados en resultados se relacionan en forma directa con el movimiento de las escuelas eficaces.

Uno podría preguntarse ¿cuáles son los modelos que correspondan a los otros modelos de organización escolar?. Dentro de la temática de los modelos de evaluación de centros, surge una corriente que trata de conjugar los dos enfoques en la evaluación de la calidad de centros. Esta corriente se sustenta en el hecho de que en los centros educativos convergen diversos colectivos de implicados: administradores, contribuyentes, empresarios, usuarios, profesores, etc. y, por tanto, la evaluación debe dar respuesta a distintas necesidades y/o sensibilidades. Así, esta corriente, postula la conveniencia de proceder a combinar los dos enfoques de evaluación: el cuantitativo y el cualitativo.

De esta manera, considerando la posibilidad de combinar ambos enfoques, autores como Lee, Bryk y Smith, citados por Sabirón (1997), los clasifican en Modelos Centrados en la Eficacia y Modelos Centrados en la Mejora.

2.3.2.1 Modelos centrados sobre la eficacia- resultados (perspectiva extrínseca)

Para Sabirón (1997) el objetivo común de los modelos evaluativos centrados sobre la eficacia ha sido aislar aquellas variables de proceso que ofrecen hipótesis explicativas de por qué unas escuelas o sistemas escolares obtienen mejores resultados que otros, entendiendo como resultados no sólo factores relativos al rendimiento de los alumnos sino también otros indicadores relacionados con su maduración personal, satisfacción, motivaciones, etc.

Otras ideas sobre este modelo:

- Busca “identificar los factores que caracterizan las escuelas con éxito utilizando como criterio el rendimiento del estudiante evaluado mediante pruebas sobre habilidades básicas” (H. SABIRÓN,1997:160)
- De corte positivista.
- Autores representativos de este modelo: Lee, Bryk y Smith 1993/ Creemers y Scheerens 1989.

- Objetivo principal: “determinar los factores mediacionales mediante los cuales los inputs se traducen en outputs” (H. SABIRÓN,1997:160).

Estos modelos se orientan más a evaluar la calidad educativa en los centros escolares y asumen la calidad como eficacia, eficiencia y excelencia en la formación. Hacemos una breve referencia a este aspecto.

Modelos de evaluación de la calidad en las organizaciones escolares

La evaluación de la calidad es un proceso que comprende a su vez procesos y subprocesos como resultados. Thorne (2000) nos dice que es en los procesos donde se pueden identificar los valores agregados de las instituciones y también, se puede observar si la institución responde a su misión y fines. ¿Cómo se evalúa o qué se evalúa?:

“Calidad total”, “administración de calidad total”, “reingeniería”, “premio Malcolm Baldrige”, “ISO 9000”, “defectos cero” son sólo unas cuantas de las etiquetas contemporáneas que han sido utilizadas para adecuar los componentes de mejora de calidad en el mercado norteamericano” (CAPELLA, 2000:16)

Las etiquetas relacionadas a la calidad total suelen ir asociadas al marco de la planificación estratégica. Al usar este enfoque de planificación la organización escolar deberá asegurar la previsión y consecución de los criterios asociados al concepto de calidad que está asumiendo.

En la práctica educativa las organizaciones escolares si bien utilizan el enfoque estratégico al planificar no necesariamente se identifican con el modelo de “calidad total”. Buscan la calidad desde diferentes criterios. Algunas veces estos criterios se refieren al éxito de sus alumnos cuando egresan de la institución, al índice de matrícula logrado año a año (indicador de reconocimiento en la sociedad), entre otros aspectos.

No todas las organizaciones escolares conocen modelos de evaluación de la calidad. Estos modelos se organizan según los criterios e indicadores de calidad que se desea evaluar y ya han sido validados en el mundo académico. Es importante tener presente que los modelos identifican los elementos claves de toda organización

y ofrecen mecanismos de evaluación de la calidad. Ciertamente, las organizaciones escolares que evalúan la calidad educativa desde los criterios de eficacia y excelencia representan las llamadas “escuelas eficaces” corriente o movimiento que busca optimizar la calidad de la educación asegurando resultados de aprendizaje eficaces en sus clientes. Después de las escuelas eficaces surgen otros dos movimientos: mejora de la escuela y mejora de la eficacia escolar (mixtura de las dos anteriores). De esta manera, si bien interesan los resultados no se deja de valorar los procesos.

Entre los modelos más reconocidos para la evaluación de la calidad educativa, tenemos:

- El **modelo de gestión de calidad**.- (modelo intensivo en las personas, no en el capital)

Este modelo es una tendencia relativamente nueva en el desarrollo organizacional.

Lepeley (2001) afirma que la gestión de calidad es un sistema de administración de organizaciones que se basa en el principio de hacer bien las cosas.

Tiene su fundamento en la satisfacción de las necesidades de los clientes externos, pero asume que esas necesidades no podrán ser satisfechas a menos que los “clientes internos” sientan que la organización satisface sus necesidades. (LEPELEY, 2001:6)

Este modelo basa su fundamento teórico en tres perspectivas distintas y complementarias de desarrollo humano y organizacional: Teoría Y de Douglas McGregor; Jerarquía de Necesidades Humanas; y, en la Integración de Necesidades de las personas con las demandas de la función y de la organización.

- El **modelo de gestión de Calidad Total** (GCT) de Edwards Deming

Modelo inicialmente implementado en Japón en la década de los años 1960 y 1970 y que luego se extendió a las empresas de todo el mundo. Este modelo representa el primer intento por desarrollar las organizaciones en torno al ser humano.

Para no dejar de lado sólo un aspecto de la evaluación de la calidad en la institución este modelo abarca todos los aspectos que conforman la organización y que contribuyen al logro de resultados y a la satisfacción del cliente y del personal, aunque el énfasis está en los procesos y no en el cliente. Logra un control estadístico de la calidad. Es así que en muchas partes, las instituciones educativas rediseñan sus procesos de trabajo, sus sistemas de interacción humana y su visión y estrategias a largo plazo usando las herramientas y filosofía de la gerencia de la calidad total.

- El **modelo norteamericano** cuyo premio es Malcolm Baldrige, 1987

Coloma y Tafur (2002:65) resumen este modelo citando sus principales características: el modelo considera a todos y a cada uno de los elementos; aplica gestión de la calidad; busca la satisfacción del cliente; señala fases en su aplicación y valora la función del líder.

- El **modelo europeo de la EFQM** cuyo premio Europeo fue en 1991

Es una herramienta básica que favorece la autoevaluación basada en un análisis detallado del funcionamiento del sistema de gestión de la organización usando como guía los criterios del modelo. Su uso sistemático permite el establecimiento de planes de mejora.

Implantar este modelo sirve como referente que incorpora e integra los valores y principios básicos de la excelencia empresarial, y como metodología de mejora permanente para alcanzar dicha excelencia. Este modelo otorga tres tipos de sellos E – E - E: oro, plata y bronce otorgados según la puntuación obtenida.

- El **modelo iberoamericano de Excelencia en la Gestión** cuyo premio Iberoamericano fue en 1999 y que representa una adecuación del modelo europeo de la EFQM.

La diferencia con el modelo europeo es el centro de referencia. En este modelo es el cliente y no el proceso, además se busca la innovación y mejora continua. No necesariamente arriba en una puntuación final (aunque así lo comprenda en su

proceso metodológico) sino que puede identificarse sólo las fortalezas y debilidades en el proceso y en los resultados.

Los cinco modelos están dirigidos a medir la calidad de la educación, cada uno obtiene un resultado cuantitativo sobre el cual se establece niveles de calidad, ninguno de ellos es prescriptivo, es decir, no dicen cómo se debe mejorar. Los resultados que arrojan estos modelos son un diagnóstico que sirve luego para la mejora. Entre los 4 últimos modelos hay mucho consenso, todos son útiles y válidos. Cada uno promueve procesos de autoevaluación rápida pues invita a los miembros de la organización a identificar puntos fuertes y débiles así como sus oportunidades.

Cabe destacar que el modelo EFQM está siendo adaptado y validado en España para su uso a nivel de centros escolares. De igual forma, en nuestro país, la editorial Santillana está realizando un proceso similar en algunos colegios de Lima.

Entre los principales criterios de calidad que consideran estos modelos y que representan pistas que caracterizan la “calidad” en la institución y posibles variables de evaluación, tenemos los que organiza Cortadellas (2003):

- (a) ORIENTACIÓN clara hacia los clientes: estudiantes, empleadores, empresas, sociedad, administración, etc.
- (b) MEJORA CONTINUA: revisiones periódicas de todo
- (c) LIDERAZGO y ejemplo de los directivos. El directivo debe ser líder, tener las ideas muy claras, saber mandar, siempre mirando hacia adelante.
- (d) Organización por PROCESOS que se analizan y se mejoran
- (e) Contar con la INFORMACIÓN necesaria para la toma de decisiones
- (f) COMUNICACIÓN en todos los sentidos, implica poner en común
- (g) COMPARACIÓN con organizaciones de referencia
- (h) Trabajo en EQUIPO diferente al trabajo en grupo. Equipo supone repartir bien todos los roles
- (i) RECONOCIMIENTO claro del esfuerzo de las personas, éstos pueden ser de tipo moral, incentivos, etc; implica darse cuenta de lo que pasa con las personas
- (j) PARTICIPACIÓN de las personas en todo el proceso.

El cumplimiento de los criterios requiere que se establezcan indicadores para facilitar su evaluación de una manera objetiva. Los indicadores pueden ser cuantitativos o cualitativos o ambos. Al respecto:

Quando se establece un conjunto de indicadores se está describiendo cuál sería la situación ideal en que se desearía que se encontrara la institución educativa. Estos indicadores, por un lado, deben coincidir con los objetivos que la institución pretende alcanzar; y, por otro lado, deben poderse relacionar con el contexto en que se encuentra la institución e inclusive compararse con estándares internacionales. (THORNE, C.,2000:3)

Esto conlleva a que las organizaciones evalúen diferentes aspectos de la institución, dándole mayor importancia según como se haya conceptualizado calidad educativa en la institución.

Si bien contamos con estos modelos, no necesariamente se deben usar para evaluar la calidad educativa en los centros. No son los únicos válidos. Se ofrecen otras alternativas.

En nuestra investigación no vamos a usar ninguno de los modelos presentados porque todos apuntan a evaluar la calidad de la educación expresado en un resultado o diagnóstico numérico que precisa nivel de calidad en la institución y que permite una comparación con otras instituciones dentro del mercado educativo. Es decir, además de diagnosticar la institución sirven para clasificarlas y acreditarlas.

Creemos que la evaluación del centro representa evaluar la calidad en micro, pues consideramos a los centros como elementos centrales en los que se desarrolla el proceso educativo y en los que se generan las relaciones e interrelaciones que condicionan la calidad educativa. La evaluación “debe ser la base para mejorar la organización educativa y los procesos que en ella se desarrollan. Esta debiera ser, a nuestro entender, la finalidad última de toda evaluación” (CANO,1998:211).

Además, en nuestro sistema educativo se presta poca atención a la evaluación de los centros siendo éstos piezas importantes del sistema.

La evaluación del sistema educativo quedaría incompleta si no adoptase paralelamente una perspectiva microscópica, si no descendiese al centro, al lugar donde se llevan a cabo los procesos educativos concretos. (CANO;1998:211)

No necesariamente toda organización puede ser evaluado aplicando el mismo instrumento que se derive de un modelo determinado. Hemos señalado que “la mayoría de ellos se limitan a un diagnóstico numérico que difícilmente refleja la realidad de la escuela y, sobre todo, principalmente a que tras ese “resultado”, ¿qué sucede?, ¿se emprende algún tipo de acción destinada a la mejora?”(CANO;1998:211)

A nosotros nos interesa proponer un modelo de evaluación institucional de tipo cualitativo centrado en la mejora, es decir, principalmente que favorezca la autorreflexión en los procesos de evaluación con miras a mejorar los procesos educativos, cuyo resultado permita a los miembros de la institución educativa tomar decisiones para la mejora que aporte a la calidad educativa de sus servicios y en el logro de sus fines institucionales.

2.3.2.2 Modelos con énfasis sobre la mejora

Los modelos de evaluación centrados en la mejora se preocupan por crear las condiciones y desarrollar estrategias dentro de los centros que incidan directamente sobre la calidad educativa de la institución. Este enfoque implica un punto de vista sobre la calidad (explicado en el capítulo anterior), sustentado en que las exigencias de innovación y cambio deben acomodarse a la realidad de cada centro, a partir de esta premisa, se deduce que no todas las estrategias utilizadas para la mejora de las escuelas resultan eficaces en todo momento y en todos los contextos.

H. Sabirón (1997) expresa sobre estos modelos lo siguiente:

- Se centran sobre el desarrollo de estrategias que fortalezcan la organización del centro y la reforma del currículum.
- Se considera a la institución escolar como el eje sobre el cual se debe realizar la innovación y el cambio educativo (Hopkins 1985, Escudero 1990 Cit. En SABIRÓN,1997:160)
- Para estos modelos, una institución mejora en la medida que incorpora procesos de innovación que repercuten positivamente sobre el desarrollo

de su organización. Los factores que contribuyen a esta innovación pueden, a su vez, ser considerados como variables mediacionales o de proceso. Cada institución es la que debe decidir los cambios que necesita con mayor urgencia y, por tanto, las estrategias a poner en práctica con tales fines. Cada centro educativo, en función de su contexto, deberá concretar cuáles son las innovaciones más oportunas y establecer un orden entre ellas. La autoevaluación o autorevisión interna constituye la estrategia o eje a través de la cual las instituciones educativas detectan sus puntos fuertes y débiles y establecen programas orientadas hacia la mejora.

De otro lado, el concepto de mejora en este enfoque se relaciona con los procesos de innovación que repercuten positivamente sobre el desarrollo de la organización escolar, esto quiere decir que la innovación constituye la estrategia a través de la cual se incide sobre la mejora de una institución, en consecuencia, los factores que contribuyen a esta innovación se convertirán en variables mediacionales del proceso.

Actualmente, la innovación sumado al cambio, a la reforma y a la mejora institucional se constituyen en los principales objetivos de toda investigación evaluativa y por ello, son los motivos que le dan sentido a la evaluación institucional.

Los diversos procedimientos que se derivan de la combinación de los dos enfoques de evaluación (centrados en la eficacia y centrados en la mejora) producen a su vez, una variedad de modelos en función a los implicados en el proceso evaluativo. El origen de estos modelos se sustentan en ciertos **criterios** o elemento central como es el cambio en la institución. Vamos a explicar algunos de los criterios que serán válidos para el presente trabajo de investigación.

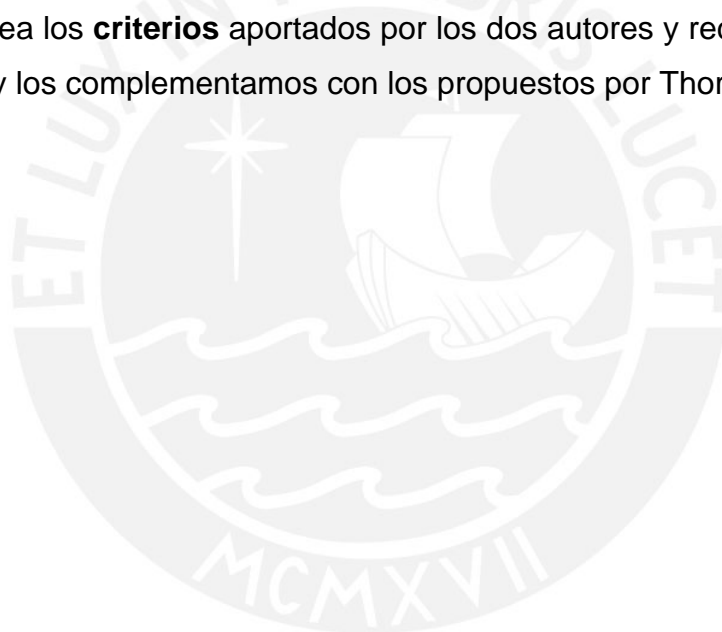
2.4 CRITERIOS Y MODALIDADES PARA LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Sabirón (1997) considera como algunos de los criterios los siguientes:

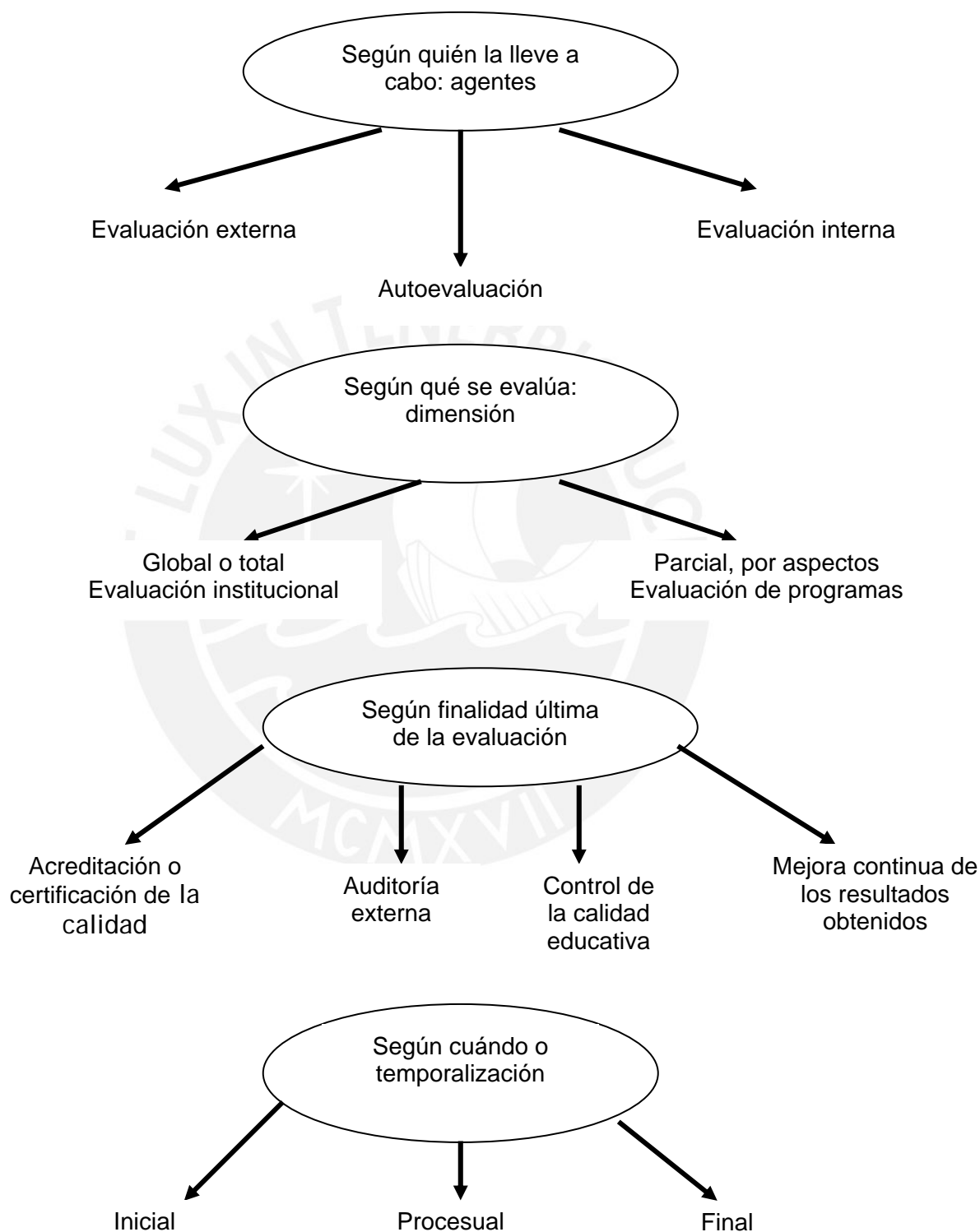
- ◆ Una evaluación regulada o autorregulada
- ◆ Evaluación global (holística y parcial)
- ◆ Evaluación interna y externa
- ◆ De orientación sumativa o formativa.

Existen otras tipologías de criterio o también denominadas modalidades evaluativas. Para algunos autores estos criterios, además de permitir clasificar los modelos evaluativos, se constituyen en las modalidades de evaluación. Casanova (1997) sugiere: finalidad o función, extensión, agentes evaluados y momento de aplicación. Cardona coincide con Casanova en algunos de los criterios, él considera tres criterios principales: ámbitos, finalidad y agentes.

Se recrea los **criterios** aportados por los dos autores y recogidos por Cardona (1994:70-71) y los complementamos con los propuestos por Thorne (2000):



Criterios o modalidades que permiten clasificar Modelos de evaluación institucional



Como puede apreciarse pueden ser diferentes los motivos que originan la evaluación de la institución. Puede plantearse la evaluación como una necesidad de control para la mejora permanente de la institución y de la calidad educativa.

Se pueden combinar las diferentes estrategias o modalidades evaluativas. En nuestro trabajo escogemos una autoevaluación global con fines de obtener la mejora de los procesos educativos en la institución, asegurando de esta forma la calidad de sus servicios y procesos permitiendo lograr sus fines institucionales.

Para cada uno de los tipos de evaluación se puede elegir un modelo ya existente o construir uno propio. Esto va a depender de los criterios e indicadores de calidad que desea evaluar la organización o el centro educativo.

Desde el enfoque cualitativo proponemos un modelo de autoevaluación institucional con apoyo externo centrado en la mejora que aporta a la calidad de la educación en la organización.

De esta manera, en el tercer capítulo explicaremos con mayor detalle el modelo que asumiremos para la autoevaluación institucional así como los criterios, variables e indicadores que serán usados.

A continuación, una breve descripción de los criterios o modalidades que haremos uso en la investigación, basadas principalmente en el aporte de Scriven, citado por Casanova (1997) y recogido por Cardona, a la cual se agrega aporte de otros autores:

2.4.1 Según su temporalización

- ◆ Inicial.- Es aquella que se aplica al inicio de un proceso de evaluación con el fin de detectar la situación de partida del sujeto u objeto a evaluar.
- ◆ Procesual.- Es la valoración continua realizada mediante la recogida sistemática de datos, su análisis y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso. Es importante, porque ofrece información

en forma permanente de tal modo que permite controlar si lo planificado está resultando como se había previsto o, si por el contrario, hay que atender algunas desviaciones que pueden afectar los resultados finales. Para Blanco L. (1996) esta evaluación es la verdadera evaluación del proceso educativo tomado en su conjunto, es una valoración permanente de la actividad educativa a medida que ésta se va desarrollando y, consiste en descubrir y verificar a lo largo del proceso educativo las deficiencias y los logros de un sujeto, programa o institución, para subsanar y evitar posibles resultados negativos.

- ◆ Final.- Es la que se realiza al culminar un proceso, aunque éste sea parcial. Sirve para comprobar los resultados obtenidos (no por ello tiene funcionalidad sumativa) Es la etapa en la que se enjuicia o valora procesos finalizados. Representa la última fase del proceso evaluador y la síntesis de todos los elementos proporcionados por la evaluación inicial y procesual, con el objeto de llegar a la formulación de un juicio global que resuma el progreso realizado.

2.4.2 Según su extensión

- ◆ Global.- Llamado también evaluación holística que pretende una visión de conjunto, es decir, evalúa toda la realidad de la institución, todos sus elementos. De esta manera, se puede apreciar las relaciones entre los elementos, a la vez, se “posibilita constatar las sugerencias o incongruencias del sistema (centro educativo), los desajustes, desfases y faltas de coordinación, así como las coherencias entre los elementos,...” (PÉREZ y MARTÍNEZ;1992:63)
- ◆ Parcial.- Sucede cuando la evaluación se centra en determinados aspectos de la institución y “permite una visión más detallada y completa (microscópica) incluso más fiable y válida, merced a una mejor medida de las variables al ser menos las que deben ser consideradas” (PÉREZ y MARTÍNEZ;1992:63). El riesgo que se corre es que se descontextualiza

el aspecto evaluado del sistema total (Centro Educativo), lo que no permite comprender el por qué de determinados fenómenos.

Se supone que el diseño de evaluación debe comprender el enfoque global, sin embargo no es frecuente encontrar modelos de evaluación que aborden toda la realidad de las instituciones de forma comprensiva dada su complejidad.

Finalmente, dada la importancia del criterio de evaluación según los agentes o también conocido como la modalidad según el ámbito espacial, es que se desarrolla en forma más amplia.

2.4.3 Según los agentes

Es común hablar de una evaluación institucional externa o interna. Se refiere a la intervención de agentes evaluadores para realizar los procesos de evaluación. Según sea la procedencia de los agentes será externa o interna. La primera se distingue porque está animada por evaluadores externos a la institución, objeto de evaluación. Este tipo de evaluación puede tener como función la de control, apoyo o animación. Mientras que la evaluación interna se realiza de manera autónoma, los agentes pertenecen a la misma institución y a veces cuenta con un apoyo metodológico externo.

Muchos autores recomiendan trabajar ambas evaluaciones pues se las consideran complementarias. Como expresa Lorenzo “para la evaluación interna se pide la colaboración de algún asesor externo, así como los procesos de valoración externa necesitan contrastarse o apoyarse en el autoexamen” (1997:420).

A continuación presentamos algunas ideas básicas e importantes sobre cada tipo de evaluación. En la evaluación interna se abordará, de forma genérica, la autoevaluación institucional porque son dos temas muy relacionados. En forma más amplia se tratará en el capítulo siguiente.

a) La evaluación externa

Este tipo de evaluación puede ser promovido desde dentro o desde fuera de la

institución educativa. En el primer caso, surge por interés de los responsables o directivos del centro, o por algún otro miembro del centro con el deseo de saber sobre el estado del centro o de cómo va su funcionamiento, es decir, se orienta al desarrollo del personal en general, y a la mejora de la institución.

La evaluación externa surge como necesidad de complementación ante la posible justificación que se puede buscar a partir de los resultados de la autoevaluación. Esto implica una postura positiva y abierta del centro; de lo contrario el desarrollo normal de la actividad se podría ver obstaculizado, afectado (RUIZ, 1996: 40)

En los procesos de evaluación externa, a opinión de Cardona, el objeto valorado y el agente que valora son diferentes y guardan una relación meramente coyuntural, duradera tan sólo mientras se desarrolla la intervención.

Cuando la evaluación externa se promueve desde fuera, suele pretender la comprobación de los niveles de cumplimiento, el conocimiento de la situación o la determinación de los niveles de logro de objetivos mínimos, entre otros. Como expresan Pérez y Martínez (1992), básicamente el enfoque predominante es el de control y el de rendición de cuentas.

Es probable que la evaluación (externa) se convierta(...) en un instrumento de control y en la justificación "técnica" de la toma de decisión cuando más le convenga a la Administración.

Exige (...) garantizar independencia de los evaluadores en todas las fases del proceso evaluativo(...) Debemos recalcar la importancia y necesidad de la negociación. (RUIZ, 1996:41)

Se considera necesaria la evaluación externa del Centro, ya que pueden realizarla expertos con mayor independencia que los implicados directamente con la acción, con más tiempo dedicado a la tarea y con más rigor dada su especialización técnica.

Hablaríamos de evaluación externa en aquellos casos en que el docente, o en su caso el experto en evaluación, utilizando un conjunto determinado de técnicas, trata de evaluar la consecución de ciertos objetivos programados...(pero) el sujeto evaluador está fuera del proceso evaluado y trata de objetivarlo de alguna manera para emitir un juicio sobre aquél (ESCUDERO, Cit En LORENZO; 1997:395)

b) La evaluación interna

Es importante en la medida que representa una cultura autoevaluadora desde las mismas escuelas. De igual modo, esta evaluación puede ser promovida desde las instancias interiores o exteriores al centro educativo. Sin embargo debemos distinguir entre evaluación interna **y autoevaluación institucional**.

Para algunos autores, la autoevaluación representa una variante de la evaluación interna. Pero, aunque lo parezcan no son dos conceptos iguales sino familiares. Se produce una evaluación interna cuando la propia institución se constituye en objeto evaluado por sus propios miembros. Es decir, sujeto y objeto evaluado no coinciden. En cambio, cuando el objeto de evaluación coincide con el sujeto de evaluación, estamos ante una autoevaluación. Por ejemplo, los docentes se evalúan a sí mismos. De esta manera, la autoevaluación institucional, representa un compromiso de colaboración mutua entre todos los miembros de la institución, orientado hacia un diagnóstico, total o parcial, del funcionamiento de la misma y de cada uno de sus miembros y, su correspondiente mejora.

La evaluación interna de los centros educativos puede y debe concebirse, en esencia, como un espacio de encuentro, de diálogo constructivo, de reflexión compartida y crítica, de intercambio integrador de la visión plural que asume cada uno de los miembros del grupo, buscando alternativas razonadas de calidad.

La autoevaluación ha sido definida como la inspección sistemática realizada por una escuela sobre el funcionamiento real de sí misma, y buscando, no sólo este perfeccionamiento o mejora, sino que la lleva a asumir responsablemente tanto sus métodos como los resultados que de ellos se derivan (LORENZO; 1997:421)

Por tanto la autoevaluación tiene su base en preguntas que los propios actores/ personajes/ participantes de los Centros Educativos se hacen. Esta autoevaluación puede ser total o centrarse en aspectos muy concretos del Centro, pero siempre teniendo en cuenta la complejidad del centro.

La autoevaluación, como un proceso por el que la institución se mira a sí misma, tiene en su raíz una carga de coherencia importante: ¿estamos haciendo lo que nos proponemos?, ¿estamos consiguiendo lo que buscamos?, ¿estamos consiguiendo precisamente lo contrario?, ¿por qué? (SANTOS, M.A., 1993: 154)

Una de las premisas más importantes en las que se basa la autoevaluación en las escuelas es que los maestros y la escuela son siempre autoevaluables y tienen la preparación y el conocimiento para describir y analizar sus políticas y prácticas en un contexto relevante.

Es recomendable realizar la evaluación interna con fines eminentemente formativa, donde los responsables de la institución educativa (equipos directivos, profesores) sean los más interesados en poseer datos amplios sobre el funcionamiento general del centro, y sobre los diferentes elementos que lo integran, que les sea útil para tomar medidas en orden a la mejora paulatina de la calidad educativa que ofrece, y para controlar que esa calidad no baje en ningún momento a lo largo del tiempo escolar.

Entre los aspectos positivos que se reconoce a la evaluación interna según Lorenzo (1997), tenemos:

- ⊕ Potencia el ejercicio de la colaboración como metodología para la mejora de los docentes, propiciando una nueva forma para la formación permanente de los docentes.
- ⊕ Demanda la puesta en escena del pensamiento divergente de cada miembro del centro, como respuesta a las exigencias que se plantean a la organización escolar desde actuaciones innovadoras que buscan la mejora mediante una vía colaborativa.
- ⊕ Coadyuva a la emergencia, primero, y consolidación, después, de la cultura singular de cada centro, toda vez que establece una dinámica propia de sistematización para la mejora, y ello por la interacción constante entre la reflexión en equipo y el propio proyecto educativo que cada centro concibe.
- ⊕ Facilita, asimismo, la asunción de cada proyecto curricular.

Por otro lado, Cardona (cit. En LORENZO;1997:422) manifiesta que “si consideramos como agentes de la evaluación interna de los centros educativos y su

contexto al equipo directivo, profesores, padres/ madres, alumnos y administración local (a través de su representación), podemos hablar con propiedad de autoevaluación comunitaria. El mismo autor agrega que la autoevaluación comunitaria es un proceso de reconstrucción de significados que cada comunidad escolar asume, con el objetivo de encontrar una definición innovadora de su propia cultura. Manifiesta que hoy en día la escuela asume poco a poco su naturaleza comunitaria, en interacción profunda con su entorno “y, en función de ello elabora su planificación curricular, estructura su organización y orienta sus metas, entre ellas la de su propia evaluación, con un sentido valioso de globalidad, de fecunda interdependencia entre los diferentes sectores comunitarios” (LORENZO; 1997:422)

De esta manera un centro educativo tiene la posibilidad de ser evaluado ya sea por agentes externos o por sus propios miembros. Como se manifestó al inicio de este acápite, es recomendable conjugar ambos tipos de evaluación cuando es necesario. Algunos lo llaman evaluación mixta. Sea cual fuere el caso, lo que determinará uno u otro tipo será la decisión de los responsables del centro educativo, así como las necesidades del centro educativo y los objetivos de la evaluación.

Para completar este tema, se recoge las opiniones y aportes de Etienne Beaudoux(1993:196-197)) sobre los puntos en común y diferencias entre los tipos de evaluación tratados, incluyendo en forma breve a la llamada evaluación mixta.

Los puntos en común entre los tipos de evaluación se encuentran en los procedimientos de evaluación. Son semejantes las tres grandes etapas: recolección de información, tratamiento de los datos y utilización. También las herramientas son las mismas, pues en ambos casos se utilizan reuniones, entrevistas, cuestionarios, etc.

La diferencia esencial concierne al rol de los beneficiarios de la evaluación, es decir, los miembros de una institución educativa. ¿Quién evalúa: gente de afuera o gente ligada a la acción?. Las herramientas son las mismas, pero elaboradas de manera diferente y no las utilizarán de la misma manera evaluadores externos a la acción o representantes de los beneficiarios.

En el caso de una evaluación externa, una encuesta utilizará al personal del centro educativo únicamente como proveedores de datos; por el contrario, en el caso de una evaluación interna, los beneficiarios o miembros de la institución serán activos y participarán de ésta.

Tomando en cuenta el rol desempeñado por los beneficiarios en el ejercicio evaluativo, se derivan otras diferencias:

- * En el planteamiento del diseño, en la evaluación externa los agentes externos lo determinan, mientras que en la evaluación interna, son definidos por o con los beneficiarios.
- * En cuanto a la duración de la evaluación, en general, la evaluación externa dura un tiempo limitado, definido y conocido previamente por todo el personal del centro. Por el contrario, en la evaluación interna, se trata de un proceso más largo, que se extiende a varios meses, adaptándose al ritmo de los miembros del centro educativo.
- * Referente a la recolección de la información, en la evaluación externa el personal del centro es objeto de información, asumen una actitud pasiva; mientras que en la evaluación interna, son actores del trabajo realizado.
- * Respecto al análisis de los datos recolectados, en la evaluación externa, el evaluador realiza un análisis y redacta un informe y, el personal del centro educativo son simples destinatarios. En una evaluación interna, el análisis es colectivo y se instaura frecuentes debates para discutir las observaciones y conclusiones.
- * La utilización de la información en la evaluación externa, las sugerencias se dirigen a los responsables del centro educativo (solicitante del servicio), quienes decidirán lo que crean conveniente. En cambio, en la evaluación interna, las decisiones las toman directamente el personal del centro educativo.

En la práctica, se utiliza poco un solo tipo de evaluación, de alguna manera se combina ambos a fin de gozar de las ventajas de cada uno. Se la conoce como

evaluación mixta, y también tiene sus propias características.

- * Los evaluadores externos consultan a los miembros de la institución y entre ambos definen el trabajo de evaluación. De esta manera, el diseño de evaluación es negociado por cada parte (externo e interno)
- * Para la recolección de la información, los agentes externos apoyan y motivan su realización.
- * En cuanto al informe de los resultados, los evaluadores externos se refieren a la opinión de los beneficiarios, es decir, al personal del centro educativo. Y, los autoevaluadores se apoyan en el personal externo para realizar este tipo de trabajo.
- * Los resultados de la evaluación se debaten entre las contrapartes y se realiza una versión provisional del informe para dar lugar a un último intercambio.

Presentamos un cuadro resumen de lo expuesto:

Características principales de los tres tipos de evaluación				
Las etapas del proceso	Evaluación externa	Evaluación mixta		Evaluación interna
Realización de la evaluación	Evaluadores externos. Profesionales en el campo.	Participación de los miembros del CE- beneficiarios	Apoyo de agentes externos	Los “actores” son los mismos beneficiarios o personal del CE
Recolección de la información	El diseño elaborado por evaluadores externos. Y, el personal del CE son encuestados en forma pasiva. La evaluación dura un tiempo corto.	El diseño se negocia con los beneficiarios. Las evaluaciones son periódicas Se realiza apoyo externo para recolectar datos y animar los debates entre el personal del CE.		El diseño es elaborado por personal del CE. Es un proceso largo y requiere la participación de todos.
Elaboración del informe	Por evaluador externo.	Apoyo metodológico por persona externa.		El personal del centro se pone de acuerdo.
Uso de la información	Sugerencias dadas por agentes externos.	Negociación entre contrapartes.		Debate entre los miembros del CE respecto a las decisiones finales.

A continuación desarrollamos en forma breve algunos de los modelos a partir del criterio de la evaluación según agentes: interna o externa. En el grupo de modelos de evaluación interna se encuentran los dirigidos a la autoevaluación. En este capítulo explicamos algunos de ellos y en el siguiente capítulo vamos a desarrollar en forma más amplia el modelo de estudio de casos, utilizado en la investigación evaluativa del presente trabajo.

2.5 MODELOS DE EVALUACIÓN SEGÚN AGENTES

El presente acápite lo organizamos en dos grupos, los modelos de evaluación

externa y los modelos de evaluación interna que incluyen algunos de autoevaluación.

2.5.1 Modelos de evaluación externa

Se presenta algunos de los modelos más conocidos en el campo evaluativo, y sobre todo desarrollamos información sobre uno de los modelos llamado Plan EVA porque se utiliza de alguna manera en este país y se constituye en un modelo de auditoría. Entre los modelos que hemos elegido tenemos:

- Modelo auditoría
- Modelo Plan EVA
- Modelo administración / 96
- Modelo evaluación sumativa final

En forma breve desarrollamos algunas ideas que caracterizan estos modelos.

a) Modelo auditoría

Representado por Lucio Martínez. Se aplica por evaluadores externos a los centros, ajenas a la propia comunidad escolar. Este modelo constituye una adaptación del enfoque empresarial denominada auditoría integral de empresas.

Este modelo puede aportar tanto un diagnóstico sobre la estructura y funcionamiento de la escuela como organización y sistema, como los elementos necesarios que fundamenten estrategias de retroalimentación para la mejora.

Se entiende por auditoría como “el examen independiente de los recursos, organización, funcionamiento y resultados de un centro, realizada por un profesional” (Pérez y Martínez; Cit En CARDONA; 1997:189)

Según Ruiz (1996) este modelo corresponde a una evaluación externa de enfoque centrado en coste – beneficio. En este modelo de evaluación se lleva a cabo un análisis exhaustivo de su funcionamiento mediante la consideración de todos sus componentes a través de un número amplio de indicadores y controles

internos que den validez al modelo.

Tiene como finalidad valorar la eficiencia y eficacia del centro educativo en su aspecto económico, de organización y de funcionamiento.

Este modelo se basa en los aportes del enfoque empresarial, siendo sus parámetros básicos los siguientes:

- ⊕ Planificación exhaustiva de cada tarea
- ⊕ Máximo aprovechamiento de la información acumulada
- ⊕ Máximo interés por comprender la estructura, organización, funcionamiento y resultados del centro,
- ⊕ Asumir los riesgos
- ⊕ Definir con claridad los objetivos a conseguir por la institución
- ⊕ Identificar controles clave anticipadamente, utilizando procedimientos variados de información
- ⊕ Emitir el informe correspondiente.

Además considera como variables de la organización los siguientes:

- ⊕ Valoración administrativa,
- ⊕ Valoración de la eficiencia y del cumplimiento legal y
- ⊕ Valoración de la eficacia o resultados.

Las principales actividades que comprende este modelo son cuatro:

- a) Planificación, etapa de previsión y se adecua al contexto de cada centro.
- b) Ejecución, apoyada en las visitas de proceso y final, sirviendo esta última para comprobar todas aquellas dudas que puedan existir en cuanto a la valoración de componentes y obtener los últimos datos para valorar la eficacia o los resultados.
- c) Conclusión, que se orienta a fijar la normativa sobre la elaboración del dictamen o informe que sintetice los aspectos nucleares de la

evaluación efectuada.

- d) Valoración, es decir, el juicio de valor emitido al final del proceso acerca de las diferentes variables evaluadas. Estas valoraciones se organizan en función de las variables de la organización que señalamos líneas arriba.

Pérez y Martínez (1992) mencionan que este modelo aplicado a los centros educativos cumple las siguientes funciones y aportaciones:

- * Una REFLEXIÓN sobre el trabajo que se está realizando en el centro, puesto que se examinan todos los aspectos significativos del mismo, partiendo siempre de los objetivos que el mismo centro se ha trazado para su consecución.
- * Un DIAGNÓSTICO del centro, puesto que la primera parte del modelo se centra en la valoración de los recursos y, por tanto, constituye un diagnóstico de la institución en cuanto a sus posibilidades reales.
- * Un PRONÓSTICO del centro sobre la eficiencia y eficacia o resultados esperados.
- * ORIENTACIÓN y ASESORAMIENTO a los órganos directivos del centro, con respecto a las posibilidades del mismo, al cumplimiento de la normativa vigente, a la organización y funcionamiento generalmente aceptadas y practicadas en el sistema educativo.
- * REALIMENTACIÓN y REORIENTACIÓN de las estrategias y actividades que se llevan a cabo en el centro, para la consecución de los objetivos planteados. Esta realimentación se formaliza en “observaciones” a lo largo del proceso de la aplicación del Modelo y en el dictamen final del mismo.
- * Un CONTROL de la institución educativa que se realiza, en primer lugar, desde el órgano de gobierno del centro educativo, los cuales intervienen continuamente en la revisión de los controles internos en que se deposita la confianza para valorar la eficiencia en la organización y funcionamiento del centro educativo.

- ★ Una EVALUACIÓN OBJETIVA de la institución escolar, dado que toda la información de los componentes constituye un soporte objetivo que posibilita una valoración y opinión objetiva sobre el centro educativo y la consiguiente toma de decisiones basada en dicha valoración objetiva.
- ★ Una expresión clara sobre el RENDIMIENTO global del centro, obtenido desde diversas perspectivas y que conduce a diversas matizaciones: rendimiento sobresaliente, o muy deficiente, satisfactorio o insatisfactorio, etc.

Así, se parte de una concepción de la evaluación orientada a la toma de decisiones, convenientemente fundamentada en una información rica y precisa, base de la valoración que es, en esencia, el momento central de toda evaluación (García y Pérez J., 1984 Cit. En PÉREZ y MARTÍNEZ, 1992:143-144)

b) Modelo de Plan EVA

Plan de evaluación de centros docentes no universitarios. Surge a propuesta del Ministerio de Educación de Madrid para mejorar la calidad de la enseñanza y con intención de alcanzar las siguientes metas:

- Iniciar la evaluación externa, así como, desde ella, suscitar actitudes positivas hacia procesos de autoevaluación.
- Difundir una cultura evaluadora entre todos los agentes educativos.

En este modelo se parte de la idea de la colegialidad, el enfoque colegiado, que significa el estudio del Centro como unidad funcional de planificación (SANTOS GUERRA, 1992). Fue puesto en marcha en el período 1991/92. Sus principales objetivos son:

Contribuir a la mejora de la organización y el funcionamiento de los centros, lo que redundará, sin duda, en la calidad de la enseñanza que imparten, y a la difusión de una cultura de autoevaluación entre los distintos sectores de la comunidad educativa.

Favorecer la calidad de la enseñanza a través de la mejora de la organización y funcionamiento de los diferentes centros docentes, asesorar, estimular y apoyar las actividades de evaluación interna o autoevaluación de los centros en los que se aplique el Plan y elaborar un informe general sobre la organización y el

funcionamiento en el conjunto de los centros evaluados. (MEC,1992 Cit. CANO;1998:177)

Es un modelo evaluativo que valora a los centros desde fuera. Se basa en el modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM) con algunas correcciones referente al entorno socio económico del centro y la influencia política de la administración educativa. A nivel metodológico este modelo defiende una evaluación cualitativa, participativa y democrática con todos los miembros del centro educativo. Como lo expresa Ruiz (1996) este modelo:

Propugna la instauración dentro de los centros de una cultura evaluadora que destierre el concepto de evaluación como fiscalización de la tarea y se llegue a una concepción de la evaluación del centro de carácter eminentemente formativo; para ello pretende acercar la figura de evaluador externo,..., al centro y a su entramado relacional para que desde una óptica más participativa pero sin perder el “distanciamiento” necesario sea capaz de transformarse en el facilitador o asesor externo que consigue de los diferentes colectivos del centro opiniones más libres y fundamentadas. (RUIZ;1996:63)

La estructura de este modelo está basada en un análisis dimensional. Las dimensiones que considera en la evaluación son:

Elementos inputs:

- Contexto

Elementos de proceso:

- recursos humanos y materiales
- apoyos externos
- alumnado
- organización y funcionamiento
- procesos didácticos

Elementos outputs:

- resultados educativos
- rendimiento educativo.

Breve referencias de cada dimensión recogidas de J.M. Ruiz:

- * Contexto.- Estudio del entorno desde un contexto amplio a un contexto concreto (tamaño y características del centro). Los indicadores de estudio que comprende esta dimensión son valorados mediante instrumentos concretos como entrevista y cuestionario al director del centro educativo y visita de las instalaciones.
- * Recursos humanos y materiales.- Se trata de conocer la situación laboral y el grado de bienestar del personal laboral del CE y la utilización que se hace del mobiliario y el material didáctico y pedagógico.
- * Apoyos externos.- Se refiere a los servicios, instituciones u otros de la comunidad que de alguna manera apoyan la labor del centro educativo.
- * Alumnado.- Comprende la evaluación de las características del alumnado en sus diferentes aspectos, los antecedentes escolares, sus aspiraciones y expectativas.
- * Organización y funcionamiento.- Se evalúa la programación, la gestión económica y administrativa, la organización pedagógica, participación de la comunidad educativa y relaciones con la comunidad.
- * Procesos didácticos.- Comprende la evaluación de la organización del aula, metodología, relación didáctica, evaluación, actividades de orientación y tutoría y las actividades extracurriculares.
- * Rendimiento educativo.- Esta dimensión se evalúa desde lo cuantitativo y cualitativo y se refiere a conocer sobre los resultados académicos y tasas e índice y las actitudes que el CE va logrando.

Mencionamos sus fases:

- Visita inicial
- Visitas de evaluación
- Análisis de la información y elaboración de conclusiones
- Visita final
- Elaboración del informe correspondiente.

c) Modelo administración/96

Este modelo de evaluación externa considera el uso del servicio de Inspección Técnica Educativa planteado desde la Administración Central. Según se expresa en la normativa española “corresponde a la inspección educativa la evaluación externa de los centros y con ella colaboran los órganos unipersonales y colegiados de gobierno, los órganos de coordinación didáctica y los distintos sectores de la comunidad educativa” (LORENZO;1997:408)

Entre las características de este modelo tenemos:

- * Su naturaleza referencial, pues considera la situación inicial del centro evaluado así como su propio contexto socio – económico y los recursos de los que disponen. Además, cada vez que se inicia la evaluación debe considerarse los resultados de las evaluaciones anteriores.
- * Tiene una dimensión temporal, toda vez que asume, no sólo las variables de entrada, sino también, la valoración tanto del proceso como de los propios resultados. De esta forma, la acción evaluadora se efectúa, en paralelo, sobre los procesos y los resultados.
- * Su intención formativa y tutora cuando se asume la elaboración del plan para la mejora, y que deberá orientarse al perfeccionamiento de los procesos o resultados que hayan tenido una valoración menos positiva o satisfactoria en función de los proyectos educativo y curricular de etapa vigentes en cada comunidad concreta.
- * Su reconocimiento del liderazgo pedagógico de la dirección, asumiendo “dicho liderazgo tanto en una línea de supervisión y evaluación de la enseñanza, como de potenciación de un clima escolar que promueve de manera adecuada el desarrollo profesional de los profesores”. (Lorenzo, 1997: 410)

d) Modelo Evaluación sumativa final

Este modelo está interrelacionada con los otros dos momentos evaluativos:

inicial y procesual. Se justifica sólo después de ejecutados dichos momentos.

Según Ruiz (1996):

La evaluación final pretende interpretar, valorar y juzgar los logros educativos y la consecución de los objetivos institucionales, u obtener datos al terminar el período de tiempo previsto para la realización de un trabajo, determinando si se han satisfecho las necesidades previstas, valorando los efectos positivos y negativos y analizando las causas que, en bastantes casos, se pueden plasmar en propuestas. (J.M. RUIZ, 1996: 115)

En este modelo la evaluación se aplica al finalizar un período, un curso o un programa, con el objetivo de comprobar si se lograron o no los objetivos. También se realiza para analizar la desviación e identificación de las causas que puedan haber originado el no logro de los objetivos, para la formulación de posibles medidas correctoras y la adopción de las mismas.

La evaluación final es una exigencia de la propia actividad, ya que reflexionar sistemática y colegiadamente sobre la práctica es imprescindible para comprenderla y mejorarla. La evaluación ha de convertirse en un proceso de diálogo, comprensión y , mejora.

Cada centro, en función de las etapas educativas que comprenda y de sus características particulares, seleccionará las variables que le resulten más significativas. (J.M. RUIZ, 1996:119)

Así también, este tipo de modelo pretende lograr los siguientes objetivos, recogidos de la propuesta trabajada por Ruiz (1996:116):

- ⊕ Cuantificar y analizar los resultados obtenidos a lo largo de un curso escolar.
- ⊕ Diagnosticar las causas del éxito o fracaso escolar.
- ⊕ Formular propuestas de corrección y mejora.
- ⊕ Analizar la adecuación, viabilidad, ejecución y provecho del proyecto educativo y de los proyectos curriculares del centro, etapa y área y proponer las modificaciones oportunas.
- ⊕ Informar de los resultados obtenidos, del diagnóstico y de las propuestas de la comunidad educativa, formulando dicha información como refuerzo

positivo.

- ⊕ Relacionar y retroalimentar los procesos de programación y evaluación siguientes, conexionando la evaluación final con la programación general anual y con la siguiente evaluación inicial.

De esta forma, este modelo comprende cinco grandes macrovariables de evaluación:

- ⊕ Planteamientos institucionales
- ⊕ La organización del centro.
- ⊕ El clima escolar.
- ⊕ Los medios o recursos.
- ⊕ La comunidad educativa.

2.5.2 Modelos para una evaluación interna y autoevaluación

Lorenzo (1997) trabaja los siguientes modelos:

- ⊕ El proyecto GRIDS (School Council)
- ⊕ El modelo etnográfico de Sabirón
- ⊕ El modelo “Action Research”

Otros autores consideran además:

- ⊕ El modelo formativa- criterial (Ruiz, 1996)

Modelos centrados en la autoevaluación institucional:

- Escala de evaluación diagnóstica (Cardona, 1991)
- Batería para una autoevaluación institucional (Ruiz, 2001)
- Modelo de estudio de casos

Sólo enunciaremos algunas ideas de los modelos listados. En el siguiente capítulo trataremos de forma más amplia el modelo “estudio de caso” por ser el

utilizado en el presente trabajo de investigación.

a) Modelo Proyecto GRIDS

Significa Directrices para la Evaluación y Desarrollo Interno de las Escuelas o Centros Educativos. Este modelo defiende la evaluación como motor del cambio y la innovación, “a su vez que considera a las instituciones con la capacidad suficiente para transformarse desde la autorreflexión colaborativa y crítica de su propio funcionamiento” (LORENZO;1997:427)

Desde este modelo cada escuela orienta los resultados de la evaluación para la mejora, “y entiende que la formación permanente de sus profesores debe apoyarse en los problemas que plantea la contextualización y singularidad de cada curriculum, en tanto que experiencias para el desarrollo y maduración de sus alumnos” (LORENZO;1997:427)

Consta de cinco fases o etapas:

- ⊕ Iniciación o puesta en marcha que implica motivar y concientizar sobre la necesidad de la autoevaluación.
- ⊕ Revisión inicial o diagnóstico de la situación de la que se parte
- ⊕ Revisión sistemática encaminada al estudio con profundidad de aquellos aspectos que, en la fase anterior, fueron diagnosticados como mejorables.
- ⊕ Actuación para la innovación y la mejora en coherencia con las estrategias u objetivos planificados en el momento precedente del proceso. Esta fase puede requerir de agentes externos.
- ⊕ Recapitulación mediante la revisión y valoración de las medidas puestas en marcha y, desde ellas, tomar las decisiones que se estiman sean adecuadas.

b) Modelo etnográfico de Sabirón

Este modelo es un aporte del profesor Sabirón Sierra (1990). El modelo de investigación etnográfico se encuadra dentro de las coordenadas del enfoque interpretativo, que se refiere a todo el conjunto de enfoques de la investigación observacional participativa. “Se trata de un modelo que desde el centro como unidad,..., permita acceder a la configuración, o cuando menos a una toma de conciencia por parte de los protagonistas, de la existencia de nuevos y comunes espacios de gestión institucional” (CARDONA,1994:198)

Lo que interesa es analizar la realidad del Centro, saber qué fenómenos se desarrollan en él, por qué se producen, qué repercusiones tienen.

El propósito de la evaluación etnográfica, es conocer (en profundidad) cómo y por qué funcionan de una determinada manera los Centros, para comprender y explicar su naturaleza – formulación de teorías – y para mejorar su práctica enriqueciendo la toma de decisiones.

Sabirón Sierra basa su modelo en el estudio de casos como estrategia investigadora. Esta idea aplicada a las instituciones educativas exige las siguientes fases:

- Fase 1: negociación del proceso,
- Fase 2: iniciación,
- Fase 3: recogida de información,
- Fase 4: adecuado tratamiento de la información,
- Fase 5: elaboración del informe de evaluación,
- Fase 6: discusión (triangulación, contrastes, objetivación) y, propuestas de continuidad.

El autor propone una serie de macrovariables o áreas de intervención y desde las que va a construir un instrumento de recogida de información denominado Guía para la valoración y desarrollo de la institución escolar (DIE). Recogemos las áreas elaboradas por el mismo autor y las recreamos gráficamente de otra manera:

Ejes –Sabirón F. 1990			
Contextual	Estructural	Planificador	Cultural
Contextos: <ul style="list-style-type: none"> • Socio-económico • Geográfico • Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Consejo escolar • Equipo directivo • Claustro de profesores 	<ul style="list-style-type: none"> • Marco normativo /legal • Plan de centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Norma legal percibida • Nivel de participación

c) Modelo “Action Research”

Conocido también como investigación – acción, como modalidad heurística, que recoge los aportes de Lewin quien trabaja temas relacionados con problemas de índole social, en el ámbito de las relaciones humanas y los cambios de actitudes y conductas en los individuos.

Lorenzo (1997) a partir de las ideas de Elliot y Ebbutt (1985) expresa que la investigación acción es definida como el estudio sistemático de tentativas de cambio y mejoras educativas, realizadas por los maestros a través de sus propias prácticas y por medio de la reflexión sobre los efectos de su acción.

Uno de los objetivos de este modelo es que el docente razone sobre su práctica a fin de mejorarla y así adquiera un modo de pensar sistemático. Medina (1992 Cit. Cardona;1994) recoge seis objetivos nucleares de la investigación acción:

- Lograr un desarrollo integrador del profesor,
- Mejorar y cambiar la práctica docente,
- Justificar razonadamente su práctica,
- Animar a los profesores a: involucrarse, reflexionar, investigar y ser críticos,
- Actuar siempre con metodología rigurosa,
- Adquirir un modo de pensar sistemático.

Si bien este modelo surge en principio orientado hacia el ámbito del aula, como dice Cardona “puede adaptarse con facilidad en una situación institucional”(1994:192). Este modelo dinamiza la autorreflexión como elemento esencial de evaluación. Se aplica a una situación para cambiar o mejorar. Permite la autoevaluación sumativa con una valoración orientada a la mejora profesional.

d) El modelo *Formativa - criterial*

Ruiz (1996) plantea que esta evaluación es formativa porque busca ayudar a perfeccionar y enriquecer el proceso educativo real, mejorando sus resultados y es criterial porque, previamente se necesitan unas metas, objetivos, indicadores o criterios que, de algún modo anticipen los resultados que se desean y permitan tomando como referencia la situación inicial y las siguientes evaluaciones, establecer un punto de referencia para la evaluación.

Este modelo es de carácter procesual y su finalidad se traduce en los siguientes objetivos:

- Disponer de una buena información, suficiente y veraz, sobre lo que está ocurriendo.
- Utilizar convenientemente esta información para tomar las decisiones más pertinentes con vistas a mejorar tanto el proceso como el producto final.

Estos objetivos se traducen en tres funciones básicas del modelo. Se recoge las ideas expuestas por Ruiz (1996:147):

- ⊕ Función de diagnóstico.- Consiste en extraer un conjunto de datos e informaciones, que permitan tener un conocimiento lo más riguroso posible sobre el centro educativo en su totalidad.
- ⊕ Función orientadora.- La información recogida permite tomar decisiones para corregir, apoyar, modificar, perfeccionar el funcionamiento y la calidad del centro educativo. La toma de decisiones permite una orientación permanente.

- ⊕ Función de motivación.- Se procura que el proceso de evaluación esté bien llevado y compartido, en un ambiente apropiado.

Por último, es importante que este proceso de evaluación esté precedida de una etapa de planificación y organización.

e) Modelo de autoevaluación Escala de Evaluación diagnóstica

Este modelo ha sido trabajado por José Cardona (1991) y corresponde al modelo de evaluación interna basado en los principios de la investigación acción y en el paradigma de la participación colaborativa.

Las peculiaridades de este modelo son:

- Debe ser asumido y desarrollado por la comunidad educativa,
- Debe ser entendido como una actividad diagnóstica de posibilidades de mejora,
- Pretende / debe ser riguroso en su metodología para que se obtengan conclusiones científicas,
- Es holístico y retroalimentador,
- Utiliza técnicas de recogida y análisis de datos contextualizadas,
- Sus resultados deberán ser integrados a los diferentes documentos institucionales,
- Deberá ser sistemáticamente contrastado con la realidad.
- Es abierto y flexible, armónico con una sociedad en constante cambio.

Este modelo está orientado hacia la innovación y la mejora en el funcionamiento de la institución escolar. Comprende un total de 12 fases:

- a) Motivación de la comunidad educativa
- b) Planteamiento de las acciones para fijar las condiciones adecuadas
- c) Redacción del plan de actuación
- d) Difusión del plan en la comunidad educativa
- e) Aprobación del plan por el consejo escolar

- f) Recogida de información
- g) Elaboración del informe o “memoria de aplicación”
- h) Difusión y análisis crítico del informe
- i) Propuestas de estrategias de mejora a partir del informe definitivo
- j) Negociar y consensuar las estrategias de mejora y su priorización
- k) Implementar estrategias
- l) Evaluación formativa del proceso

El instrumento base de este modelo es la Escala de Evaluación Diagnóstica el cual “aspira a ser un marco metodológico y técnico para construir conocimiento sobre la realidad, para fundamentar un plan general de acción hacia la mejora y, finalmente, quiere constituirse en un factor que facilite la profesionalización de los docentes, la participación de otros elementos personales de la comunidad y, para todos, una vía y un estilo de plenificación personal” (CARDONA;1994:238)

El modelo ofrece una escala para evaluar a nivel primaria y otra escala para evaluar el nivel de secundaria. Entre las macrovariables comunes a ambas escalas tenemos:

- Elementos materiales o de infraestructura
- Personal docente
- Alumnado
- Clima de aula y clima institucional
- Equipo directivo
- Planificación
- Documentación
- Órganos colegiados de gobierno
- Reglamento de régimen interior
- Evaluación
- Apoyos
- Presupuesto
- Relaciones centro- familia- comunidad
- Horarios.

Luego de completar la escala se obtiene un puntaje que según el resultado valora el funcionamiento de la institución. La valoración comprende cinco niveles: excelente, bueno, aceptable, malo y muy malo.

f) Modelo de Batería para una autoevaluación institucional (BADI)

Este modelo ha sido trabajado y validado por José María Ruiz Ruiz y está centrado en el cambio. Tiene como principios los siguientes puntos:

- Es un modelo de concepción esencialmente organicista, estamental, con definición ideológica.
- Tiene un enfoque fundamentalmente rogeriano.
- Participa de los enfoques conceptuales: social, abierto, dinámico, cultural y positivo. Comparte la teoría moderna de la organización y sus indicadores pertenecen a las fases criterial, presupuestaria, metodológica e informativa.
- Se identifica con los modelos centrados en la evaluación de cambio (RUIZ; 2001:4).

Ruiz explica que BADI es una batería diseñada para evaluar aquellas áreas de identificación que permiten conocer si un centro reúne las condiciones mínimas que requiere la aplicación de la Reforma en su país.

Los elementos que lo constituyen son:

Áreas de identificación	Fuentes de información	Criterios	Indicadores
¿qué queremos evaluar?	¿dónde nos informamos?	¿qué criterios utilizamos?	¿cómo evaluamos las áreas?
<ul style="list-style-type: none"> • Definición ideológica • Definición pedagógica • Estructura organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo directivo • Profesores • Alumnos • Asociación de padres de 	<ul style="list-style-type: none"> • Presencia • Utilidad • Opinión • Intervención • Evaluación. 	a) Definición ideológica <ul style="list-style-type: none"> • Educación democrática • Comunidad educativa • Carácter propio del centro

<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación • Clima de centro • Innovación pedagógica • Infraestructura, servicios, financiación. 	<p>alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personal de administración y servicios. 		<ul style="list-style-type: none"> b) Definición pedagógica <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto educativo • Programación anual del centro c) Estructura organizativa <ul style="list-style-type: none"> • Reglamento de régimen interno • Organigrama • Órganos de gobierno unipersonales • Órganos de gobierno colegiados d) Coordinación <ul style="list-style-type: none"> • Ciclos y niveles • Equipos docentes • orientación e) Clima de centro <ul style="list-style-type: none"> • Participación • Condiciones laborales • Condiciones económicas <ul style="list-style-type: none"> • Comisión de conflictos f) Innovación pedagógica <ul style="list-style-type: none"> • Formación permanente • Experimentación • Evaluación. g) Infraestructura, servicios y financiación <ul style="list-style-type: none"> • Edificios • Patios • Bus • Comedor • Financiación.
---	--	--	--

La batería BADI es un instrumento para la evaluación modular y cada módulo es independiente. Puede plantearse desde dos aspectos:

- como instrumento modular de área y
- como instrumento modular de criterio

Este modelo se caracteriza por recoger la opinión de todos los estamentos implicados en la comunidad educativa. Combina la obtención de información cualitativa (uso de entrevistas) e información cuantitativa (uso de cuestionarios).

La batería consta de seis cuestionarios, uno para cada una de las áreas de identificación y, tres formularios para entrevistas estructuradas que atienden los criterios:

Formulario 1: criterio presencia

Formulario 2: criterio intervención

Formulario 3: criterio utilidad, opinión y evaluación.

La responsabilidad de llevar a la práctica esta labor recae en el equipo directivo, en el que el director del centro es el coordinador de la autoevaluación. Debe realizarse durante el tercer trimestre del año escolar.

Luego de aplicar los instrumentos se pasa al llenado de la tabla de puntuaciones de los cuestionarios y de las entrevistas. Se obtiene al final una tabla de puntuación global de los módulos evaluados. Sobre la base de esta información se procede al análisis e interpretación de resultados.

CAPITULO 3

LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO

En el capítulo anterior hemos visto que una forma de clasificar los modelos de evaluación es según los agentes que intervienen, tenemos así: la evaluación externa y la evaluación interna. Una de las modalidades de ésta última es la autoevaluación.

De esta manera, en nuestra investigación proponemos la autoevaluación institucional con apoyo externo centrado en la mejora, que aporta a la calidad de la educación en la organización y cuyo modelo evaluativo es el estudio de casos.

En una autoevaluación institucional se asume el centro escolar como una organización en proceso más que una estructura formal acabada, es decir, como una organización básica de cambio, que genera procesos y formas de trabajo en constante desarrollo.

3.1 CONCEPTO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL (AI)

Existen diversas maneras de abordar el concepto de autoevaluación institucional (AI en adelante). Cardona (1994) señala que la AI tiene sus raíces teóricas en la investigación acción (que también origina uno de los modelos de la evaluación interna). La AI surge de las necesidades internas de los propios centros; busca el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de la práctica educativa.

Bolívar (1994) lo refiere como un proceso de innovación, formación y mejora interna. Afirma que es un proceso de formación e innovación centrada en la escuela como mejora escolar y no como una fase específica o terminal centrada en la eficacia. En sus propias palabras expresa:

La autoevaluación institucional orientada a la mejora interna como capacitar al propio centro para hacer sus opciones de mejora, construyendo condiciones y procesos que permitan innovar y ser expresión de su autonomía. (BOLÍVAR, 1994:6)

Además,

La autoevaluación institucional se concibe dentro de un proceso de reconstrucción de los centros escolares, como espacios institucionales para la indagación, innovación y mejora. (Escudero,1992) Esto no excluye, por el contrario resulta ser imprescindible, el apoyo de facilitadores o agentes externos. (BOLÍVAR, 1994:14)

La AI es un proceso que tiene una elevada potencialidad de mejora como consecuencia de que se origina en el seno del grupo de la institución.

3.2 CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO CENTRADO EN LA MEJORA

De acuerdo al modelo que hemos optado, la AI presenta las siguientes características:

- Se identifica con los modelos centrados en la mejora del centro. “La AI ha llegado a constituirse en una buena alternativa para una evaluación formativa orientada a la mejora” (BOLIVAR;1994:13)
- Se orienta a una evaluación formativa, siendo su finalidad perfeccionar tanto el proceso como los resultados de la acción educativa; y provee feedback para la mejora,
- Además sirve conjuntamente para una evaluación sumativa porque provee información en orden a planificar y mejorar, así como para certificar y dar cuenta,
- Asume el centro como una organización en proceso, viva, dinámica, conformada por personas que establecen diferentes relaciones y enfrentan conflictos; una organización que no está al margen de las personas y de los conflictos, intereses, concepciones, etc, donde existe un fuerte liderazgo pedagógico asumido por la dirección del centro. Una organización que se esfuerza por lograr mejorar y enfrentar los cambios necesarios y constituirse así en una unidad básica de cambio.
- Responde a inquietudes del propio centro y no a cuestiones planteadas por agentes o instancias externas,

- Se orienta y cifra más en el diagnóstico de la situación del centro e identificación de necesidades que en una fase final del proceso,
- A nivel metodológico combina la evaluación cuantitativa y cualitativa. Se trabaja con una muestra aleatoria para la aplicación de los instrumentos seleccionados. Y como dice Ruiz (2001:4) “la dimensión social y humana de un centro educativo hace difícil la cuantificación de ciertos aspectos, por lo que se necesita una evaluación cualitativa que complete la objetividad y la estandarización de la evaluación cuantitativa”.

Las ventajas de la AI tiene que ver “con la valía, la validez y la fiabilidad de los datos aportados y con la superior implicación del personal en las condiciones de mejora” (RUIZ, 2001:3)

La calidad de los datos es superior. La fiabilidad se supone cuando las personas del centro, por su propia voluntad, se comprometen en un proceso cuya viabilidad y utilidad dependen de los datos recogidos. Por lo que respecta a la validez se puede afirmar algo similar, pues no se trata de que personas ajenas “interpreten” comportamientos, induzcan actitudes o presuman valores, sino que son los mismos autores quienes de modo voluntario los ofrecen. El superior protagonismo de educadores y educandos nos hace pensar que podrán reconocer con mayor claridad y precisión las unidades existentes y seleccionar la información más pertinente e importante para interpretarla con mayor riqueza de matices, por el mayor conocimiento del contexto en el que surgen” (RUIZ,2001:3)

- Si bien corresponde a una evaluación interna el modelo se desarrolla con apoyo externo. No existe oposición en combinar las ventajas de la evaluación interna con presencia de personas ajenas a la institución. No estamos planteando una combinación de evaluación interna y externa propiamente. El apoyo externo estaría constituido por personas expertas en el tema de la evaluación institucional que colaboran con el personal del centro para la planificación, organización y ejecución de la evaluación. Participan recogiendo información de los propios miembros del centro y junto con ellos definen cada paso de la autoevaluación institucional. Este apoyo externo tiene mayor participación al momento de analizar e interpretar la información.

Los apoyos externos no realizan una evaluación sumativa (finalidad de la evaluación externa) sino que facilitan la AI para que se realice de forma rápida,

lo más objetiva posible.

La distinción entre evaluación interna y externa no tiene por qué implicar – señala Nevo (1994) – un juicio de valor sobre la superioridad o ventajas de una sobre otra, aunque cada una pueda tener ventajas para ciertos propósitos: evaluación interna para una evaluación formativa y para proveer *feedback* para la mejora; y la externa para una evaluación sumativa, y para proveer información sobre rendimiento de cuentas o resultados de unos centros comparados con otros”. (BOLIVAR;1994:9)

A continuación precisamos las funciones que cumplen los miembros del centro y el apoyo externo. Las ideas tienen como punto de referencia el trabajo de Cardona (1994) pero toma en cuenta la propia experiencia en la investigación:

Etapas de la evaluación	Funciones de los miembros del centro	Funciones del apoyo externo
En la detección de la necesidades de autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Brindan información para el diseño de la detección de necesidades de evaluación • Revisan el diseño y anotan correcciones • Participan en la selección y elaboración de los instrumentos para el recojo de información • Participan en la aplicación de los instrumentos • Organizan los instrumentos para su procesamiento y posterior análisis • Revisan el informe y participan en su reajuste. • Toman decisiones sobre las necesidades de autoevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboran el diseño y lo reajustan según intereses del centro hasta obtener la versión definitiva • Elaboran los instrumentos, se encargan de validarlos. • Aplican los instrumentos • Procesan, analizan e interpretan la información. • Elaboran el informe y lo reajustan hasta obtener versión final • Canalizan el proceso de toma de decisiones. Información necesaria para elaborar el plan de AI.
En la planificación de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Deciden sobre las finalidades, cuestiones y objetivos de la AI • Brindan información para la elaboración del plan • Revisan el plan, la veces que sea necesario, y lo aprueban. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboran el plan y lo reajustan según intereses del centro

<p>En la implementación de la evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participan en la elaboración de los instrumentos de recojo de información. • Prevén aplicación de los instrumentos a nivel de recursos, espacios, tiempos, etc. • Aseguran las condiciones internas para el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinan la elaboración de la propuesta de instrumentos y • Coordinan la validación de los instrumentos
<p>En la ejecución de la evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participan en la aplicación de los instrumentos • Coordinan el procesamiento de la información con el personal responsable • Entregan información procesada al equipo externo 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplican los instrumentos • Analizan e interpretan los resultados
<p>En la comunicación de resultados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisan el informe. • Participan en la elaboración de las conclusiones • Organizan la comunicación de los resultados • Apoyan en la comunicación de los resultados a los miembros del centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboran el informe y lo reajustan • Comunican los resultados a todo el personal del centro
<p>En el proceso de toma de decisiones y planteamiento de las acciones de mejora</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Toman las decisiones y proponen las acciones de mejora • Aprueban el documento de propuesta de mejora • Difunden la propuesta al personal del centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Monitorean el proceso y elaboran el documento sobre propuestas de mejora

- Es un modelo que permite la participación plena de todos los miembros del centro incluyendo a los padres de familia; es cooperativa porque todos se sienten comprometidos a colaborar en todo el proceso; es integral y holística porque esta presente en todas las variables del centro.

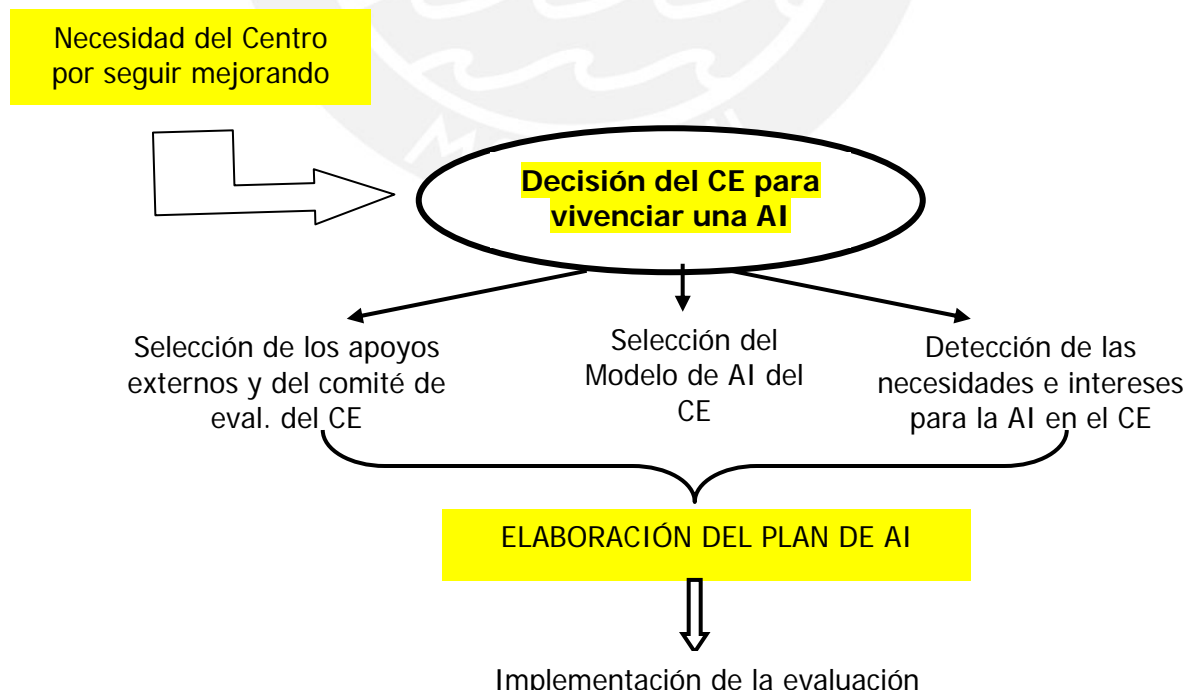
3.3 ETAPAS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO

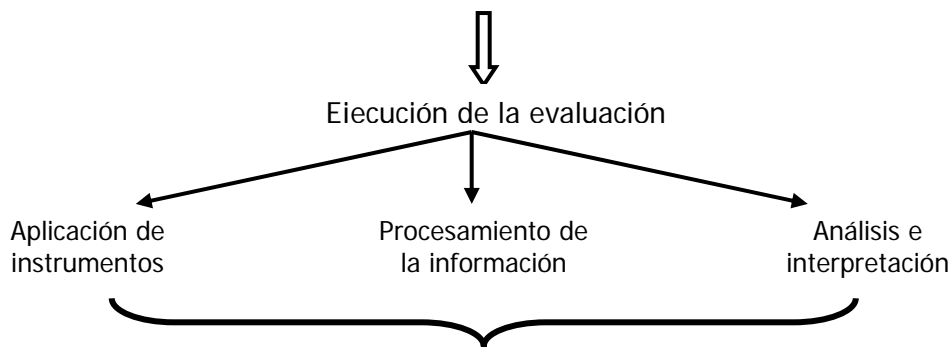
En total podemos considerar ocho grandes etapas del proceso evaluativo:

- (1) Selección de los apoyos externos y del comité de evaluación del CE
- (2) Selección del modelo de evaluación
- (3) Detección de las necesidades de AI
- (4) Planificación de la evaluación (diseño o elaboración del plan)
- (5) Implementación de la evaluación
- (6) Ejecución de la evaluación. Análisis e interpretación de la información
- (7) Usos y Comunicación de los resultados
- (8) Toma de decisiones. Planteamiento de las acciones de mejora y previsión para su ejecución

Tomando en cuenta el modelo de autoevaluación que trabajó Cardona (1994) (expuesto en el capítulo anterior) hacemos una adaptación de su modelo incorporando nuestra experiencia previa en el uso del modelo evaluativo estudio de caso. Presentamos de manera gráfica las etapas de la AI:

ETAPAS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO CENTRADO EN LA MEJORA





COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

- Elaboración DEL INFORME
- Difusión de los resultados
- Diálogo y consenso sobre resultados

TOMA DE DECISIONES
PLANTEAMIENTO DE ACCIONES DE
MEJORA

A continuación vamos a describir cada una de las etapas.

3.3.1 Selección del apoyo externo y del comité de evaluación del CE

Una vez que el centro tomó la decisión de autoevaluarse debe conformar un comité responsable de conducir el proceso de evaluación junto con el equipo del apoyo externo.

Los apoyos externos deben estar conformados por profesionales de la educación que tengan formación en el campo de la evaluación institucional y conozcan bien la idoneidad de un centro educativo. Ellos son los responsables directos de apoyar el proceso de AI en el centro desde el inicio hasta el final.

Además para tareas puntuales se requiere del apoyo de otras personas externas al centro, conformado por:

- Una o dos asistentes de evaluación dependiendo del tamaño del centro y de los requerimientos para la aplicación de los instrumentos. Su participación es

temporal.

- Un estadístico que sólo interviene en la confiabilidad de los instrumentos que proporcionen información cuantitativa y para el procesamiento de los datos.
- Una o tres transcriptoras cuando se realice entrevistas. Tienen una participación corta en el proceso. Deben ser personas técnicas especializadas en transcripción porque las entrevistas no se editan.
- Una secretaria diseñadora para la redacción formal de todos los documentos utilizados en el proceso: diseños, informes, matrices, etc. Este personal debe ser externo para evitar fuga de información a menos que el centro otorgue esta facilidad.

En cuanto al *comité de evaluación del centro* es recomendable que esté conformado por la dirección y representantes del personal directivo, docentes y padres de familia. No debe ser un grupo muy grande porque no agilizaría el proceso. Dependiendo de la organización del centro puede manejarse un grupo de cuatro a seis personas. Este comité participaría en todos los procesos de autoevaluación del centro por lo que deben ser capacitados. Entre otros de los criterios a considerarse para conformar este equipo tenemos:

- Personas con identificación institucional,
- Personas con actitudes de respeto, tolerancia y de mucha responsabilidad,
- Que sean muy ordenados y organizados,
- Que sean discretos,
- Que tengan cierto grado de liderazgo en el centro o que sea un personal muy respetado y confiado,
- Que esté dispuesto a los espacios de capacitación,
- Otros a juicio del centro educativo.

Herbert Kells al respecto nos dice:

La conformación del grupo debe incluir a aquellos profesionales miembros del personal que tengan la mejor percepción de las necesidades de la institución, del clima político, de la naturaleza y disponibilidad de los datos, de los principales problemas, fortalezas y oportunidades ya detectados, del clima psicológico, la voluntad del personal de participar en un esfuerzo dado, y de la

naturaleza del liderazgo informal (KELLS,1997:65).

Además, Kells enfatiza que el grupo debería estar liderado por el miembro más respetado, el que puede colocarse por encima de las diferencias que pudiesen surgir y que sea el mejor líder de grupos.

3.3.2 Selección del Modelo de evaluación

Una vez que el centro decidió autoevaluarse y conformado ya los equipos internos y externos, le corresponde seleccionar el modelo de evaluación. Es una decisión que debe tomarla luego de que el equipo externo le presente las opciones de modelos de autoevaluación que existen.

En este caso, nosotros hemos optado por un modelo que se acomoda a las características de la AI con apoyo externo y es el modelo que se ofrece al centro.

Es muy importante que el centro tenga claro para qué se autoevalúa y desde qué modelo de evaluación desea vivir todo el proceso.

La elección de la metodología a seguir para evaluar instituciones educativas es el momento crucial de este proceso porque exige fundamentalmente coherencia desde su planteamiento hasta la utilización que se le dé a los resultados obtenidos y de ello dependerá alcanzar o no, los objetivos trazados en la evaluación.

Como afirma Casanova (1997) “el conjunto de las acciones que se lleven a cabo durante el proceso evaluador se verán impregnadas del carácter y funcionalidad del modelo (y enfoque) de evaluación que se le asigne desde su comienzo; de lo contrario no resultará coherente y no cumplirá con los fines que se le hayan encomendado.

Es muy importante tener presente que, antes de iniciar las acciones de evaluación, se debe empezar por definir y delimitar los pasos que se vayan a dar, previendo las tareas necesarias para llevarlas a cabo. Igualmente, se deben considerar, después del proceso evaluador, un ejercicio de reflexión sobre lo realizado y lo conseguido para incorporar la experiencia a una nueva evaluación.

En nuestra propuesta optamos por el modelo de evaluación de estudio de caso, tema que mencionamos muy brevemente junto a los otros modelos de evaluación interna y de autoevaluación en el capítulo anterior.

Modelo Estudio de Caso

Ruiz, Cardona, y Bolívar lo reconocen como uno de los modelos de evaluación institucional de carácter principalmente cualitativo. Para algunos constituye un método de investigación evaluativa y para otros autores, una estrategia de diseño de la investigación cualitativa (Rodríguez, 1996; Marcelo, 1995; Latorre, 1996; entre otros) que puede aplicarse a la evaluación de un centro educativo. Su aporte radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, en el estudio particular del centro o persona, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales.

El estudio de caso afronta la realidad mediante un análisis detallado de sus elementos y la interacción que se produce entre ellos y su contexto para llegar mediante un proceso de síntesis a la búsqueda del significado y la toma de decisión sobre el caso.

Este modelo permite seleccionar un escenario real de estudio, un caso concreto que se constituye en fuente de información. Todas las definiciones sobre este modelo coinciden en que el estudio de caso implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y con profundidad del caso objeto de interés. Además, se realiza con cierta intensidad en un período corto.

Como bien lo señalan varios autores, un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. La única exigencia, como lo dicen Rodríguez G. et.al (1996) , es que el caso posea algún límite físico o social que le confiera entidad. En el entorno educativo puede tratarse de un alumno, una clase, un claustro, un centro, un proyecto curricular, la práctica de un profesor, una determinada política educativa,

entre otros.

Al seleccionar una sola situación como objeto de evaluación, le atañe una característica a este modelo: ser particularista, además de ser descriptivo, heurístico e inductivo. Estas características conllevan a que el producto final de un estudio de caso, comprenda una rica descripción del objeto de estudio, en la que se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, explicar, profundizar, producir imágenes y analizar las situaciones presentadas.

Asimismo, La Torre (1996) y Martínez C. (1996) afirman que si bien este modelo tiene una vertiente cualitativa, no resta que pueda contemplarse desde la perspectiva cuantitativa, es decir, puede incluir evidencia cuantitativa. De este modo, no se debe confundir la metodología del estudio de casos con la metodología de la investigación cualitativa. Agrega Martínez C. (1996:64) que los estudios de casos pueden realizarse basándose en evidencias mixtas, cuantitativas y cualitativas.

Para determinar los objetivos del estudio de casos se recoge las ideas trabajadas por La Torre (1996:235) :

- ◆ Describir y analizar situaciones únicas.
- ◆ Generar hipótesis, a partir del establecimiento sólido de relaciones descubiertas, para posteriormente contrastar con otros estudios más rigurosos.
- ◆ Adquirir conocimientos.
- ◆ Diagnosticar una situación, para orientar, llevar a cabo un asesoramiento, recuperación de la situación.
- ◆ Completar la información aportada por investigaciones estrictamente cuantitativas.

Y, Catalina Martínez (1996) agrega a ello:

- ◆ Hacer una crónica, o sea, llevar a cabo un registro de los hechos más o menos como han sucedido.
- ◆ Enseñar, es decir, proporcionar conocimiento o instrucción acerca del

fenómeno estudiado.

- ◆ Contrastar o comprobar los efectos, relaciones y contextos presentes en una situación y/o grupo de individuos analizados.

Dada la complejidad de posibilidad de seleccionar un caso, es que varios autores proponen tipologías de estudios de casos. Se selecciona el trabajo realizado por Rodríguez G. et. Al (1996) en su obra Metodología de la Investigación Cualitativa. Estos autores presentan la clasificación de varios autores, cada una aporta un elemento más que permite tener una amplia gama de posibilidades. En este trabajo, se presenta algunas de ellas.

Guba y Lincoln (1981) proponen una tipología basada en el propósito del estudio de caso. Estos pueden ser: hacer una crónica, representar, enseñar y comprobar, cada una a nivel de hechos (factual), de carácter interpretativo o de tipo evaluativo. Otra clasificación es la que presentan Bogdan y Biklen (1982) distinguiendo básicamente entre el estudio de caso único y el estudio de casos múltiples, y en cada uno de ellos distintos tipos, tal como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Tipos	Modalidades	Descripción general
Estudio de caso único	Histórico – organizativo	Se ocupa de la evolución de una institución
	Observacional	Se apoya en la observación participante como principal técnica de recogida de datos
	Biografía	Busca, a través de extensas entrevistas con una persona, una narración en primera persona.
	Comunitario	Se centra en el estudio de un barrio o comunidad de vecinos
	Situacional	Estudia un acontecimiento desde la perspectiva de los que han participado en el mismo
	Microetnografía	Se ocupa de pequeñas unidades o actividades específicas dentro de una organización

Estudio de casos múltiples	Inducción analítica modificada	Persigue el desarrollo y contrastación de ciertas explicaciones en un marco representativo de un contexto más general.
	Comparación constante	Pretende generar teoría contrastando las hipótesis extraídas en un contexto dentro de contextos diversos.

Para completar información al respecto, conviene tener presente algunos criterios para definir un tipo de caso:

- La cantidad de casos (caso único o casos múltiples) objeto de estudio
- La unidad de análisis (global, es decir, todas las unidades de análisis del caso, o inclusivo, es decir, algunas unidades de análisis que exigen un tratamiento diferenciado)
- Los objetivos de la investigación, que en este caso, es de carácter evaluativo. Pero puede ser exploratorio, descriptivo o explicativo, interpretativo.

Cuando es de tipo descriptivo, presenta un informe detallado del caso en estudio sin fundamentación teórica. No se guían por hipótesis previas. Aportan información básica y suelen ser estudios de programas y prácticas innovadoras.

El estudio de casos de tipo interpretativo reúne información para interpretar o teorizar acerca del caso en cuestión. Y, *el tipo evaluativo implica descripción, explicación y juicio.*

Otro aspecto de importancia es saber seleccionar un caso para fines evaluativos. Es aconsejable tener presente lo siguiente:

- a) Tener fácil acceso al objeto de estudio.
- b) Que exista una alta probabilidad de que se dé una mezcla de procesos, programas, personas, interacciones y/o estructuras relacionadas con las cuestiones de investigación evaluativa.

- c) Que se pueda establecer una buena relación con los informantes.
- d) Que los evaluadores puedan desarrollar su papel durante todo el tiempo que sea necesario en el escenario, objeto de estudio.
- e) Que se asegure la calidad y credibilidad del estudio evaluativo.
- f) La variedad, es decir, seleccionar entre toda la gama de posibilidades en las que el objeto de estudio se manifieste, de tal forma que nos permita la replicación (literal o teórica).
- g) El equilibrio, es decir, elegir el caso o los casos de forma que se compensen las características de unos y otros.

Determinado el caso a evaluar se procede a plantear el diseño del estudio de caso. Como es de suponer, muchas veces sigue la lógica de los modelos cualitativos. Latorre (1996) propone algunas fases o pasos básicos:

- Exploración y reconocimiento.- se analizan los contextos y sujetos que pueden ser fuente de información, y las posibilidades que revisten para los fines y objetivos de la investigación evaluativa.
- Intermedia (de organización e implementación).

Después de definir el modelo corresponde determinar las necesidades de autoevaluación y sobre la base de los resultados obtenidos elaborar el plan correspondiente, que comprende la definición de lo que se va a evaluar, es decir, definir los aspectos o variables. Luego, las fases de la evaluación y seleccionar las técnicas e instrumentos de evaluación institucional.

3.3.3 Detección de necesidades de autoevaluación institucional

Antes de planificar la autoevaluación es recomendable reconocer las necesidades de AI, es decir, recoger de la opinión de muestras representativas de los miembros del centro sobre qué desean autoevaluarse. Esta decisión usualmente queda a criterio del personal directivo del centro pero debe recoger el sentir de todos. Representa una etapa de exploración diagnóstica.

Aún se haya determinado realizar una AI global , detectar las necesidades de

AI permitirá focalizar la evaluación en aquellos aspectos que requieren de mayor indagación y acertar en la búsqueda de información. Esto asegura una mayor utilidad de la AI.

No requiere un tiempo muy largo, no es una etapa complicada pero si requiere ser prevista en forma conjunta con el personal del centro. Los apoyos externos se encargarían de recoger la información y de elaborar el informe precisando las necesidades e intereses para la AI.

El diseño para esta etapa comprende los siguientes elementos:

- a) presentación
- b) características generales del centro educativo
- c) antecedentes de AI
- d) objetivos
- e) variables e indicadores
- f) fuentes de información, técnicas e instrumentos de recojo de información
- g) acciones, cronograma y responsables
- h) población y muestra
- i) procesamiento y análisis de datos
- j) presupuesto

Además de este diseño es necesario diseñar y elaborar los instrumentos que se utilizarán para recoger la información. Aunque es una etapa previa a la AI igual debe cuidarse que cada instrumento este debidamente validado. Entonces se elabora las matrices y los instrumentos en forma conjunta con los miembros del centro. La aplicación de los mismos será responsabilidad de los apoyos externos.

Esta etapa no debe durar mucho tiempo pues no representa la AI y el personal debe saber diferenciar ambos procesos.

Obtenido el informe el personal del centro debe decidir los aspectos que serán motivos de AI, es decir, como producto final se debe tener un listado de todos los aspectos a evaluarse y por qué. Con esta información podrá elaborarse recién el plan de AI.

3.3.4 Elaboración del plan de evaluación

Después de definirse el modelo para la evaluación del centro y de contar con los resultados de la detección de necesidades de AI, procede diseñar la acción evaluativa. Es decir, determinar por qué se va a evaluar, qué se va a evaluar (aspectos, variables, indicadores), cómo, cuándo, con qué, quiénes lo harán y dónde.

No se puede llevar a cabo procesos de evaluación sin planificar la acción evaluativa. Esta debe ser sistemática, organizada e intencionada.

Es importante destacar que las transformaciones o cambios no llegan solos, es necesario monitorear el proceso tratando de orientar las acciones al logro de los objetivos o fines de la institución educativa. Hace falta ser protagonista en el proceso de evaluación, poseer no sólo los instrumentos sino también contar con los espacios necesarios para esta tarea, así como lograr que todos los miembros de la comunidad educativa estén dispuestos a vivenciar y participar en el proceso de evaluación.

Todo plan incluye, tal como lo señalan Pérez y Martínez (1992), la selección de las variables e indicadores (a partir de dimensiones) que se consideran claves para alcanzar los objetivos de la evaluación, los procedimientos de recogida de datos, las fuentes a las que se acudirá para su obtención, el enfoque o modelo seleccionado y el momento que se considera adecuado para su aplicación. Con esta información se hace más fácil la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación, elección que habrá de realizarse sin olvidar las exigencias técnicas mínimas de validez y confiabilidad.

Así también, todo plan debe prever además el modo como se llevará a cabo el análisis de la información, el sistema de decisiones que se tomará (utilidad de la información) y el seguimiento posterior a los resultados obtenidos.

Si asumimos el modelo de mejora de la institución entonces será muy importante las decisiones sobre qué hacer luego de conocer los resultados de la evaluación, decisiones que deberán estar orientadas a superar los errores con miras a obtener mejores resultados. Si la evaluación se centra en un modelo de eficacia entonces el rumbo de las decisiones será diferente pues se anulará todo aquello que

no contribuyó al logro de los objetivos, se tiende a buscar responsables en vez de detenerse en conocer qué sucedió y cómo se puede mejorar para lograr los resultados esperados.

Para planificar la evaluación debemos tomar en cuenta sus grandes momentos o etapas:

- A. Planificación o diseño de la evaluación que comprende:
 1. Determinación de qué evaluar (objetivos de evaluación, dimensiones, variables e indicadores) y para qué evaluar (finalidad)
 2. Selección del modelo evaluativo
 3. Definición de quiénes (responsables) y con qué (instrumentos) se va a evaluar
 4. Determinación de las fases y acciones según el modelo evaluativo
 5. Determinación de cuándo y dónde se va a evaluar.
- B. Implementación de la evaluación: este momento es muy importante dado que constituye la organización de todos los recursos para ejecutar la evaluación: elaboración de los instrumentos, distribución de responsabilidades y disposición de los ambientes necesarios.
- C. Ejecución de la evaluación: es el momento en que se aplican los instrumentos para recoger la información y se procesan los resultados. Comprende el análisis e interpretación de la información procesada.
- D. Uso y Comunicación de los resultados: momento final de la evaluación que implica la elaboración del informe final, la difusión de los resultados y la toma de decisiones.

De esta forma, cuando elaboramos el Plan de Evaluación debemos prever todos los momentos o etapas que implica el proceso evaluativo. Así, **los elementos que puede comprender el Plan de Evaluación son:**

- a) Finalidad de la evaluación.
- b) Objeto de evaluación.
- c) Objetivos de la evaluación.

- d) Areas o aspectos a evaluarse. Variables e indicadores.
- e) Fuentes de información. Población y muestra.
- f) Fases y acciones.
- g) Cronograma para recoger la información, responsables, dónde, acciones principales
- h) Técnicas e instrumentos con los que recogerá información sobre las variables.
- i) Método de Procesamiento, análisis e interpretación de resultados.
- j) Recursos y presupuesto.

A continuación una breve descripción de los elementos que intervienen en el plan de evaluación.

a) FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN

Se trata de plantear el para qué de la evaluación. Se redacta en forma breve y muy clara. Puede estar sustentado en la misión, visión, los objetivos, principios y valores de la institución.

b) OBJETO DE EVALUACIÓN

Comprende la determinación del componente o aspecto de la acción educativa que será evaluada, es decir, se emitirán juicios valorativos sobre dicha acción. En líneas generales, puede tratarse de un centro educativo, un programa, un proyecto educativo, el alumnado o los usuarios, etc. Si el objeto de evaluación es el propio centro educativo, cada uno de sus estamentos, servicios, recursos, personal pueden constituirse en aspectos o dimensiones de evaluación, por ejemplo, evaluación del desarrollo de la propuesta de gestión; diseño de la propuesta curricular; nivel de participación de los miembros en el desarrollo de la comunidad escolar; etc.

c) OBJETIVOS DE LA EVALUACION

Se determina lo que se obtendrá del proceso de evaluación, es decir, qué se va lograr evaluando el centro educativo. Pueden plantearse objetivos generales y específicos o sólo objetivos generales.

No se trata de precisar lo que se espera lograr después de la evaluación.

Ejemplo:

Determinar la naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros del centro.

(Evaluación del clima institucional)

Cardona (1994) señala que son múltiples los objetivos que pueden guiar un proceso de AI. Existen diversas propuestas al respecto. En nuestro caso los objetivos que se planteen corresponde a las necesidades de AI en el centro y estarán dirigidos a orientar la toma de decisiones para la mejora del centro.

d) AREAS, VARIABLES E INDICADORES DE LA EVALUACION

Una vez seleccionado el objeto de evaluación corresponde identificar las áreas de la evaluación, las variables e indicadores. Se refiere a los aspectos a evaluarse de lo más general a lo más específico. Las áreas deben desagregarse en variables. Toda variable se descompone en indicadores para facilitar su estudio. Con la determinación de los indicadores será más sencillo identificar la fuente de información y seleccionar los instrumentos para recoger la información.

Ejemplo

Area: Clima institucional

Variable	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Las interacciones de las personas en el centro	<ul style="list-style-type: none"> Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros. Canales de comunicación 	Todos los miembros ¹ Personal del centro	<ul style="list-style-type: none"> Escala de valoración numérica(0 al 5) Encuesta de

¹ Todos los miembros: incluye al personal del centro más alumnos y padres de familia

educativo	<ul style="list-style-type: none"> Grado de cohesión entre los miembros del centro 	educativo ² Personal del centro educativo	opinión <ul style="list-style-type: none"> Encuesta de opinión
-----------	---	---	--

Después de consultar a Juan Noriega y A. Muñoz (1996), José Cardona (1994), y Miguel A. Santos G. (1996) y, considerando el caso particular de una institución educativa de Lima que estaba dispuesta a vivir un proceso de autoevaluación con apoyo externo, tomando en cuenta su naturaleza, estructura, funcionamiento, y tipo de organización, seleccionamos varias áreas de evaluación.

Lo usual es que las áreas se organicen según se trate de elementos de entrada, proceso o salida³ del centro educativo. Pero dado nuestro enfoque y modelo de evaluación no nos interesa usar ese criterio para clasificar las áreas.

A continuación presentamos las posibles áreas de evaluación con algunas variables, las mismas que abarcan la totalidad de un centro educativo y que luego deben ser puestas a consideración del centro educativo en cuestión para su selección:

a) Contexto del centro educativo

- Ethos cultural del centro
- Peculiaridades diacrónicas del centro
- Peculiaridades sincrónicas del centro
- Relaciones externas con instituciones

b) Infraestructura

- De equipamiento: campus, planta escolar, dotaciones (mobiliario,

² Personal del centro incluye a todo el personal directivo, coordinadores, docentes, administrativo y de apoyo y de mantenimiento y no padres de familia-

³ Elementos o variables de entrada: docentes (edad, grados académicos, tiempo de dedicación, años de experiencia, etc), estudiantes (selección), infraestructura (aulas, talleres, laboratorios, etc) (por modificar)

Elementos o variables de procesos: gestión académica, gestión administrativa, personal administrativo, currículo (de carácter cualitativo) Thorne (2000:20) define la gestión académica como: el soporte administrativo y gerencial de la actividad académica, que involucra la planificación de la educación, el funcionamiento de los servicios, los mecanismos de seguimientos a los alumnos, los recursos económicos destinados a la formación, la captación y perfeccionamiento de los docentes, los mecanismos empleados para evaluar la calidad de la enseñanza y los planes de mejora. El personal administrativo es el responsable en su mayor parte de llevar a cabo la gestión académica, por lo que es importante evaluar su preparación técnica y profesional, así como su distribución en las diferentes áreas de la institución, las funciones que cumplen, y los programas de selección y capacitación de dicho personal.

Los elementos de salida: docentes y estudiantes. En los docentes: consultorías realizadas, asesorías, asistencia, etc. En los alumnos: tasa de éxito, índice de deserción, etc.

- material educativo)
- De servicios: orientados al centro y orientados al alumnado.
- De la información
- c) Organización de la institución
 - Contexto legislativo, normativo
 - Concepción o enfoque de organización
 - Estructura organizativa
 - Dirección
 - Relaciones centro educativo y entorno.
- d) Relaciones internas o clima institucional (entre los diversos miembros del centro)
 - Las interacciones de las personas (grado de cohesión, canales de comunicación, etc).
 - El liderazgo formal e informal
 - Clima en el aula
- e) Procesos e instrumentos de gestión institucional
 - El proyecto educativo institucional
 - Finalidad y objetivos de la gestión
- f) Procesos e instrumentos de gestión pedagógica
 - La supervisión
 - Los procesos educativos
 - El diseño y desarrollo curricular
 - Los servicios de atención al currículo
- g) Procesos e instrumentos de gestión administrativa
 - Los procedimientos administrativos
 - La gestión administrativa en si misma
 - Funciones del personal administrativo
- h) Personal docente
 - Desempeño docente
 - Conocimiento de su especialidad

- Nivel de satisfacción profesional en el centro.
- i) Recursos
 - Económicos
 - Materiales
 - Físicos
- j) Evaluación del aprendizaje
 - Enfoque de evaluación
 - Práctica evaluativa
 - Resultados de aprendizaje
- k) Alumnado
 - Rendimiento
 - Expectativas sobre su formación
- l) Padres de familia
 - Expectativas y nivel de satisfacción
 - Funcionamiento de APAFA
 - Funcionamiento de los Comités de Aula
 - Participación en el proceso educativo de sus hijos.

Cada una de ellas comprende un conjunto de variables e indicadores que se ajustan en el proceso mismo de evaluación. No las explicamos ahora sino en la tercera parte de este trabajo cuando hayamos identificado las variables que el centro educativo, objeto de la investigación, haya decidido sobre las áreas a evaluarse.

Estas áreas se precisan y organizan mejor luego de conocer y determinar las necesidades de AI, es decir, después de conocer los intereses del centro educativo.

e) FUENTES DE INFORMACIÓN

Seleccionar las fuentes que proveerán información sobre el objeto a evaluar sobre cada una de sus dimensiones y variables. Puede tratarse de personas o documentos. También hay que determinar el número o muestra del total de la población que participará del proceso evaluativo. Por ejemplo, si una de las fuentes serán los docentes, hay que definir cuántos de ellos van a proporcionar información

sobre el objeto de evaluación. Si la institución es muy grande sería muy difícil y complejo, además de tomar más tiempo, pretender que sean todos los docentes. Podría seleccionarse las técnicas del focus group para recoger información en forma cualitativa y de un mayor número de docentes.

f) FASES Y ACCIONES

Las fases y acciones corresponden siempre al modelo de evaluación que se asume y a las etapas que el modelo propone. Por eso no se puede precisar una regla general de fases y acciones, pero son importantes para definir el cronograma de actividades y la selección de los responsables, tiempos, recursos y otros aspectos que influyan en la ejecución de la evaluación. Entre las fases más comunes entre los diversos modelos de evaluación tenemos:

- Fase de motivación
- Fase de elaboración del plan de evaluación
- Fase de implementación de la evaluación
- Fase de ejecución y desarrollo de la evaluación
- Fase del procesamiento, análisis e interpretación de la información
- Fase final, de toma de decisiones, resultados finales.

Adaptamos el aporte de José Cardona (1994) para determinar las fases y acciones de la autoevaluación institucional con apoyo externo que en coherencia con las etapas de la AI (expuestos en este capítulo) quedarían como sigue:

Fase de motivación o de acciones previas

Esta fase es clave para lograr contacto con un centro educativo y realizar las averiguaciones necesarias, saber de su interés por ser evaluados o autoevaluarse, así como también lograr consensos respecto a qué se quiere evaluar, para qué y sobre la base de qué modelo. Las acciones que comprende:

- Contacto inicial y motivación
- Segundo contacto con personal del centro para recabar su respuesta e iniciar diálogo de trabajo.

Fase de exploración, organización y de detección de necesidades de AI

El contenido de esta fase en cierto modo ha está explicado en las etapas de la AI. Señalamos entre las principales acciones que comprende:

- Selección de los apoyos externos y del comité de evaluación del centro educativo
- Selección del modelo de AI
- Detección de las necesidades e intereses para la AI

Fase de elaboración del plan de evaluación de AI

Después de conversar con personal del centro y de recoger sus inquietudes y necesidades, se procede a elaborar el plan de evaluación, la misma que se pondrá a consideración para su aprobación. Es importante que miembros representativos del centro revisen el plan y se dialogue al respecto, incorporar sus ideas y terminar de elaborar el diseño. Las acciones que comprende son:

- Diálogo en torno a las condiciones de la evaluación.
- Revisión de información previa sobre el centro (documentos, entrevistas, etc.).
- Redacción del diseño.
- Entrega y presentación del diseño ante un equipo representativo del centro.
- Consenso sobre la propuesta de diseño.
- Aprobación del diseño.

Fase de la implementación de la evaluación

En esta fase se realiza acciones orientadas a organizar y preparar los recursos y los instrumentos necesarios para la ejecución de la autoevaluación con apoyo externo. Así, las acciones que comprende son:

- Elaboración de la matriz de cada instrumento y su aprobación por todos

los miembros del centro educativo.

- Elaboración de cada instrumento a partir de la matriz aprobada y consensuada.
- Presentación y entrega de cada instrumento.
- Consenso para la aplicación de los instrumentos. En forma paralela, se realiza la validación de los instrumentos por expertos en el tema.
- Reajuste de los instrumentos a partir de los resultados de la validación y del aporte de los miembros del centro educativo.
- Construcción del formato final de cada instrumento, listo para su aplicación.
- Reproducción de los instrumentos en cantidades equivalentes al número que conforma la muestra de aplicación.

Fase de ejecución de la evaluación

Esta fase comprende la aplicación de los instrumentos para recoger la información requerida, el procesamiento de los datos, y el análisis e interpretación de la información.

Es importante disponer de un clima apropiado, de ambientes y tiempos necesarios para que la **aplicación de cada instrumento** se realice dentro de las condiciones necesarias que aseguren su éxito.

Otro aspecto a cuidar, es que las personas seleccionadas como muestra se sientan seguras y no presionadas, sabiendo que su participación será guardada con discreción. De esta manera, podrán brindar la información lo más exacta posible.

Las acciones a realizarse son:

- Comunicar a las personas, fuentes de información, la fecha, hora y lugar donde resolverán el instrumento.
- Disponer de un ambiente apropiado para que resuelvan el instrumento.
- En caso, se envíe el instrumento a casa de los padres de familia, es importante, elaborar una carta motivadora y explicativa con todas las

instrucciones necesarias.

- Asegurar los equipos necesarios, en caso se trate de una entrevista o un focus group. Así se asegurará que la información esté bien registrada.
- Si las personas van a resolver el instrumento fuera de la institución, entonces se debe asegurar un lugar de depósito confiable y seguro para el retorno de los instrumentos.
- El apoyo externo deberá estar presente en el centro mientras se aplica cada instrumento.

Luego de recoger todos los instrumentos, se organiza el **procesamiento de la información**, tomando en cuenta si se trata de información a procesarse en forma cualitativa o cuantitativa. Acciones a realizarse:

- Organizar los instrumentos según tipo de procesamiento de información.
- Disponer de los formatos para la tabulación de la información. En caso, se trate de datos cuantitativos se debe disponer del software estadístico necesario.
- Tabular la información en los formatos adecuados, según se trate de información cualitativa o cuantitativa.
- Organizar la información tabulada para el siguiente paso.

En cuanto al **análisis e interpretación de la información** es importante que los miembros del centro participen para que el análisis se vea enriquecido desde los propios usuarios, objeto de evaluación.

Para el análisis se debe tomar en cuenta los objetivos de la evaluación y las áreas o variables seleccionadas. Puede suceder, que se cuente con información adicional, que sólo ayuda a comprender lo que sucede pero que no interviene en el informe final.

Esta parte de la fase es un trabajo de escritorio, donde los apoyos externos se encargan de realizar el análisis y la interpretación de los resultados. Esta fase

termina con la elaboración preliminar del informe, que se pone a consideración del centro educativo para su revisión y reajuste si fuese necesario. Son pocas las acciones a realizarse pero muy importantes:

- Analizar la información, cruzar variables e interpretar los resultados.
- Elaborar el informe preliminar junto con todos los anexos.
- Poner a consideración el informe a los miembros del centro educativo.

Fase de comunicación de los resultados

Después que el personal del centro educativo revisó el informe preliminar, se procede a la elaboración final del informe, comunicar los resultados a todos los miembros del centro, seleccionar o priorizar los aspectos a mejorarse y tomar decisiones. Las acciones que comprende son:

- Elaborar el informe de los resultados de la autoevaluación con apoyo externo.
- Comunicar los resultados de la autoevaluación a todo el personal del centro.

Es muy importante que los resultados de la evaluación sean comunicados a tiempo y a las personas involucradas en los resultados.

Fase de toma de decisiones- resultados finales

Conocido los resultados corresponde tomar decisiones sobre qué hacer y qué acciones de mejora se pondrán en marcha.

- Determinar los problemas o aspectos a atender en orden de prioridad.
- Proponer las acciones o estrategias de mejora.

g) TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Una vez definidas las áreas, variables e indicadores de evaluación, y las fuentes de información, corresponde seleccionar las técnicas e instrumentos más apropiados.

Es importante distinguir dos técnicas necesarias:

- ⊕ Técnicas para la obtención de información o recogida de datos.
- ⊕ Técnicas para el análisis de la información.

En el presente trabajo, se desarrolla las técnicas e instrumentos de evaluación válidas para la autoevaluación realizada con apoyo externo.

Técnicas para la obtención de la información

Adaptamos la clasificación general que expone Cardona (1994). Las técnicas e instrumentos válidos para la evaluación institucional:

- a) Técnica de la Observación
 - Guía de observación
 - Guía de auto-observación
 - Lista de cotejo
 - Escalas de valoración
 - Descripciones narrativas
 - Registros de hechos varios
 - Registros de debates, asambleas y otros medios
- b) Técnica del Análisis de Contenido
 - Ficha de análisis individual
 - Ficha de análisis grupal o consolidado
- c) Técnicas Interrogativas Orales
 - Entrevistas semi- estructuradas o estructuradas
 - Focus group
- d) Técnicas Interrogativas Escritas
 - Cuestionario

- Encuesta de opinión

Es importante tomar en cuenta varios aspectos, entre ellos, el tipo de información a recogerse (de carácter cualitativo o cuantitativo), el tiempo que se dispone para aplicar cada instrumento, las fuentes de información, el costo y sobre todo, no perder de vista al objeto de evaluación. No es recomendable elegir muchos instrumentos.

Otro aspecto a considerarse es si el instrumento existe o no en el mercado. Si existiera debe adecuarse al contexto y necesidades de la institución. Si no existe, se procede a su elaboración y validación por expertos o conocedores del tema.

Para facilitar la selección del instrumento se recomienda elaborar una matriz con los siguientes datos:

Area:

Variable	Indicadores	Fuentes	Técnica	Instrumentos

A continuación algunas ideas sobre los principales instrumentos, sobre todo los que consideramos en la propuesta de plan de evaluación.

Técnica de la observación

La observación es una técnica que facilita construir el conocimiento mediante la percepción atenta de la realidad que se intenta valorar. Como lo expresa Cardona (cit en Lorenzo,1997) esta técnica representa la acción de contemplar atentamente los fenómenos que acontecen en una situación objeto de investigación o valoración con la finalidad de profundizar en su análisis crítico, elaborar conocimiento acerca de la misma y poder emitir propuestas para su mejora o perfeccionamiento.

No es fácil utilizar esta técnica pues exige del evaluador cuidar una serie de providencias que garanticen su eficacia y la rentabilidad del tiempo invertido en su desarrollo. Hay que tomar en cuenta que, la presencia del evaluador puede disminuir la espontaneidad de los comportamientos en los sujetos observados, lo que puede constituir una agresión grave para la fiabilidad del análisis a efectuar o para las conclusiones elaboradas.

Para contrarrestar esta situación, se sugiere aplicar una observación participante, mediante la cual el observador o evaluador se integra, en la mayor medida posible, en la situación que se desea observar. De esta manera se puede posibilitar y validar los procesos de autoevaluación institucional.

Entre algunos prerequisites a considerar en su uso, tenemos:

- ⊕ Preparar cuidadosamente la intervención, es decir, definir con rigor y claridad los objetivos o las metas que se pretenden.
- ⊕ Sistematizar el proceso correspondiente,
- ⊕ Seleccionar adecuados instrumentos que facilite el registro de las manifestaciones del objeto que se observa,
- ⊕ Incorporar el uso de las nuevas tecnologías (vídeo, etc.) que potencian no sólo la cantidad y calidad de los mensajes captados, sino que permiten avances significativos en su fiabilidad.
- ⊕ Una participación intensa del observador durante un largo período temporal.
- ⊕ El registro cuidadoso de lo que ocurre en la situación, escribiendo notas de campo y recogiendo toda clase de evidencias documentales.
- ⊕ La reflexión crítica sobre el registro documental obtenido en el campo de estudio.
- ⊕ El trabajo minucioso, reflexivo, para captar, describir e interpretar el auténtico significado de los acontecimientos diarios.

Los instrumentos de esta técnica son: las guías de observación, la lista de cotejo, la escala de valoración, anecdotario, rejillas, diarios, entre otros. Para fines de este trabajo sólo desarrollamos información sobre la guía de observación, la lista de cotejo y la escala de valoración.

- ⊕ Las guías de observación.- Como lo señala Cardona (1994) son instrumentos estructurados en una serie de componentes sobre los cuales debe obtenerse información a través de la intervención de agentes evaluadores internos o externos, a los que se ofrece una relación de aspectos que debe evaluar.

Este instrumento supone una planificación de las fases a seguir y una organización de los elementos a valorar, permite a los usuarios formular sus propios ítems, a diferencia de los cuestionarios o escalas.

- ⊕ La lista de cotejo.-Este instrumento se conforma por la enumeración de una serie de rasgos o conductas posibles en relación a un aspecto que se pretende evaluar.

El objetivo es chequear la presencia o no de los aspectos o características recogidas en la lista. Es un instrumento muy útil para reconocer acciones realizadas o no y para recoger información sobre la presencia o no de actitudes en los sujetos.

Se caracteriza por contener un descripción bastante detallada, analítica y pormenorizada de los aspectos que se van a observar o verificar.

- ⊕ La escala de observación o de valoración.- Según Pérez y Martínez (1992) este instrumento permite la valoración u ordenación de los fenómenos, donde el observador, para cada hecho, acontecimiento o realidad que se dé, marca un determinado valor – según los rangos de la escala – en función de dimensiones como intensidad, corrección, rapidez, frecuencia, etc.

Este instrumento se parece a una lista de cotejo o control en cuanto

consta de una serie de rasgos que hay que constatar, pero son diferentes. Cardona expresa (1994) que se diferencian de la lista porque en la escala es preciso ponderar cada uno de los rasgos.

Además de contener el listado de componentes a observar, en este instrumento se recogen datos sobre la valoración de los mismos, conforme a una “escala” (de donde procede su denominación). El que la aplica puede elegir en su respuesta uno de los grados de intensidad ofrecidos. (CARDONA;1994:404)

Las escalas pueden ser de tipo numérico siendo entre 3 y 5 el número de rangos más frecuentes; verbales, es decir, se utiliza categorías tales como: mal, regular, bien, etc.; o descriptivas cuando cada rango comprende la descripción de una conducta.

El rango o recorrido descriptivo puede variar de una a otra escala: en unos casos, puede tratarse de 2 ó 3 variables, llegándose a veces a variaciones de 10 niveles (de 1 a 10) y, en otros, pueden incluso establecerse escalas porcentuales o con recorridos de entre 1 y 100. En algún caso, la escala puede pedir el grado de conformidad con las afirmaciones que se incluyen en ella. (CARDONA;1994:405)

Técnica del análisis de contenido

Esta técnica ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso o del contenido manifiesto de las comunicaciones de una manera objetiva, sistemática, cualitativa y, a la vez, cuantitativa porque puede medirse las variables, con la finalidad de interpretarlas. “Es una técnica que surge para ser utilizada como procedimiento para analizar y cuantificar los materiales de la comunicación” (PEREZ S.G.;1994,T:II:133)

Se aplica a documentos del centro educativo ya elaborados, que conforman parte de la muestra de evaluación.

En la medida en que se pueden recoger datos a partir de documentos,..., es necesario contar con elementos técnicos para su análisis y valoración.(...) Los documentos pueden ser estudiados mediante la técnica del análisis de contenido, centrado,..., en el contenido manifiesto de una comunicación, con la pretensión de su descripción objetiva, sistemática y cuantitativa. (PÉREZ y MARTÍNEZ, 1992: 96)

Sobre los posibles tipos de documentos Cardona (1994) presenta una lista de probabilidades. Documentos de carácter oficial, como la programación anual del

centro, proyecto curricular, etc. Los de carácter público aunque no oficiales como las revistas, murales, etc. También se puede aplicar a documentos personales de padres, profesores o alumnos tales como, informes, exámenes, programas, etc. Otros, pueden ser confeccionados directa y específicamente para el evaluador, a requerimiento del mismo. Pero también se puede aplicar esta técnica a documentos como la transcripción textual de las entrevistas y del focus group.

Pérez y Martínez (1992) consideran tres momentos fundamentales en la aplicación de esta técnica: la decisión sobre la que se tomará como *unidad de análisis*, la identificación, selección y estructuración de las *categorías* para el análisis (punto central) y, la *codificación* de los diversos elementos. En este punto es importante cuidar la fiabilidad, lo que se consigue si el código de categorización está perfectamente delimitado.

Una vez categorizados los datos es preciso proceder a su análisis estadístico, de forma que se simplifiquen y ordenen los datos además de, en su caso, pasar al establecimiento o descubrimiento de las posibles relaciones. (PÉREZ y MARTÍNEZ,1992:96)

Pérez Serrano (1994) al proponer etapas para aplicar esta técnica sugiere comenzar por determinar la unidad de contenido que se va a analizar y delimitarla para decidir el *cuánto* del análisis, delimitar lo que se va a estudiar. Esta autora coincide con Pérez y Martínez en la necesidad de definir muy claramente la(s) unidad(es) de análisis para luego determinar las categorías para el análisis.

Se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones que comprende una variable cualitativa; por lo tanto, las categorías representan elementos más concretos, definidos y singulares que las variables empíricas. Constituyen cada uno de los elementos singulares que vamos a buscar en la investigación referentes a determinadas variables.(PEREZ SERRANO; 1994:T.II,149)

Por último, en la presente investigación analizamos el contenido desde su aplicación semántica, es decir, establecemos el uso de categorías y la codificación de lo que se recoja tal cual esté expresado en el documento o lo que el sujeto o sujetos expresan realmente.

Técnica interrogativa oral

La **entrevista** es una técnica que consiste en obtener datos sobre un asunto determinado, cuando el entrevistador solicita información directa a otra persona llamada informante o sujeto investigado (Encinas, 1987:127).

Esta técnica se fundamenta en el diálogo entre dos personas (entrevistador-entrevistado) o más personas (entrevistador/es – entrevistado/s). Para algunos autores es una técnica de análisis de la realidad basada en el intercambio comunicativo entre dos o más personas.

Cuando el estudio se refiere a niños, la entrevista es el único medio para recoger información.

Según Luis Alvaro(1998 Cit. Castillo y Díaz) existen tres niveles a considerar en la entrevista:

El contrato comunicativo

Comunicación de objetivos, cómo, por qué y quién realiza la entrevista.
Planteamiento de reglas a través de un diálogo previo.

La interacción verbal

Apertura de los sujetos a la comunicación y a la aceptación de sus reglas.
Apoyado en un guión temático previo.

Se establece a partir de un sistema de intervenciones del entrevistador, compuesta por:

- **Consignas:** son instrucciones que determinan el tema del discurso del entrevistado.
- **Comentarios:** son explicaciones, observaciones, preguntas e indicaciones que subrayan las palabras del entrevistado. Los comentarios tienen como objetivo favorecer la producción del discurso a los objetivos de la investigación.

El universo social de referencia

Cuando mejor representa un rol social y cuanto más delimitante sea el grupo de referencia, más fácil será por lo tanto que la entrevista abierta sea útil en la investigación social.

Tipos de entrevista.-

Según la tipología más habitual son dos tipos: estructurada y no estructurada.

- ★ Estructurada: se formulan las mismas preguntas, en la misma forma y en el mismo orden a cada uno de los participantes; es decir, se establece un procedimiento uniforme y rígido; pero se logra datos cuantificables y uniformes respecto de todos los sujetos. (ENCINAS;1987:127)
- ★ No estructurada: es más flexible; las preguntas son estímulos que ofrecen a los sujetos la oportunidad de expresarse libremente en una conversación bastante informal. (ENCINAS; 1987: 127)

En ambos casos es necesario contar con una guía de entrevista.

Instrumento.-

Es una guía o guión de entrevista elaborado sobre la base del problema o las hipótesis de la investigación. Comprende:

- Propósito de la entrevista y previsión del tiempo que tomaría.
- Listado de los temas o ítems de interés.
- Planteamiento de las cuestiones o preguntas.

Los datos que aporta el sujeto pueden ser anotados durante la entrevista, o después de realizada ésta.

Entre los méritos de esta técnica destacamos la posibilidad de aplicarse a personas con escaso nivel cultural, suscitar un clima de confianza entre entrevistador y entrevistado y permitir, en alto grado, la matización, enriquecimiento y contraste de

la información obtenida en su aplicación. Su carácter no anónimo y las exigencias que plantea a la hora de registrar y codificar los datos que aporta, constituyen dos de sus principales inconvenientes.

Cuando se realiza de un entrevistador a varios, suele reconocerse como focus group. En este caso, se pretende que el grupo invitado dialogue sobre determinado tema en forma libre y espontánea. El entrevistador se convierte en moderador o facilitador para que el grupo de personas pueda brindar la información esperada.

De igual forma, se planifica la sesión definiendo los objetivos, la duración, el tema, lugar y grupo de personas seleccionadas. Se graba el diálogo y luego se transcribe para su uso y análisis.

Técnica interrogativa escrita

El cuestionario se caracteriza por presentar un conjunto de interrogantes o preguntas a responder por escrito, y que se refieren a un aspecto, previamente determinado, que se desea investigar o valorar.

Este instrumento puede ser aplicado por el evaluador en una relación directa o bien convertirse en un autoinforme de las personas implicadas. Como lo expresan Pérez y Martínez “Si la primera opción garantiza un mayor número de respuestas, la segunda favorece – aunque no garantice- unas contestaciones de mayor calidad al no verse presionados los encuestados por la presencia del evaluador, a la vez que contar con tiempo para la reflexión y el análisis” (1992:94)

En función de mayor o menor grado de libertad que el sujeto disponga en la construcción de la respuesta, los cuestionarios pueden ser cerrados o abiertos.

Para la Construcción del cuestionario se sigue los siguientes pasos:

- (a) Utilizar una matriz que contenga: campos, preguntas, respuestas esperadas y código para categorizar (ubicación en la tarjeta de perforación- IBM)

Campos	Pregunta	Respuestas	Código
Campo 1			
Campo 2			
Campo 3			
Campo 4			

(b) Dejar espacio para el empadronamiento general.

El espacio para el empadronamiento general se hace en la primera página y en la última o en algunas de las últimas páginas. En este espacio el entrevistador registra datos de importancia. Por ejemplo en la última página se puede solicitar información sobre la manera cómo fue recepcionada el cuestionario, el grado de motivación del encuestado, los factores de ambiente en fue resuelta el cuestionario, etc.

También se puede agregar una página en blanco al final de la encuesta. En esta sección, el encuestador puede anotar cómo fue aplicado el cuestionario, en qué ambiente, si hubo o no dificultades o situaciones que pueda afectar de alguna manera la información brindada por el encuestado.

(c) Elaborar la matriz de codificación:

Nro. pregunta	Alternativa escogida	Nro. pregunta	Alternativa escogida

Para determinar las preguntas se debe seguir el siguiente procedimiento:

* A partir del problema de investigación determinar los objetivos del

instrumento.

- * Hacer un listado de los datos que se necesitan.
- * Formular tres o más ítems o preguntas para cada uno de los datos requeridos.
- * Distribuir las preguntas en orden creciente de dificultad y decreciente de importancia e interés. De esta manera, las preguntas simples, importantes e impersonales deben preceder a las difíciles, interesantes y personales.
- * Plantear instrucciones claras y una sugerente motivación o información sobre la importancia de los datos solicitados a fin de suscitar respuestas veraces. Y fijar un plazo prudencial para la devolución del cuestionario.
- * Validar el cuestionario con un pequeño grupo, similar al que se estudiará, para hacer los reajustes necesarios.
- * Validar con expertos en caso de ser necesario. Depende del tipo de preguntas y tamaño del instrumento.

Sugerimos los siguientes pasos de aplicación del cuestionario:

- (a) Motivación del que contesta el cuestionario (respondente). Informar sobre los objetivos, el para qué, tipo de preguntas, tamaño del cuestionario, tiempo que durará, etc. Puede realizarse a través de una carta. Se recomienda que en tiempo no demore más de 40 ó 45 minutos.
- (b) Presentación del cuestionario. Brindar instrucciones claras en forma grupal, es decir, a todos los que contestarán el cuestionario. Aclarar dudas, plantear reglas de juego, tiempos, modo de llenar el documento, etc. “Evitar que sean voluminosos. Conviene imprimir el cuestionario con tipos pequeños o separar distintos formularios para diferentes submuestras”. (p.171)
- (c) Entrega del cuestionario para su resolución. Se aconseja codificar los cuestionarios para saber de quiénes se trata, en caso sea necesario complementar la información con una entrevista.

- (d) Codificación del cuestionario ya contestado. Procesamiento de la información con apoyo de un paquete estadístico.
- (e) Análisis e interpretación.

Para terminar la información sobre este instrumento, presentamos las recomendaciones para la construcción y aplicación del cuestionario, las que han sido trabajadas por Castillo y Díaz (1998).-

Recomendaciones para la construcción del cuestionario:

- ◆ Debe ser lo más breve posible a fin de que pueda ser respondido en un lapso relativamente corto.
- ◆ Las preguntas deben ser redactadas con claridad cuidando que el significado de los términos sea unívoco.
- ◆ Las preguntas deben estar formuladas de modo que requieran respuestas breves asegurando que los datos obtenidos puedan tabularse.
- ◆ La pregunta no debe contener más de 25 palabras. Pero debe ser fraseada de tal modo que no se necesite ninguna explicación adicional de parte del entrevistador.
- ◆ La pregunta debe contener una sentencia lógica.
- ◆ Evitar preguntas ambiguas.
- ◆ Evitar el uso de estereotipos o de palabras cargadas emocionalmente.
- ◆ Decidir si se personificará las preguntas o no. Esto depende de la gente con la cual se va a trabajar. En la mayoría de los casos es recomendable personificar las preguntas.
- ◆ Evitar una pregunta que parezca poco razonable o inoportuna, empleando una breve justificación introductoria del por qué la incluimos.
- ◆ Evitar preguntas que requieren mucho trabajo de parte del informante, para evitar la fatiga y también, a veces, errores de memoria. Ejemplo: ¿cuáles han sido sus ingresos mensuales desde 1970 a 1990?.
- ◆ Cuando la pregunta tiene alternativas de respuestas, es preferible no dar largas listas de alternativas.
- ◆ Para las preguntas abiertas, deberá dejarse amplio espacio con el objeto

de anotar las respuestas.

En el arte final del cuestionario debemos tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- ◆ Las preguntas deberán agruparse de modo de formar una unidad (batería).
- ◆ Las preguntas deben estar ordenadas de modo tal que exista una progresión lógica en el cuestionario.
- ◆ Las preguntas introductorias del cuestionario deberán ser atractivas sin provocar controversias.
- ◆ Las preguntas más cruciales estratégicas no deberán aparecer al principio de la entrevista.
- ◆ El cuestionario debe finalizar con expresiones de agradecimiento por la colaboración prestada.
- ◆ Los tópicos dentro de la batería de preguntas deben ir de los general a los más específicos.
- ◆ Para los temas principales de la investigación, planear, incluir preguntas que ubiquen el mismo contenido en diferentes contextos, con el fin de poder luego comparar las respuestas.
- ◆ Si hemos empleado una batería de ítems para algunos temas, es conveniente incluir alguna(s) pregunta(s) que nos sirvan para verificar la adecuación y consistencia de las preguntas como un todo.
- ◆ Si planificamos emplear el cuestionario posteriormente debemos redactar las preguntas de manera que no se hagan temporales; es decir, que se puedan aplicar después sin la necesidad de introducirles cambios.
- ◆ Es conveniente fijar un plazo prudencial para la devolución del cuestionario así como determinar bien el lugar o la persona responsable de recabar el cuestionario.

De esta manera hemos desarrollado en forma breve y concisa información sobre cada uno de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo práctico de la investigación. Ahora nos corresponde conocer alguna información sobre las técnicas para el análisis de los datos recogidos.

Técnicas para el análisis de la información

Después de recoger toda la información, corresponde seleccionar las técnicas más apropiadas para permitir el análisis e interpretación que facilite luego el planteamiento de conclusiones, y por último permitir la toma de decisiones.

Es importante realizar bien los procesos de categorización y codificación. Tomando en cuenta las ideas trabajadas por Cardona y Lorenzo (1997) el análisis de la información se realiza según el carácter de intervención que se tuvo en la evaluación. De esta manera, si se realizó una evaluación externa, entonces el análisis se orienta a la confección de un informe valorativo y la correspondiente propuesta de estrategias necesarias para la mejora de la institución. Por el contrario, si la intención fue más de carácter de investigación, entonces los esfuerzos deben centrarse en la aplicación de cálculos complejos, tales como estudios correlacionales, análisis de regresión, de la varianza o de búsqueda de funciones discriminante, y que le permitan confirmar o refutar planteamientos apriorísticos o hipótesis de trabajo, avanzando de esta manera en la construcción de la teoría evaluadora.

En base a los aportes de Pérez y Martínez (1992), una primera forma de análisis es su categorización y codificación, especialmente adecuada en el caso de enfoques cualitativos de la evaluación. Gracias a los códigos es fácil acceder a las categorías y contrastar unos datos con otros.

En nuestra investigación vamos a realizar la categorización y codificación de información cualitativa y cuantitativa.

Al respecto, Lorenzo (1997) retoma una clasificación de técnicas elaboradas por De La Orden, 1985 y Santos Guerra, 1990, y que presentamos a continuación:

TECNICAS

Métodos predictivos	Métodos reductivos	Triangulación	Procesos de análisis
• regresión múltiple	• componentes	• de métodos	• arbóreo funcional

<ul style="list-style-type: none"> • path análisis • análisis de covarianza • análisis de la varianza • análisis discriminante 	<p>principales</p> <ul style="list-style-type: none"> • análisis factorial • correlación canónica • análisis de clusters • análisis de correspondencias 	<ul style="list-style-type: none"> • de sujetos • de momentos • de expertos 	<ul style="list-style-type: none"> • arbóreo epistemológico • comprensivo • abierto (codificación abierta, axial y selectiva) • significado.
--	---	--	--

Para el análisis de la información cualitativa, procedente de las entrevistas y del análisis de contenido se ha utilizado principalmente la triangulación de sujetos, con la finalidad de establecer contrastes desde diferentes perspectivas, para apreciar acuerdos y desacuerdos con respecto a un aspecto, e incluso alcanzar el control y de poseer elementos para decidir sobre la credibilidad de la información. Este procedimiento “pretende eliminar la subjetividad apreciativa basada en un solo individuo u observador, así como el sesgo que puede suponer la utilización de una única fuente de evaluación” (CARDONA;1994:393)

Tal como observamos en el cuadro anterior, este procedimiento admite varios enfoques o modos en su utilización:

- ⊕ La triangulación de métodos se refiere a la utilización de diversos procedimientos,
- ⊕ La triangulación de sujetos, como padres, alumnos, personal directivo, etc, para contrastar los diferentes puntos de vista de los sujetos seleccionados en la investigación.
- ⊕ La triangulación de momentos, se refiere a la exploración en diversos ángulos temporales.
- ⊕ La triangulación de expertos, busca el contraste de opiniones de evaluadores, expertos ajenos a la evaluación, y miembros de la comunidad escolar.

En ocasiones, la triangulación se basa en el contraste de datos obtenidos por diferentes fuentes o por la utilización de distintos métodos. En otros casos, puede fundarse en la contrastación de los datos obtenidos por los distintos

miembros de un equipo de evaluación. Cuando éstos hayan obtenido sus datos y llegado a sus propios resultados, se ponen en común para determinar coincidencias, que ratifiquen la información, o discrepancias, que deberá aclararse o someterse a nuevos análisis, en su caso. (CARDONA;1994: 393)

Para el análisis de la información cuantitativa, sugerimos utilizar los aportes de la estadística descriptiva. Los datos tabulados desde un procesador de datos, que puede ser el SPSS versión 9 ó, a partir del paquete de excell 97. Se puede obtener rangos, medias aritméticas, porcentajes. Ya en su análisis se trata de establecer correlaciones simples entre las variables.

Para la aplicación de las técnicas y sus respectivos instrumentos, es necesario prever con detalle la ejecución de la evaluación, es decir, la aplicación de los instrumentos para el recojo de la información. Es importante determinar el cronograma de todas las acciones necesarias y prever los responsables, lugar y condiciones necesarias.

Podemos utilizar una matriz como la que sigue:

Acciones	Responsables	Fechas	Recursos
Diseño y elaboración de los instrumentos			
Envío de citaciones o invitaciones a las fuentes de información			
Organización del ambiente de evaluación			
Distribución de los instrumentos para su procesamiento			
Etc.			

h) PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En esta etapa del plan se precisa cómo se va a organizar la información para facilitar su tratamiento o procesamiento, análisis e interpretación, qué recursos

estadísticos o metodológicos serán necesarios. No debemos olvidar que este aspecto dependerá de si se obtiene información cualitativa o cuantitativa o ambas a la vez.

Cuando ya se ejecute esta etapa de planificación de la evaluación no hay que perder de vista los objetivos de la evaluación. Continuamos con la siguiente etapa de evaluación.

3.3.5 Implementación de la evaluación

Una vez aprobado el plan para la AI corresponde prever las condiciones, recursos y equipos necesarios para ejecutarla. Hay que organizar tiempos, distribuir responsabilidades, acordar plazos, etc. Hay que prever el uso de una buena grabadora, filmadora en caso se registre desarrollo de clases o reuniones del personal.

Una de las actividades principales es la reproducción de los instrumentos si se trata de encuesta de opinión, de guía de observación, escalas, listas de cotejos. Así también corresponde preparar las fichas de análisis para la técnica del análisis de contenido.

En esta etapa participan mucho más el personal del centro. Corresponde asegurar una debida motivación del personal para vivenciar el proceso y asegurar su participación. Esto puede implicar descargar ciertas responsabilidades para que el personal no se sienta recargado de acciones.

Esta etapa dependerá de los instrumentos que se vayan a utilizar. Por ejemplo, si se va a realizar entrevistas hay que organizar un rol respetando los tiempos disponibles de las personas a ser entrevistadas. Si se va a aplicar una encuesta de opinión es necesario entregarla en aquellos días en que el personal podrá llenarla y devolverla en los plazos estimados asegurando la confiabilidad de que sean devueltos en un lugar que no comprometa su identidad, por ejemplo, se puede colocar un buzón en la sala de reuniones.

3.3.6 Ejecución de la evaluación. Análisis e interpretación de la

información

La aplicación de los instrumentos es total responsabilidad de los apoyos externos. Esto permite que el personal se sienta más confiado en participar y brindar toda la información necesaria.

De igual forma, el procesamiento de la información, análisis e interpretación es responsabilidad de los apoyos externos. Este equipo debe contar con el apoyo de un estadístico para el procesamiento de información cuantitativa obtenido principalmente de las encuestas de opinión.

3.3.7 Uso y comunicación de los resultados

Es conveniente prever la utilidad que se dará a la información, quiénes serán los responsables de elaborar el informe y cómo y cuándo se comunicará los resultados, qué dinámica se seguirá para el proceso de toma de decisiones, quiénes serán los responsables últimos en esta tarea.

La elaboración del informe también es responsabilidad de los apoyos externos. Luego debe ser leído y revisado minuciosamente por personal del centro no sólo para aprobarlo sino para verificar que todo esté conforme se había planificado. La redacción de las conclusiones es el elemento más crucial del informe por lo que el comité evaluador del centro educativo debe participar en su formulación.

Para la redacción del informe debemos tener en cuenta las recomendaciones que nos expone Kells (1997). El informe:

- a) Debe estar bien organizado y escrito con claridad. La facilidad de su lectura puede hacer la diferencia esencial para algunos lectores.
- b) Debe ser conciso. Un buen tamaño es el equivalente a 100 o menos páginas escritas a simple espacio para informes institucionales y 30 o menos para informes sobre programas o centros.
- c) Debe concentrarse en los puntos clave pues éstos no deben quedar sepultados debajo de masas de descripciones o de docenas de tablas.

- d) Debe presentar una visión sincera y balanceada de la institución o del programa. Se deben incluir las fortalezas y las áreas que requieran mejoras (así como las estrategias para el cambio).
- e) Debe ser de utilidad a diversos destinatarios. Si bien este punto se olvida con frecuencia, un informe que describa a una institución y a sus fortalezas u oportunidades tiene múltiples usos. Si está bien escrito, se podría pensar en destinar el informe al directorio o patronato, a potenciales donantes o benefactores, a agencias estatales, a todos los miembros del personal y a los líderes estudiantiles, a los líderes de la comunidad educativa, y a una o más agencias de acreditación.
- f) Debe contener una lista de los puntos que la institución o el programa debe lograr o cambiar en los próximos dos o tres años (KELLS, 1997:163-164).

Una vez listo el informe es muy importante comunicar los resultados a todo el personal. Se debe organizar una reunión con todos los miembros del centro, sin alumnos y con un grupo representativo de padres de familia (podría ser APAFA) para dar a conocer los resultados. Esto no consiste sólo en leer las conclusiones sino que debe exponerse todo el informe con suma claridad para recoger luego de todo el pleno sus comentarios y sugerencias, las mismas que serán incorporadas al informe. Después de esta reunión se podrá reajustar el informe y obtener un documento final.

Debe ser un motivo para formular interrogantes, para provocar el debate y debe servir para informar a visitantes recién llegados acerca de los puntos claves. Debe también ser capaz de promover el interés y elevar la moral, a la vez, que constituye un registro escrito del proceso de estudio y provee la base para el planeamiento. (KELLS; 1997:164)

El tipo de información que se exponga al personal dependerá obviamente de su nivel de cultura evaluativa⁴.

Si dicha cultura se encuentra en una etapa muy incipiente, será necesario proporcionar una información más simple, pero en ningún caso sobresimplificada. En cambio, en la medida que se desarrolla la cultura evaluativa, se puede ir entregando una información cada vez más sofisticada,

⁴ Himmel; Erika (s.a.) define cultura evaluativa como el resultado de la suma de las acciones evaluativas formales que se difunden, con el uso de los resultados de dichas evaluaciones para la toma de decisiones más el reconocimiento social de la relevancia de la información evaluativa.

resguardando de todas maneras el nivel de conocimiento que manejan las distintas audiencias. (HIMMEL;p.8)

¿Qué hacer luego de tener el informe listo? ¿qué hacer con los resultados? ¿qué usos darle? ¿cómo asegurar que los resultados se usen para la toma de decisiones?. Sobre este tema recreamos la propuesta trabajada por Himmel (s.a.) que a su vez recoge el aporte de Alkin,1979; Brown, Newman y Rivers, 1985. Ellos plantean dos formas de conceptualizar el uso de las informaciones: desde la perspectiva de corriente principal (mainstream perspective) y la concepción alternativa. La primera concibe el uso de la información de una manera rápida y directa sobre el objeto o los objetos evaluados. Lo cual significa que el uso de la información es caracterizado como un evento y no como un proceso, lo que origina que el personal del centro use o no use los resultados de la evaluación. Como consecuencia se obtiene la intervención inmediata y la toma de decisiones rápida para ser ejecutada en el momento. Suele originar decisiones radicales sin considerar los posibles factores que pueden condicionar las acciones de mejora o cambio.

Mientras que, “el enfoque alternativo del uso de la información evaluativa, lo concibe como un proceso gradual, en el que dicha información, junto con otros antecedentes, pueden ir generando pequeñas acciones, las que modifican paulatinamente la situación inicial detectada” (HIMMEL; p.4). Bajo esta concepción el uso de los resultados no es inmediato sino que toma su tiempo y su uso se combina con otras informaciones contextuales o bajo distintas circunstancias.

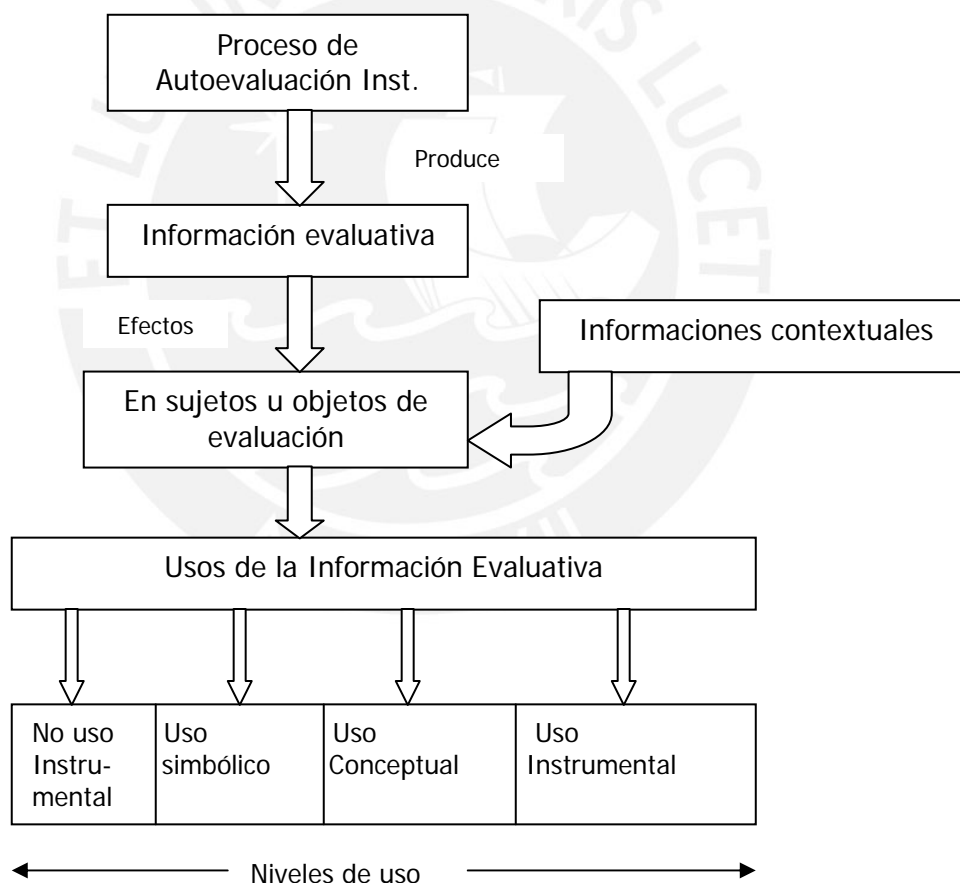
La ventaja de este enfoque es que el personal del centro sienta que no tiene la urgencia de atender todo de una sola vez, sino que puede distribuir en el tiempo escolar las decisiones que se hayan tomado. Esto permite definir la atención de los problemas prioritarios y dejar los otros para otro momento del año escolar. De esta manera, los esfuerzos se encaminan y no se desgasta al personal. Además, hay que considerar que no todos los problemas requieren una solución inmediata sino más bien de proceso.

Himmel, King y Pechman (1984) plantean que se puede reconocer al menos cuatro niveles de uso de la información evaluativa:

- No uso instrumental
- Simbólico o persuasivo
- Conceptual
- Instrumental.

De esta manera, la relación entre los resultados de la evaluación, las informaciones del contexto y su empleo como insumo de la toma de decisiones se puede apreciar en el siguiente diagrama trabajado por Himmel y que hemos adaptado para fines de este trabajo:

USOS DE LA INFORMACIÓN EVALUATIVA



El nivel simbólico o persuasivo.- Se utiliza con fines personales. La evaluación es empleada para justificar ciertas decisiones más que como insumo de las mismas y, a veces, suele usarse en este sentido por razones político administrativas. Por ejemplo, un director que usa los resultados para justificar

su trabajo y mantenerse en el puesto.

El nivel de uso conceptual.- Implica que la evaluación provoque en el personal del centro una reflexión más detenida acerca del objeto de evaluación, de forma que se pueda reconocer que existen aciertos o dificultades para su desarrollo. Como resultado de esto se logra la modificación de las actitudes del personal respecto a lo evaluado. Y, esto permite que se tome decisiones de acciones a realizarse en forma paulatina dado que la mejora o el cambio se logra en forma gradual, muchas veces a largo plazo. Por ejemplo, cuando se atribuye los bajos resultados del aprendizaje a una falta de identificación de los alumnos con el centro y el director convoca a los profesores a una jornada para buscar las causas de esta dificultad. Esta acción origina una reflexión en el personal la que después se traduce en pequeñas acciones.

El nivel de uso instrumental.- Cuando las informaciones evaluativas más la participación del sujeto u objeto de evaluación (información contextual) constituyen la base para la toma de decisiones específicas a corto plazo, las mismas que pueden incidir sobre la innovación, cambio o mejora del proceso educativo. Siguiendo el ejemplo anterior, el director del centro recoge opiniones de los alumnos (sujetos de evaluación) para luego poner en marcha un programa conducente a mejorar la identificación de los estudiantes con el centro. En este caso el director estaría utilizando en forma instrumental la información proporcionada por la AI.

El nivel de no uso instrumental.- Cuando la información evaluativa es desechada conscientemente por el personal del centro educativo, es decir, toma conocimiento de los resultados pero no lleva a cabo ninguna acción.

Es importante que el personal del centro decida qué usos le va a dar a los resultados de la evaluación. De ello dependerá si las acciones de mejora provienen del pleno del personal o de un grupo; si serán realizadas en forma inmediata o más bien en forma gradual, respetando el proceso que se requiere.

3.3.8 Toma de decisiones. Planteamiento de las acciones de mejora y

previsión para su ejecución

Obtenido el informe final corresponde la toma de decisiones respecto a la definición de los problemas que serán atendidos en forma prioritaria y proponer las acciones de mejora.

En esta etapa participan de forma directa el personal del centro o el comité de evaluación del centro. Son ellos los que con la asistencia del personal externo deberán identificar los problemas prioritarios. Entre los criterios para esa selección se pueden considerar:

- Naturaleza del problema
- Opinión de los miembros del centro cuando el informe fue expuesto
- Relación del problema con objetivos de trabajo del centro
- Incidencia del problema en otros problemas generados
- Entre otros que establezca el centro.

Una vez identificados los problemas prioritarios se debe plantear las acciones para su mejora, las mismas que serán incorporadas a los planes de trabajo del centro. Se deberá elegir responsables directos de conducir la realización de dichas acciones.

Así mismo, las acciones deben ser comunicadas a las personas implicadas en su ejecución.

3.4 CONDICIONES PARA LA EJECUCIÓN DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO

Vivenciar procesos de autoevaluación institucional no es fácil ni anima mucho a los miembros de un centro educativo. Se realiza en buenos términos y resulta de mucha utilidad:

- Cuando en el centro están habituados a evaluarse constantemente, es decir, utilizan como estrategia de mejora procesos de evaluación que no necesariamente se refieren a un proceso de AI global y complejo, sino a evaluaciones periódicas de corta duración con la finalidad de recoger resultados parciales, de retroalimentar acciones, para mejorar la próxima vez que se realice lo mismo; no se refiere a una evaluación sumativa ni con fines de verificación,
- Donde las relaciones entre todos los miembros es muy cordial, basado en el respeto, la confianza y la apertura. Existe un liderazgo pedagógico y un clima institucional favorable que facilita cualquier proceso de evaluación, donde todos se sienten que colaboran en el desarrollo de las acciones educativas del centro, y donde todos participan de procesos de negociación y consenso,
- Cuando se cuenta con el apoyo y un buen nivel de interés de los líderes formales y no formales del centro educativo, de tal manera que se pueda establecer un clima de confianza (es decir, que las personas no sufrirán perjuicio en el proceso) y con ello, que se asigne una alta y continua prioridad al proceso y se garantice así el acceso a la información y a otros recursos (Kells, 1997),
- Cuando existe una *cultura evaluativa* en el centro. Se requiere de tiempo y compromiso así como de un convencimiento de que el proceso vale la pena. Esto significa que el personal ha vivido experiencias de evaluación en forma positiva y hasta cierto punto gratificante. Es muy importante el uso que se dieron a los resultados de la evaluación, es decir, cómo se utilizaron los resultados de la evaluación y qué acciones se realizaron, cuáles fueron sus implicancias en el desarrollo del personal y en el desarrollo de las acciones educativas.

Muchas veces se evalúa pero luego no se hace un uso correcto de los resultados; porque no se difunde en forma oportuna y por lo tanto, la información evaluativa no llega a tener reconocimiento y relevancia social en el centro. Una

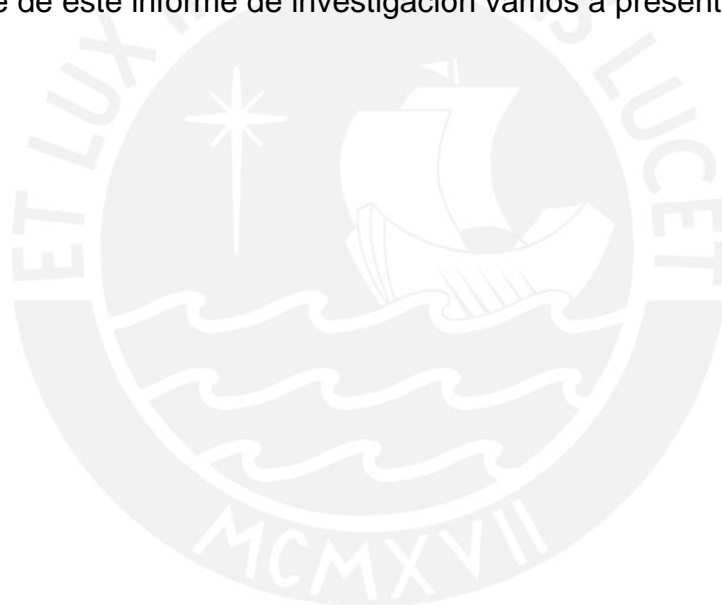
condición básica es hacer un buen uso de los resultados de la evaluación, que no se quede sin uso instrumental o en un uso simbólico o conceptual sino que llegue a ser finalmente instrumental. De lo contrario, la próxima vez el personal del centro no participará en la forma esperada.

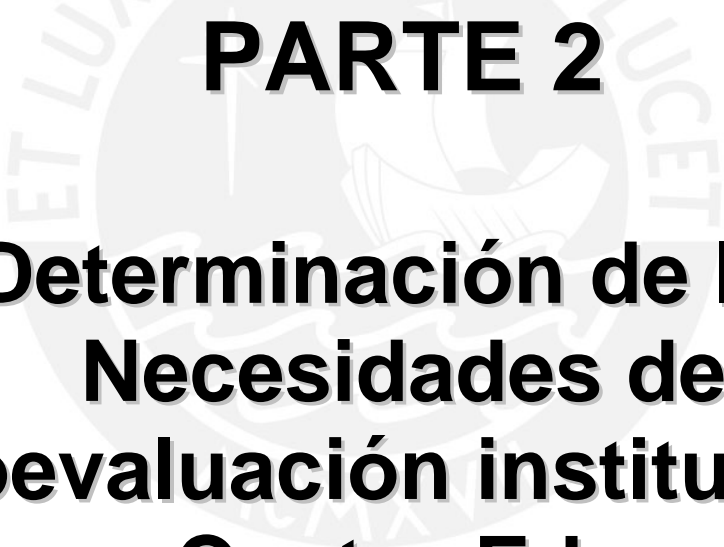
Entre otros aspectos a considerarse tenemos:

- La finalidad que cumplirá la AI y que debe ser asumido y sentido por el personal del centro.
- La disposición de personas responsables de conducir la AI y contar con los conocimientos y los tiempos necesarios para asumir dichas funciones adicionales a las que ya poseen.
- Los miembros del comité evaluador del centro deben ser competentes técnicamente en lo concerniente a evaluación institucional, habilidades para el trabajo en grupo, y en lo concerniente a las estrategias políticas, organizacionales y otras, necesarias para llevar a adelante todo el proceso.
- Motivar e informar a todo el personal sobre la necesidad y utilidad del proceso de AI. Todos deben saber qué se espera realizar, para qué y quiénes serán los responsables directos de conducir todo el proceso. Implica una etapa de sensibilización a los afectados e involucrados en la evaluación.
- Disponer de los tiempos necesarios, coordinar los recursos y espacios requeridos. Hay que prever y proveer los recursos tanto para el proceso mismo de la AI como para la implementación de las acciones de mejora.
- La selección de las estrategias para la difusión de los resultados. “si la información generada por los procesos evaluativos no se difunde o se disemina mediante una estrategia equivocada, difícilmente puede ser utilizada en la toma de decisiones”(HIMMEL;p.7)
- Mantener informados al personal durante el proceso de evaluación y no sólo al finalizar el proceso. Hay que asegurar un adecuado grado de motivación interna para el proceso. “Se puede organizar una corta campaña de

orientación y persuasión para informar a tantos como sea posible de los potenciales participantes acerca de por qué deben participar y lo que su participación pueda significar para la institución” (KELLS;1997:73). Entre otras estrategias de motivación y de información tenemos: informe en reuniones con el personal, artículo en el boletín o revista del centro o alguna publicación especial, invitar a un buen conferencista externo, etc.

Después de conocer los conceptos fundamentales y el proceso metodológico de la AI con apoyo externo, vamos a aplicar las etapas de: detección de necesidades y elaboración de una propuesta de plan de evaluación. Ambas etapas han sido ejecutadas con participación del personal de un centro educativo de Lima. En la siguiente parte de este informe de investigación vamos a presentar ambos procesos.





PARTE 2

Determinación de las Necesidades de autoevaluación institucional en un Centro Educativo Particular de Lima

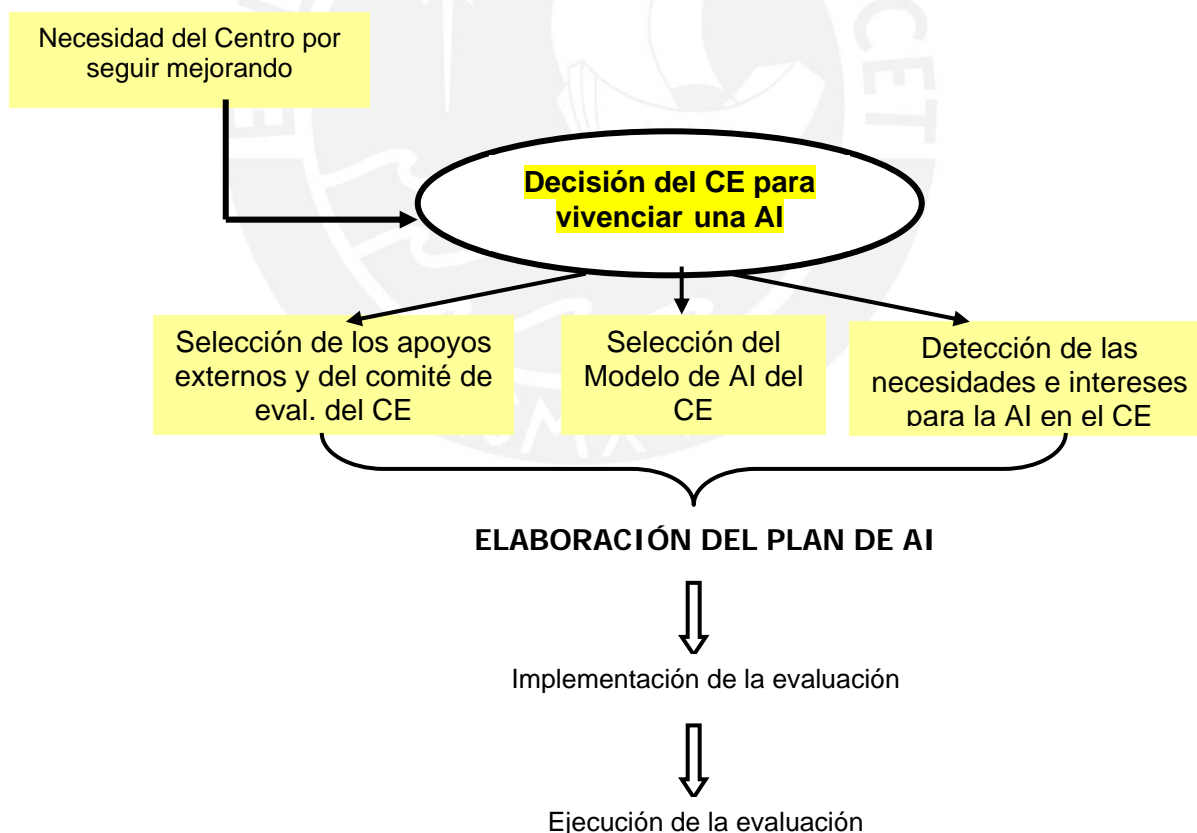
PRESENTACIÓN

De todas las etapas de la AI con apoyo externo que explicamos en el capítulo 3 del marco teórico, hemos validado las cuatro primeras porque consideramos que son la base de todo el modelo que proponemos, que son:

- (1) Selección del modelo de evaluación
- (2) Selección de los apoyos externos y del comité de evaluación del CE
- (3) Detección de las necesidades de AI
- (4) Planificación de la evaluación (diseño o elaboración del plan)

De forma gráfica reproducimos las cuatro etapas mencionadas.

ETAPAS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO CENTRADO EN LA MEJORA



En primer lugar, el centro educativo elegido para el trabajo ya había participado en 1999 de una experiencia de AI con apoyo externo. Sólo que en esa época el modelo no estaba sistematizado como ahora.

En el centro están habituados a autoevaluarse todos los años con el afán de seguir mejorando sus servicios, pero lo hacen sin apoyo externo y de una manera sencilla. Por ese motivo estuvieron dispuestos a vivir esta nueva experiencia de autoevaluación institucional.

Contamos entonces con el primer requisito para el trabajo: *necesidad del centro por seguir mejorando*. Luego el centro aceptó vivir el proceso con miras a aplicar el plan de AI en 2004. El comité de evaluación lo encabezó la directora y tuvo el apoyo de dos personas del comité directivo. El apoyo externo estuvo conformado por la investigadora, un estadístico y dos transcriptoras de entrevistas. Y, el modelo de evaluación que hemos aplicado es el estudio de caso centrado en la mejora.

Los instrumentos para el recojo de información fueron validados por dos especialistas en el campo de la investigación y la evaluación institucional. Ambas profesionales revisaron la matriz y los instrumentos alcanzando valiosas sugerencias, las mismas que se incorporaron al diseño y a los instrumentos. También el personal del centro realizó una validación de contenido.

Luego de contar con los instrumentos y aplicarlos, nos correspondió detectar las necesidades e intereses para la AI y sobre la base de ese resultado elaborar el plan de evaluación. Esta etapa la explicamos en los siguientes capítulos que comprende el diseño de la exploración diagnóstica, el informe de los resultados y la determinación de las áreas y variables para la AI.

En la tercera parte del presente informe desarrollamos la siguiente etapa, que es la elaboración del plan de AI con apoyo externo. Las etapas de implementación y ejecución han quedado organizados para el 2004.

CAPITULO 1

DISEÑO DE EXPLORACIÓN DIAGNÓSTICA

En este capítulo presentamos lo que fue la propuesta de diseño para la detección de necesidades de autoevaluación institucional en el centro educativo.

Como lo explicamos en el marco teórico de la investigación, existen muchos modelos para llevar a cabo procesos de evaluación institucional. Algunos de ellos apuestan por la evaluación interna en su variante de autoevaluación, modelo que hemos optado en esta investigación. Tal como lo señalamos antes en esta etapa es importante contar con la participación de los miembros del centro.

En tal sentido, esta propuesta de exploración diagnóstica permitió el recojo de información sobre lo que realmente le interesaba y necesitaba el centro educativo, es decir, qué esperarían de la autoevaluación, qué deseaban autoevaluar, quiénes iban a participar de la autoevaluación, cuándo llevarla a cabo, entre otros aspectos. A fin de recoger todas las inquietudes de los diversos miembros del CE esta propuesta fue revisada, reajustada y aprobada por la dirección y el personal que ellos creyeron conveniente. Incorporamos todas las sugerencias e inquietudes al respecto.

El diseño de la exploración diagnóstica comprendió objetivos, variables, indicadores, fuentes, fases, población y muestras, técnicas e instrumentos, análisis de los resultados y presupuesto. Los resultados de esta exploración diagnóstica han sido utilizados en la elaboración de una propuesta de plan de autoevaluación institucional global que el centro ejecutará en el 2004.

1.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO EDUCATIVO

El centro educativo está ubicado en el distrito de Surco, es de gestión privada, mixto, bilingüe y laico, autorizado por Resolución Nro. 0165 de fecha 11 de febrero de 1994. Cuenta con los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria hasta noveno grado. A la fecha atiende un total de 780 alumnos. Es un colegio joven creado en 1995, tiene tres locales, el principal tiene una extensión de 7,500 mts² y atiende todos los niveles educativos; el segundo local ha sido adquirido

recientemente con una extensión de 1,200m² aprox. que albergará el nivel de secundaria; y, el tercer local se ubica en Pachacamac con una extensión de 23,000 m². utilizado para las actividades deportivas y de educación física.

El centro tiene como finalidad la excelente formación científica y humanística de sus alumnos y alumnas con énfasis en la formación en valores. Desarrolla un currículum flexible no rígido que se construye con la práctica para hacerlo pertinente a las demandas educativas de los alumnos y a las demandas sociales. El enfoque educativo está centrado en el desarrollo de las habilidades de los alumnos, principalmente las habilidades de comunicación y orientado al “aprender a pensar”, muy parecido a la vida, un aprendizaje activo, lúdico, en equipo, interesante y motivadora.

Recogiendo los resultados de la AI vivida en 1999¹, el modelo de organización del centro educativo se orienta, principalmente, hacia el enfoque interpretativo y algunas características del enfoque socio- crítico, es decir, es una organización que construye la cultura escolar con la participación de cada miembro. De ahí que la cultura institucional se caracteriza por ser democrática, participativa, abierta a los cambios, de mucha apertura entre sus miembros, que considera la toma de decisiones como un proceso participativo, de negociación y crítico con la finalidad de mejorar su funcionamiento, con un clima de confianza basada en el trato horizontal y la comunicación abierta, donde están habituados a vivir constantes procesos de evaluación, revisando año a año los aspectos que merecen un reajuste o cambio. Además, el centro realiza esfuerzos por integrar a la familia en forma permanente.

1.2 ANTECEDENTES DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN EL CENTRO EDUCATIVO

El CEP de Lima vivenció un proceso de autoevaluación institucional con apoyo externo durante 1999. En esa oportunidad se diseñó la evaluación a partir de los

¹ Informe de Autoevaluación institucional del centro educativo. Extracto de las conclusiones 1 del informe. Lima, octubre de 1999

intereses de los propios miembros del centro. Luego de plantearse sus interrogantes y qué querían optaron por autoevaluarse sólo en cuatro áreas:

- a) Organización de la institución
- b) Relaciones internas o clima institucional
- c) Procesos e instrumentos de gestión
- d) Evaluación del aprendizaje.

A partir de los resultados se identificaron los problemas que requerían atención. En total se priorizaron cuatro problemas para los cuales se definió las acciones de mejora que debían emprenderse. Estas fueron aceptadas por la institución en pleno y asumieron que lo realizarían a partir del 2000.

Los problemas considerados prioritarios por los miembros del centro educativo para ser atendidos de manera inmediata e incorporados en el Plan Anual del Centro, año 2000 se refirieron a:

- a) al proceso de delegación de funciones,
- b) a la programación curricular a nivel de aula,
- c) al diseño evaluativo y
- d) a las relaciones entre los alumnos.

Para cada uno de estos problemas se plantearon acciones o estrategias de mejora los cuales se encuentran en el **anexo 1**.

Luego de esa fecha, y con la aceptación de la institución de la posibilidad de vivir nuevamente procesos de autoevaluación, es que diseñamos esta exploración diagnóstica para que sobre la base de los resultados se pueda elaborar la propuesta de plan de autoevaluación institucional global con apoyo externo a ejecutarse cuando el CE así lo crea conveniente.

1.3 OBJETIVOS PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE AI

1. Recoger información sobre la atención a los problemas prioritarios identificados a partir de la autoevaluación ejecutada en 1999 y sobre la

realización de las acciones de mejora para esos problemas, en el período marzo de 2000 a diciembre de 2002.

2. Recoger inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del CE para la autoevaluación institucional con apoyo externo.
3. Determinar las cuestiones y áreas de autoevaluación en el centro educativo e identificar las posibles fuentes que brindarían información sobre las áreas elegidas.

Fecha de ejecución

21 de Agosto, Setiembre, al 20 de octubre del 2003

1.4 VARIABLES E INDICADORES, FUENTES Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La información se organiza en el siguiente cuadro.

Objetivo 1:

Recoger información sobre la atención a los problemas prioritarios identificados a partir de la autoevaluación ejecutada en 1999 y sobre la realización de las acciones de mejora para esos problemas, en el período marzo de 2000 a diciembre de 2002.

Variables	Indicadores	Fuente	Técnica	Instrumento
1. Atención de los 4 problemas prioritarios	1.1 Conocimiento de los problemas prioritarios que debieron atenderse desde el 2000.	Direcciones de nivel Coordinadores de área	Interrogativa escrita: Encuesta de opinión-	Cuestionario de opinión
	1.2 Atención parcial o total de los problemas prioritarios.	Docentes Dirección.		
	1.3 Mejora de los problemas.		Interrogativa oral: entrevista	Guión de entrevista semi-estructurada
	1.4 Problemas prioritarios pendientes de ser atendidos.	Dirección Subdirección. Directores de nivel y Coordinadores		
	1.5 Dificultades en la atención de los			

	problemas.	s de área		
2. Las acciones de mejora para esos problemas	2.1 Conocimiento de las acciones de mejora para cada problema. 2.2 Opinión sobre la conveniencia de las acciones de mejora (pertinencia, suficiencia, adecuación). 2.3 Participación en las acciones de mejora. 2.4 Aspectos que demandaron ejecutar dichas acciones.	Direcciones de nivel. Coordinadores de área. Docentes Dirección Informes Planes de trabajo anual	Interrogativa escrita: Encuesta de opinión- Análisis de contenido	Cuestionario de opinión Ficha de análisis
3. Realización de acciones de mejora	3.1 Pertinencia. 3.2 Adecuación. 3.3 Sugerencias de acciones de mejora. 3.4 Responsables. 3.5 Tiempo de ejecución. 3.6 Dificultades. 3.7 Resultados	Direcciones de nivel Coordinadores del centro Dirección Informes, archivos escritos. Planes de trabajo anual	Interrogativa oral: entrevista Análisis de contenido	Guión de entrevista Semi-estructurada Ficha de análisis

Objetivo 2:

Recoger inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del CE para la autoevaluación institucional con apoyo externo.

Variables	Indicadores	Fuente	Técnica	Instrumento
1. Opinión de los miembros del CE sobre:	1.1 Necesidad de la autoevaluación 1.2 Importancia de la autoevaluación 1.3 Sujetos que deben participar	Coordinadores de área. Directores de nivel. Dirección. Docentes PFFF. Personal no	Interrogativa escrita: encuesta	Cuestionario de opinión.

		docente.		
2. Inquietudes sobre la autoevaluación	2.1 Uso de los resultados 2.2 Costos 2.3 Tiempo que demandará, tiempo que debe durar	Dirección. Subdirección. Direcciones de nivel. Coordinadores de área	Interrogativa oral: entrevista	Guión de entrevista semi estructurada
3. Sugerencias para la autoevaluación	3.1 De responsables. 3.2 De tiempo. 3.3 De ejecución de etapas. 3.4 De comunicación de resultados. 3.5 Otros.	Direcciones de nivel. Coordinadores de área. Dirección. Docentes. PPFF. Personal no docente.	Interrogativa escrita: encuesta	Cuestionario de opinión
4. Participación en procesos de autoevaluación	4.1 Participación en la autoevaluación del centro en 1999. 4.2 Experiencia en otros procesos de autoevaluación.	Direcciones de nivel. Coordinadores de área. Dirección. Docentes. PPFF. Personal no docente.	Interrogativa escrita: encuesta	Cuestionario de opinión.

Objetivo 3:

Determinar las cuestiones y áreas de autoevaluación en el centro educativo e identificar las posibles fuentes que brindarían información sobre las áreas elegidas.

Variables	Indicadores	Fuente	Técnica	Instrumento
1. Determinación de las cuestiones (o preguntas) para la autoevaluación	1.1 Conocimiento de las cuestiones usadas en 1999 1.2 Interés en usar las mismas cuestiones de 1999 1.3 Propuestas de otras	Coordinadores de área. Direcciones de nivel. Dirección	Interrogativa oral: entrevista	Guión de entrevista

	cuestiones			
2. Determinación de las áreas para la autoevaluación	2.1 Interés en evaluar las mismas 4 áreas de 1999 2.2 Propuesta de nuevas áreas.	Dirección. Direcciones de nivel, Coordinadores de área. Docentes y Personal no docente. PPFF.	Interrogativa escrita: encuesta	Cuestionario de opinión.
3. Identificación de fuentes	3.1 Definición de los miembros del CE que participarían en la autoevaluación. 3.2 Identificación de la documentación disponible. 3.3 Propuesta de otras fuentes.	Dirección. Direcciones de nivel. Coordinadores de área.	Interrogativa oral: entrevista	Guión de entrevista semi estructurada

1.5 FASES Y ACCIONES A SEGUIRSE

Consideramos las siguientes fases:

- a) Acciones previas
- b) Acciones para el diseño del trabajo
- c) Implementación de la investigación
- d) Ejecución
- e) Resultados finales.

Estas fases se han operativizado precisando con más detalle las acciones que comprenden y relacionándolo con duración en días y responsables.

Fases y acciones	Tiempo en días	Cronograma	Responsables
Acciones Previas:			
a) Contacto inicial y motivación	1 día viernes 22	Agosto	Diana y Directora

b) Segundo contacto para recabar respuesta del centro y diálogo en torno a las condiciones del trabajo	1 día jueves 28	Agosto	Diana
Acciones para el diseño del trabajo			
c) Revisión de información previa sobre el centro	03 días 30 Ag. Y 3 y 4 de set.	Setiembre	Diana
d) Redacción del diseño del trabajo	03 días 4 y 5	Setiembre	Diana
e) Entrega y presentación del diseño <ul style="list-style-type: none"> • Primer borrador • Versión final 	2 días 22 (aprobado 27 de ag.) 5 set.	Agosto y Setiembre	Diana Diana
f) Aprobación del diseño definitivo	2 a 3 días 8 al 10	Setiembre	Por personal del centro educativo
Implementación de la investigación:			
g) Elaboración y validación de los instrumentos (en forma paralela a la revisión por personal del CE)	08 a 10 días 8 al 15	Setiembre	Diana/ Dos Expertos/ Estadístico
h) Presentación y entrega de instrumentos al centro: <ul style="list-style-type: none"> ➤ En primera versión ➤ En versión final 	1 día lunes 8 martes 16	Setiembre	Diana
i) Revisión de los instrumentos propuestos <ul style="list-style-type: none"> ➤ En primera versión ➤ En versión final 	4 días 9 al 11 16	Setiembre	Personal del centro educativo
j) Reajuste de los instrumentos	2 días 16 al 17	Setiembre	Diana

k)	Reproducción de los instrumentos	2 a 3 días 18-19/22	Setiembre	Personal del centro educativo
Ejecución de la investigación:		Recogida de Datos		
l)	Aplicación de instrumentos: proceso de recogida de dato <ul style="list-style-type: none"> • Encuestas • Entrevistas • Análisis de contenido 	10Días 22 al 26 22 al 26 27 set/ 02 Oct.	Setiembre y octubre	Personal del centro Diana y asistente Diana
Resultados finales:				
m)	Procesamiento de la información <ul style="list-style-type: none"> • Transcripción de las entrevistas • Tabulación de encuestas • Triangulación de información cualitativa • Organización de la información 	12a 15 d 26 set/01Oc 26 set/ 02 Oc. 26 al 29 set 29 set/02 Oct	Setiembre y octubre	Transcriptoras Estadístico y Asistente Diana Estadístico
n)	Análisis e interpretación	7 días 3 al 9	Octubre	Diana
o)	Elaboración del informe junto con anexos	5 días 10 al 14	Octubre	Diana
p)	Entrega del informe	1 día 15	Octubre	Diana

1.6 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población lo constituyen todos los miembros del centro educativo que hacen un total de **716 personas** incluyendo a los padres de familia. No se toma en cuenta a los alumnos.

Se conforma de la siguiente manera:

- **Personal órganos de dirección:** 18 personas(en total hay 28 funciones)

- **Personal docente del CE:** 90 (no incluye a los coordinadores de área que ejercen docencia)
- **Personal órgano administrativo y de apoyo:** 45
 - Personal administrativo a tiempo completo: 21 (en total 33 funciones, se ha restado 10, porque 4 ya fueron considerados en órganos de dirección, 1 asume coordinación, 2 tienen doble función administrativa y 3 asumen también función de docente)
 - Personal de enfermería, apoyo administrativo y mantenimiento: 24
- **Padres de familia: 563 familias**

Se trabajará con la muestra aleatoria intencional de tipo estratificado, pues existen varios sectores o estratos conformados por variables cantidades de unidades al interior, por esa razón se ha determinado porcentajes diferentes de muestra representativa en cada estrato. Los estratos se conforman de acuerdo a la organización estructural del centro educativo y asegurando que cada sector esté conformado por unidades de características comunes.

A continuación la **lista de estratos y la composición de unidades:**

- I. **PERSONAL DE ORGANOS DE DIRECCIÓN : Total 18 (28 funciones, 10 personas asumen doble función)**
 1. Consejo directivo (04)
 - a) Directora (01)(asume otras funciones)
 - b) Promotores (03)
 2. Dirección del colegio (miembro también del consejo directivo)
 3. Subdirección administrativa (01)
 4. Gerencia administrativa (miembro también del consejo directivo)
 5. Direcciones de nivel (4)
 - a) Prekinder/ Kinder (01)
 - b) Elementary: Primer y segundo grado (01)
 - c) Elementary: Tercero a quinto grado (01)
 - d) Middle school: Sexto a octavo grado (miembro también del consejo directivo y asume función de dirección del centro)
 - e) High School: Noveno grado (01)

6. Coordinaciones de área (09) (en total 16 funciones de coordinación de los cuales 5 personas miembros asumen también la función de dirección de nivel y 2 personas asumen dos funciones de coordinación de área, quedando 9)
- a) Todas las áreas de educación inicial (1)
 - b) Comunicación integral y Medio hasta 3er grado (1)
 - c) Comunicación integral y Medio 4to al 9no grado más Religión(1)
 - d) Comunicación integral (1)
 - e) Lógico matemática (1)
 - f) Ciencias naturales (1)
 - g) Inglés (1)
 - h) Arte y música (1)
 - i) Educación física y psicomotricidad (1)
 - j) Desarrollo personal social (DPS) (1)
 - k) Actividades extracurriculares y actividades especiales (1)
 - l) Psicopedagógico (1)
 - m) Medio social más Proyectos (1)
 - n) Informática (1)

II. ÓRGANOS ADMINISTRATIVOS Y DE APOYO: TOTAL 45 UNIDADES

- 2.1 Personal administrativo: 21 (en total 31 funciones, se ha restado 10, de los cuales 4 ya fueron considerados en órganos de dirección, 1 asume coordinación, 2 tienen doble función administrativa y 3 asumen también función de docente)
- a) Secretaría general (01)
 - b) Secretarías (05)
 - c) Tesorería (03)
 - d) Biblioteca (02)
 - e) Contabilidad (03)
 - f) Departamento de informática (02) (en total 5, pero 2 asumen docencia y 1 ya fue considerado en el grupo de Departamento de apoyo)
 - g) Psicopedagógico (02) (en total 3 pero 1 asume función de coordinación de área)
 - h) Logística (01)

- i) Departamento de apoyo a las áreas curriculares (2) (En total 5 funciones pero 1 persona asume docencia y 2 asumen doble función)

2.2 Personal de enfermería, apoyo administrativo y de mantenimiento: 24

- a) Limpieza
- b) Mantenimiento
- c) Portería (01)
- d) Enfermería (02)
- e) Asistente de arte (01)

III. PERSONAL DOCENTE: TOTAL 90

3.1 Personal docente a tiempo completo: 52 (no se considera a 11 personas que además asumen cargo de dirección de nivel y coordinación de área)

- a) Docentes TC Inicial (09)
- b) Docentes TC Primaria – Tutoras (19) (En total 20 pero 1 persona también asume coordinación de área)
- c) Docente TC Secundaria – Tutores (03) (en total 08 pero 5 de ellos asumen también la función de coordinación de área)
- d) Responsables de grado (en total 09 pero todos asumen tutoría y fueron considerados en letras b y c)
- e) Docentes de artes, inglés, educación física y otros que rotan por diversos grados y secciones (21)

3.2 Personal docente por horas: 14

- a) Profesora de arte
- b) Profesora de psicomotricidad
- c) Profesor de educación física
- d) Profesor de proyectos
- e) De teatro
- f) De science
- g) De francés
- h) De informática
- i) De religión
- j) De world history

k) De lógico matemática

l) De carpintería

3.3 Profesoras practicantes: 05

a) De educación primaria (03)

b) De educación secundaria (02)

3.4 Profesores de talleres e instrumentos musicales por horas: 19

a) Profesor de violín (1)

i) Profesor de piano (1)

b) Profesor de gimnasia y educación física (1)

j) Profesor de basquet y educación física (2)

c) Profesores de fútbol (2)

k) Profesor de volley (1)

d) Profesor de danza (1)

l) Profesor de atletismo (1)

e) Profesor de ajedrez (1)

m) Profesor de flauta (2)

f) Profesor de orquesta (1)

n) Profesor de básquet (1)

g) Profesor de gimnasia (2)

o) Profesor de cello (1)

h) Profesor de trompeta (1)

IV. PADRES DE FAMILIA **Total :563 familias**

TOTAL PERSONAL DIRECTIVO, DOCENTE Y NO DOCENTE DEL CE:
153

TOTAL DE LA POBLACIÓN: 716 personas

Por lo tanto el universo es de 716 unidades

Selección de la muestra

NÚMERO DE UNIDADES O PORCENTAJES POR ESTRATO

Para la aplicación de ENCUESTA:

Estratos	25%	40%	50%	Total parcial
1. Consejo directivo	X			01
2. Direcciones de nivel		X		02
3. Coordinaciones de área		X		03
4. Personal docente TC			X	26
5. Personal docente por horas			X	07
6. Profesores Practicantes		X		02
7. Profesores de talleres e instrumentos musicales			X	09
8. Personal administrativo tiempo completo			X	10
9. Personal enfermería, apoyo administrativo y mantenimiento		X		09
Total parcial, muestra del personal del centro educativo (45.09 % de 153)				69
10. Padres de familia : 40%				225
Total de muestra (41.06% de la población)				294

Para las ENTREVISTAS:

Estratos Órganos de dirección	25%	40%	100%	Total parcial
1. Consejo directivo	X			01
2. Subdirección administrativa			X	01
3. Direcciones de nivel		X		02
4. Coordinaciones de área		X		03

Total de muestra (38.8 % de 18)	07
---------------------------------	----

Las personas se elegirán de la misma muestra seleccionada al azar para la encuesta. Es decir, no se realizará otra selección.

Casos particulares que se consideran:

1. La selección de la muestra para la encuesta a los padres de familia será al azar. La muestra comprenderá tanto a los padres nuevos como a los padres antiguos.
2. Si bien la selección de la muestra es al azar, en el caso del Consejo directivo y de la dirección de todas maneras estará representado por la persona que asume el cargo de la dirección. Para la encuesta podría elegirse al responsable de la gerencia administrativa y, para la entrevista a la dirección del centro.
3. La participación del personal de las direcciones de nivel y coordinaciones de área se elegirá indistintamente su participación en la encuesta y en la entrevista, evitando que una misma persona resuelva la encuesta y pase por entrevista.
4. Dado que la subdirección es una función a cargo de una sola persona sólo debe participar de la entrevista.

1.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

Como se puede apreciar en los cuadros de variables e indicadores son tres las técnicas y tres los instrumentos:

1. Técnica interrogativa oral: Entrevista
 - a) Guión de entrevista semi- estructurada
2. Técnica interrogativa escrita: Encuesta de opinión
 - a) Cuestionario

3. Técnica del análisis de contenido

a) Ficha de análisis

La información de todas las variables se recogerá en un solo cuestionario en tres formatos: para personal directivo y docentes; personal administrativo y para los padres de familia. Se construirá un solo guión de entrevista para el personal directivo, las directoras de nivel y coordinadoras de área.

La aplicación de la encuesta al personal administrativo será dirigida para asegurar la comprensión de la información y absolver cualquier duda, de esta manera se garantiza la aplicación correcta del instrumento. Se fijará hora y día para aplicar el instrumento en coordinación con el personal del centro.

La aplicación de la técnica del análisis de contenido se realizará a toda documentación que sea necesaria consultar, entre ellas: planes de trabajo anual 2000, 2001 y 2002; reglamento interno, organigrama, entre otros.

Las matrices para cada instrumento se encuentran en los **anexos 2, 3 y 4** del informe.

1.8 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para el procesamiento de las encuestas se utilizará el paquete estadístico SPSS versión 9. Para el procesamiento de otros datos cuantitativos se usará el programa de excell 97. Asimismo, se utilizará el análisis de documentos tanto para documentos ya elaborados por el centro como para las entrevistas realizadas y transcritas literalmente.

También, se tomará en cuenta el procedimiento de triangulación entre las diversas fuentes de información para el análisis de los datos cualitativos.

1.9 PRESUPUESTO TOTAL

Considera los siguientes rubros: personal, servicios y bienes y materiales.

Rubros de egresos	Cantidad
1. Remuneraciones <ul style="list-style-type: none"> ➤ Asistente de investigación a TPC ➤ Transcritores de entrevistas ➤ Estadístico para procesamiento de información 	Un asistente Dos secretarias Un licenciado
2. Servicios <ul style="list-style-type: none"> ➤ Fotocopias ➤ Movilidad ➤ Anillado ➤ Otros 	Tres cientos 12 viajes locales 6 en total
3. Bienes y materiales <ul style="list-style-type: none"> ➤ Papel Bond 80 grs. ➤ Diskettes 3/4 ➤ Tinta impresora ➤ Folders ➤ Lapiceros ➤ Lápices ➤ Resaltador ➤ Cassettes ➤ Baterías ➤ Otros 	3 millares 1 caja dos cartuchos 10 4 6 4 1 caja de 10 unid 10 unidades

Los egresos presupuestados son cubiertos por la responsable de conducir la investigación. El centro educativo aporta las fotocopias de los instrumentos para el recojo de información para su personal.

CAPITULO 2

INFORME DE LOS RESULTADOS SOBRE LAS NECESIDADES DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN EL CENTRO EDUCATIVO

Después de haber ejecutado el diseño para la detección de necesidades de AI procedimos a elaborar el informe exponiendo al detalle los resultados.

Al centro educativo se les presentó un resumen ejecutivo (ver **anexo 5**) y el informe detallado. El informe fue entregado el día 20 de octubre y tuvo la siguiente estructura:

Indice

Presentación

1. Objetivos

2. Variables e indicadores

3. Metodología utilizada

3.1 Población y muestra

3.2 Fases y acciones de la investigación

3.3 Técnicas e instrumentos

3.4 Procesamiento y organización de la información

4. Análisis de datos e interpretación

4.1 Atención y mejora de los problemas prioritarios identificados en la autoevaluación del Centro en 1999

4.2 Inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del CE para la autoevaluación institucional con apoyo externo

4.3 Determinación de las áreas y aspectos para la autoevaluación institucional

Conclusiones y recomendaciones

ANEXOS

Lista de estratos y muestra

Fases y acciones realizadas

Instrumentos de recogida de datos

Organigrama del Centro 2000 y 2001

Consolidado de los resultados de la aplicación de la encuesta

Resultados parciales de la aplicación de la encuesta de opinión

Análisis de contenido- Consolidado de las entrevistas al personal
directivo

Análisis de contenido de documentos del centro educativo

Documento Secuencia de Evaluación

Aspectos y variables evaluados según áreas en la autoevaluación
de 1999

El informe consolida los resultados del trabajo de investigación exploratoria sobre la detección de necesidades para una autoevaluación institucional. Los resultados de este trabajo permitieron luego elaborar el plan de autoevaluación institucional global del centro.

El trabajo de exploración aseguró contar con información pertinente, adecuada y consensuada para definir los objetivos, las variables e indicadores, las fuentes, el tiempo y los instrumentos para la autoevaluación en el centro. De esta manera, hemos recogido los intereses, inquietudes y sugerencias de los diversos miembros del centro respecto a una autoevaluación en su institución. Gracias a la colaboración

de cada uno se ha podido recoger la información necesaria.

Cabe destacar que el proceso de autoevaluación constituye la estrategia a través de la cual, la institución puede conocer su funcionamiento con el fin de promover la mejora de la calidad de los servicios que desarrolla, favorecer el desarrollo personal y profesional de cada uno de sus miembros y lograr sus fines. De ahí la importancia de contar con la participación de todos sus miembros en cada una de las etapas para vivir el proceso.

Además de recoger información para elaborar el plan de autoevaluación también recogimos información sobre la atención y mejora de los cuatro problemas prioritarios que se reconocieron en la autoevaluación del centro de 1999. Esto nos permitió decidir la pertinencia de volver a evaluar esos cuatro componentes o no para conocer su nivel de mejora en el centro. La información ha sido proporcionada por una muestra representativa del centro.

Finalmente, ha sido muy importante la apertura del centro educativo y de sus miembros para la realización de esta investigación, Los resultados obtenidos reflejan que la institución se encuentra en constante avance, que realiza procesos de autorreflexión y de autocrítica para seguir mejorando en los servicios que ofrece y así obtener logros satisfactorios en sus fines institucionales.

A continuación presentamos el informe correspondiente, el mismo que fue entregado al centro educativo.

2.1. OBJETIVOS LOGRADOS

La investigación comprendió tres objetivos que contó con la revisión y aprobación del personal directivo del centro educativo. Se tomó en cuenta los antecedentes del centro de haber vivido un proceso de Autoevaluación Institucional (AI) y el interés de los miembros del centro.

1. Recoger información sobre la atención a los problemas prioritarios identificados a partir de la autoevaluación ejecutada en 1999 y sobre la

- realización de las acciones de mejora para esos problemas, en el período marzo de 2000 a diciembre de 2002.
2. Recoger inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del CE para la autoevaluación institucional con apoyo externo.
 3. Determinar las áreas y aspectos de autoevaluación en el centro educativo e identificar las posibles fuentes que brindarían información sobre las áreas elegidas.

2.2. VARIABLES E INDICADORES EXPLORADOS

El personal directivo del centro revisó el Diseño de Exploración Diagnóstica e incorporó algunas inquietudes. En total se diseñaron 10 variables con un número suficiente de indicadores, de las cuales se recogió información de nueve variables a través de diferentes fuentes. No se recogió información de la variable 1² del objetivo 3 porque se priorizó la información de la segunda variable.

Objetivo 1

1. Atención de los cuatro problemas prioritarios
 - 1.1 Conocimiento de los problemas prioritarios que debieron atenderse desde el 2000.
 - 1.2 Atención parcial o total de los problemas prioritarios.
 - 1.3 Mejora de los problemas
 - 1.4 Dificultades en la atención de los problemas
2. Las acciones de mejora para esos problemas
 - 2.1 Conocimiento de las acciones de mejora para cada problema
 - 2.2 Opinión sobre la conveniencia de las acciones de mejora (pertinencia, suficiencia, adecuación)
 - 2.3 Participación en las acciones de mejora
3. Realización de acciones de mejora

² Variable 1 del objetivo 3: Determinación de las cuestiones (o preguntas) para la autoevaluación. (Fuente a consultar: personal directivo a través de la entrevista)

- 3.1 Sugerencias de acciones de mejora
- 3.2 Responsables
- 3.3 Tiempo de ejecución
- 3.4 Dificultades

Objetivo 2

1. Participación en procesos de autoevaluación
 - 1.1 Participación en la autoevaluación del centro en 1999
 - 1.2 Experiencia en otros procesos de autoevaluación
2. Opinión de los miembros del CE sobre:
 - 2.1 Importancia de la autoevaluación
 - 2.2 Sujetos que deben participar
3. Inquietudes sobre la autoevaluación
 - 3.1 Uso de los resultados
 - 3.2 Costos
 - 3.3 Tiempo que demandará, tiempo que debe durar
 - 3.4 Sugerencias en general
4. Sugerencias para la autoevaluación
 - 4.1 De responsables
 - 4.2 De tiempo
 - 4.3 De ejecución de etapas
 - 4.4 De comunicación de resultados
 - 4.5 De instrumentos de evaluación

Objetivo 3

1. Determinación de las áreas para la autoevaluación
 - 1.1 Interés en evaluar las mismas 4 áreas³ de 1999
 - 1.2 Propuesta de nuevas áreas.

³ Las cuatro áreas son: organización de la institución; relaciones internas o clima institucional; procesos e instrumentos de mejora; y evaluación del aprendizaje.

2. Identificación de fuentes

- 2.1 Definición de los miembros del CE que participarían en la autoevaluación
- 2.2 Identificación de la documentación disponible.

2.3. METODOLOGIA UTILIZADA

A continuación se precisan los principales componentes de la metodología utilizada en la investigación exploratoria.

2.3.1 Población y muestra

La población comprendió a todos los miembros del centro que hacen un total de 716 personas incluyendo padres de familia más no alumnos.

Se conformó de la siguiente manera:

Personal órganos de dirección	: 18 personas
Personal docente del centro	: 90 profesores
Personal órgano administrativo y apoyo	: 45 personas
Padres de familia	: 563 familias

Se utilizó la muestra aleatoria intencional de tipo estratificado, pues, existen varios sectores o estratos conformados por cantidades variables de unidades al interior, por esa razón se determinó porcentajes diferentes de muestra representativa en cada estrato. Los estratos se conformaron de acuerdo a la organización estructural del centro educativo y asegurando que cada sector esté conformado por unidades de características comunes. Asimismo, la muestra se organizó en función a cada tipo de instrumento.

La lista de estratos, la composición de unidades y la distribución de muestras se ubican en el **anexo 6**.

Con relación a la respuesta de la muestra en la participación de los instrumentos se tiene la siguiente relación:

Cuadro Nro. 01
TOTAL DE MIEMBROS QUE CONTESTARON LA ENCUESTA:

Miembros	Total población	Encuestas distribuidas	Encuestas devueltas ⁴	Muestra utilizada %
Personal directivo y docentes	108	50 (46.29%)	38 (35.19%)	35.19%
Personal administrativo, de apoyo, de mantenimiento	45	19 (42.22%)	18 (40%)	40%
Padres de familia	563 familias	230 (40.8%)	147 (26.11%)	26.11%
Totales	716	301 (42.03%)	203	28.35% de población total

Fuente: Total de Encuestas devueltas aplicadas al personal directivo y docente; personal administrativo y apoyo y padres de familia.

Cuadro Nro. 02
TOTAL DE PERSONAL EN ENTREVISTAS

Estratos Órganos de dirección	25%	40%	100%	Total parcial
1. Consejo directivo	1			01
2. Subdirección administrativa			X	01
3. Direcciones de nivel		X		02
4. Coordinaciones de área		X		03
Total de muestra (38.8 % de 18)				07

Fuente: Análisis de entrevistas. Anexo 12

Como se puede apreciar no todos atendieron la encuesta pero como se consideró desde un inicio un porcentaje alto de cada grupo no se ha visto afectada la representatividad del centro.

2.3.2 Fases y acciones de la investigación

La investigación exploratoria consideró las siguientes fases:

a) Acciones previas

⁴ En total se recogieron 39 encuestas pero una de ellas fue devuelta sin identificación de función y con sólo dos preguntas contestadas en inglés y sin mayor relación a la pregunta (viciado) por lo que se consideró inválido.

- b) Acciones para el diseño del trabajo
- c) Implementación
- d) Ejecución
- e) Resultados finales

Estas fases comprendieron distintas acciones, tiempos y responsables que se detallan en el **anexo 07**.

Se resalta la participación de los miembros del colegio, especialmente del personal directivo durante las fases de la investigación. Este personal ha canalizado el aporte de los profesores y padres de familia del centro educativo permitiendo orientar la investigación desde sus propias necesidades e intereses.

Las acciones se han cumplido en su totalidad y casi en las fechas previstas. La demora en la entrega del informe (previsto para el día 15 de octubre) se debe a que las encuestas fueron devueltas por partes hasta el día 07 de octubre y no hasta el 26 de setiembre como se había previsto. Esto retrasó las acciones de procesamiento de datos y de análisis e interpretación.

2.3.3. Técnicas e instrumentos

Respecto a las técnicas e instrumentos de recogida de datos se priorizó las técnicas de la entrevista y de la encuesta y se complementó con el análisis de contenidos. Los instrumentos utilizados fueron:

Técnica del análisis de contenido

- Hojas de registro individual
- Ficha de análisis consolidado

Técnica Interrogativa oral

- La entrevista de tipo semi-estructurada

Técnica Interrogativa escrita

- La encuesta de opinión

Una vez elaborados los instrumentos y sus respectivas matrices fueron validados por dos expertos y personal directivo del centro educativo.

Los expertos fueron seleccionados en base a su experiencia y calificación en investigación, estadística y evaluación de centros, quienes aportaron al reajuste de los instrumentos para lograr su validez y confiabilidad. Los expertos realizaron una validación de contenido, es decir, revisaron cada instrumento a fin de asegurar la coherencia interna y la representatividad de los aspectos o variables contenidos en ellos. De esta forma expresaron juicios de valor respecto de la pertinencia de los objetivos, de cada variable propuesta en la matriz de evaluación así como la coherencia interna de la propuesta; y propusieron sugerencias de algunos indicadores. El experto en estadística realizó una validación didáctica a las encuestas para que sean instrumentos no excesivamente complejos y que cumplan con las exigencias requeridas para su correcta tabulación y procesamiento.

El personal del centro evaluó el contenido y el aspecto formal de cada instrumento, verificando si se había recogido cada uno de los aspectos seleccionados. Es decir, también realizaron una validación de contenido para asegurar la comprensión de cada instrumento.

Con ambas informaciones se procedió al reajuste de cada instrumento, éstos se presentan en el **anexo 08**.

2.3.4. Procesamiento y organización de la información

La naturaleza de las variables exigió un tratamiento cuantitativo y cualitativo de la información. De esta manera, se aplicó el **procesamiento estadístico** a las variables recogidas en los siguientes instrumentos:

- Encuesta de opinión sobre la autoevaluación institucional aplicado a tres grupos diferenciados:
 - Personal directivo y docentes
 - Personal administrativo y de apoyo
 - Padres de familia

En cada uno de los casos fue suficiente el uso del programa estadístico SPSS procurando organizar la información en cuadros, tablas y algunos circulares los mismos que se utilizan en el análisis de la información.

Por otro lado, el **tratamiento cualitativo** de algunas variables se realizó utilizando el análisis de contenidos a la información recogida a través de las entrevistas y documentos del centro educativo. Se utilizó la técnica de la triangulación de información.

Para llevar a cabo esta tarea se procedió de la siguiente manera:

- Con respecto a las entrevistas.- Se realizó el análisis de contenido a cada una de las entrevistas previa transcripción literal. Luego, se organizó el consolidado agrupando las fuentes de información como el grupo personal directivo y éste se trianguló con los sujetos encuestados y los documentos del centro.
- Con respecto a los documentos del CE.- Se aplicó el análisis de contenidos que sirve como fuente para el análisis e interpretación de las variables “las acciones de mejora para los 4 problemas”; “realización de acciones de mejora”; e, “identificación de fuentes”. Los documentos seleccionados y analizados fueron:
 - Planes de trabajo del Centro 2000, 2001 y 2002
 - Organigramas del centro 2000 y 2001
 - Reglamento interno del centro (actualizado a febrero 2000)
 - Documento informativo “Proceso de Programación”
 - Formatos de programación curricular: P0, P1, P3 y P4
 - Modelo de Informe Pedagógico
 - Instrumentos de evaluación de Inglés y de Matemática primaria
 - Criterios e indicadores para las áreas Comunicación integral y Medio Social
 - Documento “Secuencia de evaluación”
 - Revistas del Centro 1999, 2000 y 2001

2.4. ANÁLISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN

Este apartado se organiza de acuerdo a las 9 variables evaluadas organizadas según objetivos de la exploración diagnóstica. En cada una de las variables se presenta el análisis e interpretación de la información recogida de los diferentes instrumentos.

2.4.1. Atención y mejora de los problemas prioritarios identificados en la autoevaluación del Centro en 1999 (objetivo 1)

Es importante destacar que el personal del centro luego de vivir el proceso de autoevaluación en 1999 publicó las conclusiones en la Revista⁵ del Colegio de 1999 y en la sección del Informe anual del consejo directivo lo mencionaron como una de las actividades que les permitió

... descubrir un alto nivel de coherencia entre nuestras propuestas y lo que los diversos miembros de la institución perciben y opinan de ellas. A la vez, pudimos detectar algunas debilidades que, si bien intuíamos, no todos habíamos visto con la misma claridad; ahora podremos enfrentarlas mejor a la luz de este trabajo (REVISTA DEL COLEGIO 1999;3)

Y además tomó la decisión de poner en marcha las acciones de mejora tal como lo señalan en el mismo documento:

Haber contado con la valiosa participación de los miembros de la institución para el proceso mismo de la evaluación ha permitido que todos nos encontremos en capacidad de entender y valorar las conclusiones, a partir de las cuales se vienen trabajando sugerencias de mejoras en diversos aspectos. (NIERI,D;1999:92)

Esto significa que desde el año 2000 se vienen atendiendo cada uno de los problemas identificados como prioritarios realizando las acciones de mejora previsto para ello (**anexo 1**).

Para el análisis de este gran aspecto se ha utilizado las siguientes fuentes:

- Entrevistas al personal directivo (dirección, directores de nivel, coordinadores de área y subdirección)
- Resultados globales de la encuesta aplicado al personal directivo y docente.

⁵ La Revista del Colegio se publica en forma anual. Es distribuida al personal del centro educativo y difunde todas las actividades realizadas así como artículos de interés para los docentes y padres de familia.

- Planes de trabajo anual 2000 al 2002
- Organigramas del Centro 2000 y 2001 (**anexo 09**)
- Documento informativo “Proceso de programación”
- Formatos P0, P1, P3 y P4
- Revista del colegio 1999, artículo “Reflexiones en torno al tema de la evaluación”
- Reglamento interno del colegio (actualizado a febrero del 2000)
- Modelo de informe pedagógico
- Revista del colegio 2000 y 2001
- Criterios de evaluación para comunicación integral y medio social
- Instrumentos de evaluación de inglés y matemática primaria

En este aspecto no se recoge la opinión del personal administrativo ni de los padres de familia, sólo del personal directivo y docentes.

Como resultado del análisis global se tiene que un grupo del personal directivo y docente sí tiene conocimiento de los problemas (50% al 60% encuestados, ver **anexo 10**, cuadro 5) y (71.4% de entrevistadas, **anexo 12**). Además han participado en la propuesta y ejecución de acciones para la mejora de esos problemas (**anexo 10**, cuadro 6).

El problema más conocido es el referido a la relación entre alumnos (60.5% de encuestados) y el menos reconocido es el diseño evaluativo (34.2% de encuestados) (**anexo 10**, cuadro 5). Sólo 16 personas encuestadas manifiestan que conocían las acciones de mejora, 15 de ellas participaron en proponer acciones de mejora y sólo 13 participaron en la ejecución de acciones, especialmente las relacionadas a su función (**anexo 10**, cuadro 6).

Dos de las entrevistadas no tenían conocimiento porque son personal relativamente nuevo.

En opinión de las personas entrevistadas las acciones realizadas para mejorar los problemas han sido pertinentes (57.1%) y no tan suficientes (28.5%), sí fueron

adecuadas (57.1%) y una persona destaca que fueron constantes (ver **anexo 12**). Y el 26.3% de los encuestados manifiesta que las acciones realizadas fueron parcialmente adecuadas y pertinentes. Sólo el 15.8% reconoce que las acciones fueron muy adecuadas y pertinentes (ver **anexo 11, cuadro 24**). Si sumamos ambos grupos se tiene las siguientes referencias:

Cuadro 03

Pertinencia, adecuación y suficiencia de las acciones de mejora según personal del centro educativo

Grupos N= 45 ⁶	Muy pertinentes	Parcialmente pertinentes y adecuados	Suficientes	Muy adecuados	No corresponde ⁷	En blanco
Entrevistadas	4	-	2	4	1	1
Encuestados	6	10	-	6	10	12
Total	10	10	2	10	11	13

Fuente: Análisis de contenido de entrevistas (anexo 12) y pregunta 10 de la encuesta aplicada al personal directivo y docente (anexo 11, cuadro 24).

Tomando en cuenta que el total de respuestas es de 21 personas, casi la mitad valora como pertinentes, adecuadas y suficientes las acciones de mejora que se han realizado hasta el momento para dar solución a los problemas.

A todo ello se agrega el hecho de que el personal directivo reconoce que fueron ellos los responsables directos de velar por la mejora de los problemas y de asegurar su atención. Tres de los siete entrevistados reconocen además como responsables indirectos a los docentes porque se recogió sus opiniones e inquietudes (anexo 12).

A continuación se realiza el análisis para cada uno de los problemas.

PROBLEMA 1

Problema referido al proceso de delegación de funciones

Se ha trabajado muy poco los procesos de delegación de funciones por parte de las personas responsables de la conducción del centro hacia las coordinadoras, lo que ha originado un grado de dependencia.

⁶ Siete entrevistas más 38 encuestas.

⁷ Equivale a aquellas personas que no conocían sobre las acciones de mejora por lo tanto no opinan sobre su realización.

Este fue uno de los problemas de mayor urgencia para los docentes y los coordinadores de área. En 1999 la estructura organizativa del centro era distinto al de ahora, antes después de la dirección seguían el Comité de coordinación interna conformado por los coordinadores de áreas, el subdirector administrativo y la dirección. Desde el 2001 los responsables del centro renovaron la estructura organizativa del centro con la finalidad de reajustar las funciones de los coordinadores y evitar la duplicidad de funciones. Este nuevo organigrama (**anexo 9**) se ubica en el plan de trabajo del 2001 y 2002 aunque las funciones de los nuevos cargos no están incorporadas en el Reglamento Interno del Centro. En la nueva estructura:

- La dirección coordina directamente con el comité de directores de nivel y ya no con el ex comité de coordinación interna.
- Se crea las funciones de Comité de Directores de Nivel (en reemplazo del comité de coordinación interna) contando con un total de cinco direcciones asumido por cinco personas.
- Se genera la función de gerencia administrativa y se encuentra al mismo nivel que la subdirección y comité de directores de nivel. Asume varias de las funciones que antes tenía la subdirección.
- Se crea el comité de coordinación de departamentos (antes Coordinación de Departamentos) que en la práctica comprende las funciones de coordinadores de áreas contando con un total de 16 funciones asumidas por 14 personas. Dependen del comité de directores de nivel.

Cabe destacar que 4 de los directores de nivel asumen a su vez la función de coordinador de área y, 11 coordinadores asumen algunas horas de docencia. Esta fue una de las acciones de mejora que se propuso en 1999.

Se puede apreciar que el centro sí procedió a mejorar la delegación de funciones y ahora el personal tiene roles precisos y renovados para evitar la duplicidad.

Tomando en cuenta los resultados de la entrevista y de la encuesta encontramos que sólo un pequeño grupo (26.3%) reconoce que sí se ha mejorado en forma total este problema y un 34.2% dice que se ha mejorado en forma parcial (**anexo 10**, cuadro 7). Y el 57% de las entrevistadas dice que sí se tienen las funciones más claras, sí se han delegado funciones y que está resuelto (**anexo 12**). Sólo dos de las siete entrevistadas destacan que los profesores saben a quién dirigirse según se trate el caso y que sí se reconoce las funciones separadas de los coordinadores de área y los directores de nivel.

A través de las entrevistas (**anexo 12**) se ha podido recoger mayor información cualitativa que puede ayudar a comprender por qué los encuestados sienten que todavía falta mejorar el tema de la delegación de funciones, a pesar de que se han realizado las acciones de mejora necesarias y básicas.

Cuando el personal expresa los logros en la atención del problema manifiesta diferentes respuestas casi no hay consenso sino que se obtiene respuestas únicas:

Tabla 01

Logros reconocidos en la Delegación de Funciones según Personal Directivo

Respuestas	(f)
• Tienen más claras las funciones. Está resuelto.	4 (57.1%)
• Sí se ha dado la delegación de funciones.	2 (28.6%)
• No hay duplicidad de funciones ni dependencia	2
• Los profesores saben a quién dirigirse según se trate el caso.	2
• El personal administrativo también lo tiene claro.	1 (14.3%)
• Funciones separadas de los coordinadores de área (CCI) de la comisión de directores (el CDI)	2
• Asumí coordinación de nivel que por formalidades cambió a dirección de nivel	1
• Más ágiles.	1
• Las cosas ya no se demoran tanto para tomar una decisión o para ejecutar una idea.	1
• Cuenta con la confianza de la dirección.	1
• Se han creado nuevos puestos. Hay 4 directores de nivel y coordinadores de áreas.	1
• El coordinador sabe exactamente cuáles son sus roles.	1

Fuente: Análisis de contenido de entrevistas. Variable: Atención de los 4 problemas. Indicador: Sobre Delegación de Funciones. Anexo 12.

Además cuando identifican las nuevas funciones no todas lo hacen de la misma manera en que se han determinado en el organigrama, por ejemplo, al referirse a los directores de nivel lo llaman comisión de directores o CDI y al referirse a los coordinadores de área lo identifican con coordinación interna CCI y no como comité de coordinación de departamentos.

Entonces, tanto los directores de nivel como los coordinadores manifiestan conocer sus funciones. Faltaría conocer qué funciones se están reconociendo. Pareciera que no todos manejan la misma información a pesar de que ejercen con cierta seguridad su trabajo, ¿de qué manera lo aprecia el resto del personal, y el personal docente?.

Cuando las entrevistadas (**anexo 12**) comparten cómo observan el tema de delegación de funciones en la situación actual sólo se encuentra una preocupación manifestada por dos personas: el camino para permitir una actividad (salida, visita, circular) es un proceso largo. Entre otras apreciaciones:

Tabla 02
Situación actual sobre Delegación de Funciones según Personal Directivo

• Todavía no se llega a delegar las funciones como podrían	1
• Los directores de nivel son también coordinadores	1
• El camino para permitir una actividad (salida, visita, circular) es un proceso largo (reunión de profesores del grado – coordinador de área – director de nivel – dirección- secretaria --.....)	2 (28.5%)
• Hay avances y retrocesos en algunos equipos según la estructuración del equipo (permanencia del equipo de profesores)	1

Fuente: Análisis de contenido de entrevistas. Variable: Atención de los 4 problemas. Anexo 12.

Se completa esta información con la siguiente:

Tabla 03
Percepción de la situación según Personal Directivo

<ul style="list-style-type: none"> • Cree que han tratado de aclarar algunas cosas. 	1
<ul style="list-style-type: none"> • En algunos momentos recurren mucho a la Dirección porque no está segura de qué es lo que se espera o para buscar su apoyo y orientación. Su opinión es acertada y es una excelente mediadora. Puede ocasionar desgaste en la directora. 	3 (43.9%)
<ul style="list-style-type: none"> • A veces siente que están recargando otra vez en dirección una función que podría fácilmente solucionarse. 	1
<ul style="list-style-type: none"> • Cree que han mejorado bastante. 	2
<ul style="list-style-type: none"> • Hay una estructura y es simplemente lograr mayor eficiencia en el tema. 	1

Fuente: Análisis de contenido de entrevistas. Variable: Atención de los 4 problemas. Anexo 12.

Se puede apreciar que a pesar de haber delegado funciones en los directores de nivel y coordinadores todavía hay una cierta dependencia hacia la dirección generada por el estilo de dirección y las características y cualidades de la persona que asume dicha tarea. Sólo una persona dice no saber si las funciones están claras para todo el colegio. Sí queda claro que para los profesores hay una sola referencia principal o en todo caso, dependiendo de la naturaleza de sus consultas, saben a quién dirigirse.

Al solicitar sugerencias para seguir mejorando este aspecto las entrevistadas (anexo 12, variable Realización de las acciones de mejora/ sugerencias) plantearon lo siguiente:

- Que el grupo de profesores no varíe tanto y se les mantenga más tiempo en un mismo ciclo.
- Continuar con las reuniones de CCI una vez a la semana y aprovechar mas el tiempo de reunión.
- Delimitar hasta dónde tiene poder de decisión el coordinador de área o el director de nivel y brindarles mayor libertad de opción.

PROBLEMA 2

***Problema referido a las relaciones entre los alumnos de primaria
Se ha identificado actitudes de rechazo e intolerancia de unos alumnos hacia otros.***

Antes de detallar los resultados es necesario precisar que el colegio FORMA EN VALORES a los alumnos, en valores como: solidaridad, tolerancia, respeto, responsabilidad, democracia, honestidad, entre otros.

Además, en los Planes de Trabajo Anual del 2000 al 2002 destacan el objetivo de fomentar la disciplina contando con la colaboración de los mismos alumnos “los alumnos elaboran las normas de convivencia, lo cual les da mayor fuerza en la práctica cotidiana” (anexo 2 de los planes). Y están en la búsqueda de la autodisciplina “ante todo debe haber una actitud de fomentar el respeto mutuo y la capacidad de reflexión en situaciones de conflicto” (Año 2000:19; Año 2001:21; Año 2002:22). Sumado a esto en el reglamento interno del colegio se precisan los derechos del alumno así como sus obligaciones y estímulos o medidas educativas y sanciones:

“Ser tratado con dignidad, respeto y sin discriminaciones así como ser informado ...” (Artículo 25-b)

“Respetar a sus profesores, condiscípulos, personal del colegio y otras personas” (Artículo 26-a)

“El colegio otorga estímulos a los alumnos que destaquen, tanto en los aspectos académicos, culturales y deportivos como en los de comportamiento” (Artículo 27-a)

“El colegio adopta medidas educativas basadas en la reflexión cuando un alumno comete una falta” (Artículo 27-b)

Se puede apreciar que desde el aspecto propositivo y normativo las cosas están muy claras y precisas. Por otro lado, a través de las distintas secciones de las Revistas del Colegio se puede recoger las distintas actividades realizadas con miras a formar en los alumnos los valores ya mencionados, es decir, desde el desarrollo curricular se busca oportunidades para que los alumnos vivencien cada uno de los valores. Un conjunto de estas actividades las podemos revisar en el **anexo 13** (variable: Relación entre alumnos). A continuación se presenta sólo un conjunto de estas actividades publicadas en la Revista del 2001:

Tabla 04
Acciones realizadas con alumnos en el 2001

Subaspectos	Respuestas	fuente
-------------	------------	--------

Horas de tutoría	“Se han incrementado los períodos de tutoría y orientación, lo cual permitirá un mejor acompañamiento de los alumnos en éste y otros aspectos, como hábitos de organización, disciplina, manejo de conflictos, etc” (pp.3)	Comité directivo
Opinión de los padres de familia	“... padres y profesores deseamos lograr una mejor interiorización de las normas de convivencia y las estrategias de autodisciplina de nuestros alumnos” (pp.4)	Encuesta 35% de PPF
Decisiones futuras	“... retomaremos el trabajo de construcción de acuerdos respecto a las normas necesarias para la convivencia y el logro de las metas personales y grupales, con el objetivo de fortalecer su proceso de interiorización.” (pp.4)	Dirección
Vivencia de valores	“Durante la semana del colegio cada sección se organizó para representar a través de una pequeña obra teatral diferentes valores: respeto, tolerancia, responsabilidad, honestidad, paciencia, libertad, democracia, perseverancia, compañerismo y solidaridad. (pp.76 y 77)	
	“Cada una de las obras que presentaron las clases de sexto sobre el valor del respeto nos permitió unirnos como promoción y darnos un tiempo para pensar en nuestras acciones buscando ser más justos, más amigos y más hermanos.” (pp.79)	

Fuente: Análisis de contenido de Documentos. Variable: Relaciones entre los alumnos. Fuente: Revista del Colegio 2001. Anexo 13.

A pesar de todos estos esfuerzos, este es uno de los problemas que las distintas fuentes manifiestan que falta mejorar y lo extienden a los alumnos de secundaria.

El 50% de los encuestados (anexo 10, cuadro 7) dice que este problema se ha mejorado en forma parcial y sólo el 8% dice que se ha mejorado en forma total (anexo 10, cuadro 7). Unido a esto en las entrevistas ninguna expresa con certeza un sí o un no, más bien señalan que se han realizado esfuerzos pero que ahora el problema está más en los alumnos de secundaria.

¿Qué está sucediendo para que el 50% de los encuestados manifieste que se ha resuelto el problema en forma parcial y sólo el 8% en forma total?. Al recoger la opinión del personal directivo no se encuentra consenso. Sólo 2 de las entrevistadas manifiestan que es un tema que lo han trabajado mucho en la asamblea general de profesores. El resto da diferentes respuestas. Se destaca las que podrían ser significativas (mayor detalle en el anexo 12):

- Es un factor de edad. Ese tema se soluciona en secundaria (28.5%)

- En primaria se está desarrollando dentro de lo normal (14.2%)
- Se ha atendido quizás no tan estructuradamente (14.2%)
- El rechazo y la intolerancia es menos de lo que he visto en otros centros (14.2%)
- El sentimiento de la mayoría es de más respeto, de más tolerancia (14.2%)
- Sí hay cierta tolerancia y menos rechazo contra estereotipos cotidianos en el centro (14.2%) (ejemplo: ver chicas jugando fútbol, ver chicos tocando el violín)

Del conjunto de las acciones de mejora propuestas en 1999 (anexo 1) se han realizado por lo menos dos de ellas: la promoción de actitudes de tolerancia y de respeto a través de actividades de aprendizaje (proyectos) y la promoción de la integración entre los alumnos a través de las actividades deportivas, de salidas educativas (camping, paseos, etc).

Por último, el personal entrevistado (anexo 12, variable Relaciones entre los alumnos/ Sugerencias) propuso algunas sugerencias para seguir trabajando este tema:

- Hay que seguir afinando cosas y seguir pasando información entre los alumnos.
- Trabajar habilidades de conciliación y contar con un centro de conciliación. Contar con un mediador.
- Que los problemas de disciplina no se concentren en la dirección.

PROBLEMA 3

Problema sobre la programación curricular a nivel de aula

No todos los docentes manejan los elementos en cada formato de programación, especialmente el formato P2 y P4, y se desperdician esfuerzos en la programación de planes de clase porque al incorporar aportes de los alumnos se debe volver a revisar y ajustar los planes de clase ya elaborados.

En 1999 el personal docente debía elaborar cuatro formatos (P1 al P4) de los cuales el más observado fue el P4 o planes de clase porque sentían que después de haber sido aprobado y revisado por los coordinadores cuando incorporaban las sugerencias de los alumnos tenían que volver a redactarlos. Esto significó doble esfuerzo y mucho tiempo de dedicación. Además de las dificultades que tenían los docentes para

programar, ellos sentían que se programaba mucho y había cierta repetición entre los formatos, por eso observaron también el formato P2.

Desde el año 2000 el personal del centro, especialmente los coordinadores y ahora directores de nivel se dedicaron a implementar varias de las acciones de mejora propuestas en 1999 para hacer más efectivo el trabajo de programación curricular (ver anexo 1). Como resultado de todo el trabajo y esfuerzo, a la fecha se ha eliminado el formato P2, que fue observado en 1999, se ha reajustado el formato P4, se ha creado el formato P0 y se ha hecho más simple la programación y uso de cada uno de los formatos. En el formato P4 ya no es necesario volver a redactarlo después de incorporar las sugerencias de los alumnos. Es así que en el centro se utilizan un total de 4 formatos⁸: P0, P1, P3, P4. Cada uno de los formatos está muy bien delimitado en sus elementos.

¿Cómo es reconocido este esfuerzo y éstos resultados por el personal directivo y docente del centro?. El 26.3% de los encuestados⁹ reconocen que el problema se ha resuelto en su totalidad y el 34.2% dice que en forma parcial (ver anexo 10, cuadro 7). El 85.7% de las entrevistadas dice “en este aspecto hemos logrado un mejor nivel. Está muy claro. Es un proceso mejor llevado”, y el 42.9% reconoce que “hay mayor acuerdo en cuál es el formato que les conviene”, que “se ha simplificado y es más sencillo”, “no se corrige la programación como antes pero se ejecuta lo que los alumnos sugieren y en la parte final del P4 registran todo lo que salió, funcionó o no, las sugerencias de los alumnos” (ver anexo 12). Se aprecia diferencias entre los encuestados y las entrevistadas. Hay que recordar que entre los encuestados también brindaron información coordinadores y directores de nivel. Puede suceder que la percepción de los docentes sea muy distinta.

En el siguiente cuadro se precisan las respuestas según miembros:

⁸ Tomado del Documento informativo: “Proceso de Delegación” 2002 al 2003. Ver anexo 9, variable Programación curricular.

Cuadro 04
Mejora parcial o total del problema de Programación Curricular según personal
directivo y docente

Miembros N:38	Mejora en forma parcial	Mejora total	No conocen el problema
Comité directivo	1	-	-
Directoras de nivel	-	2	-
Coordinadoras de áreas	-	4	-
Docente TC	10	7	7
Docentes por horas	2	-	2
Docente talleres	1	1	2
Profesoras practicantes	1	-	1
En blanco (03)			
Totales	15	14	12
Descontando duplicidad de funciones en el personal	10	13	12

Fuente: Encuesta al personal directivo y docente, preguntas 1,5, 6 y 11.d

Para la gran mayoría de los profesores se ha logrado resolver en forma parcial, mientras que para los directores de nivel y coordinadores, se ha resuelto en forma total. El personal entrevistado reconoce otros logros en este tema, aunque no sea la mayoría resulta significativo mencionarlos:

- Contar con toda la programación en la red y en archivos a disposición de los profesores que lo pueden usar previa adecuación a su grupo en los siguientes años (28.5%).
- Hay flexibilidad, cada área atiende a sus propias necesidades (28.5%)
- Un tema que hemos trabajado bastante con todo el equipo de profesores (14.2%).

⁹ En este aspecto el total de encuestados es 38 compuesto por 1 miembro del comité directivo, 2 directoras de nivel, 1 coordinadora de área y 31 docentes y 2 practicantes. Ver anexo 7, cuadro 1.

Hay que tomar en cuenta que al personal nuevo le cuesta más entender la lógica de programación y el uso de cada uno de sus formatos.

Por último, se recoge algunas de las sugerencias brindados por el personal directivo en las entrevistas (anexo 12):

- Seguir aprovechando programaciones anteriores y para ello continuar con el archivo electrónico de las programaciones curriculares.
- Contar con una base para que haya uniformidad entre todos los profesores que dictan un curso.

PROBLEMA 4

Problema relacionado al diseño evaluativo del aprendizaje Falta de diseño evaluativo para cada grado y área de estudios.

El tema de la evaluación siempre es un tema difícil y más aún cuando se trabaja en base a competencias e indicadores de logro. El enfoque de la evaluación en el centro es constructivista que busca asegurar el aprendizaje significativo e integral del alumno.

Después de revisar toda la documentación (anexo 13 y 14) que existe sobre este tema, se constata que el personal del centro educativo año a año ha reflexionado y discutido sobre el tema y ha trabajado los criterios e indicadores de evaluación. Hoy, a diferencia de 1999, cuentan con registros más precisos, informes de evaluación mejor estructurados, instrumentos de evaluación mejor estructurados, con criterios más claros para su evaluación y con un sistema de evaluación en general mejor diseñado y más claro y completo. Han sistematizado el proceso de evaluación tal como se puede apreciar en el documento “Secuencia de evaluación” (**anexo 14**).

Sin embargo, dada las características de forma de trabajo en el centro el personal manifiesta que hasta el momento hay logros parciales. Ellos mismos reconocen que es un trabajo que sigue su proceso y que están logrando buenos avances. A nivel de encuestas de un total de 21 respuestas que conocían el problema 14 personas reconocen que se ha mejorado en forma parcial y sólo 6 personas dicen que se ha mejorado en forma total (anexo 10, cuadro 7). Sólo una

persona manifiesta que no se ha resuelto el problema. Considerando las entrevistas dos personas dicen que el diseño evaluativo está más claro, que ya cuentan con los criterios y con mejores registros de evaluación; y cuatro de ellas sí reconocen que han avanzado y mejorado bastante.

El personal directivo señala como acciones pendientes (anexo 12):

- Completar los niveles de logro para cada competencia, para cada área y variar algunos indicadores.
- Afinar los criterios para cada indicador.
- Afinar los tiempos que toma evaluar al alumnado para asegurar la retroalimentación inmediata.

Como puede apreciarse este es un tema que está mejorando y que conforme validen las acciones encaminadas se conseguirá un diseño evaluativo más completo.

Entre las sugerencias que propone el personal directivo están:

- Trabajar más los criterios de evaluación a nivel de todo el colegio.
- Contar con tiempo para que se reúnan los equipos.

De esta manera, el personal del centro es claro en que el tema de evaluación todavía requiere de atención para terminar las acciones iniciadas. Han logrado discutir y acordar sobre cada uno de los elementos del diseño (qué, cómo, cuándo, quiénes, con qué evaluar).

2.4.2. Inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del CE para la autoevaluación institucional con apoyo externo (objetivo 2)

Para el análisis de este aspecto se ha utilizado las siguientes fuentes:

- Entrevistas al personal directivo (siete en total)
- Encuesta de opinión aplicado a tres grupos:
 - Personal directivo y docente
 - Personal administrativo y docente
 - Padres de familia

El análisis sigue la secuencia de las cuatro variables que corresponden al objetivo 2 de la investigación (ver páginas 184 y 185 de este informe).

Una de las variables sobre las cuales se recogió información fue sobre la experiencia de los miembros del centro en procesos de autoevaluación y si habían participado en la autoevaluación de 1999 en el colegio. Esta información resulta significativa porque se le pregunta a las personas sobre diferentes aspectos de la autoevaluación entonces dependiendo de su experiencia o no iban a contestar las diferentes preguntas. Del total de encuestados el 14.77% sí tiene experiencia fuera del CE y un 79.8% no la tiene (anexo 10, cuadro 4) y sólo el 14% sí participó en la autoevaluación de 1999, un 82.3% no participó (anexo 10, cuadro 3). Tomando en cuenta ambas informaciones se encuentra que el grupo en forma mayoritaria no tiene experiencia en procesos de autoevaluación institucional. A pesar de ello han contestado las diferentes preguntas opinando y brindando sus inquietudes y sugerencias.

Ante la pregunta de si es importante o no la autoevaluación del centro, 85.7% de las entrevistadas (anexo 12) y el 96.6% (anexo 10, cuadro 8) de los encuestados reconoce que sí es importante. A continuación las principales razones que consideran:

Cuadro 05

Principales razones de la importancia de la autoevaluación institucional según miembros del centro educativo

Principales Razones	Personal directivo y docente ¹⁰	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia
Sirve para realizar acciones de mejora/ mejorar	12 (26.6%)	7 (28%)	33 (18.6%)
Permite detectar dificultades, debilidades y corregirlos	13 (28.8%)	--	44 (24.9%)
Se identifica fortalezas y debilidades	9 (20%)	--	21 (11.9%)
Crea espacios de opinión de la comunidad educativa	6 (13.3%)	3 (12%)	13 (7.3%)

Fuente: Encuesta pregunta 12. Anexo 11 y el Cuadro 8 del anexo 10.

¹⁰ Incorpora entrevistas y encuestas. N= 45

La gran mayoría reconoce que la autoevaluación es importante y su uso permite mejorar y contar con información para superar las dificultades que se encuentran. También lo consideran como una oportunidad para dar a conocer sus opiniones. Es interesante ver que no la consideran como un espacio para reconocer fortalezas y logros. Habría que trabajar el concepto y sentido de una autoevaluación del centro.

Ante la pregunta de ¿qué espera del proceso de AI¹¹? (ver anexo 12, variable inquietudes sobre la autoevaluación) el personal directivo expresa diferentes expectativas. Se mencionan las más significativas:

- Que los resultados recojan realmente lo que se escucha en el centro.
- Que se realice el proceso y que resulte.
- Que de pistas sobre algunas cosas y encontrar un camino más fácil de recorrer.
- Para hacer más fácil algunas cosas que ya están haciendo.

Con respecto al costo de la AI el 57.1% del personal directivo manifiesta no conocer el costo económico pero sí reconoce un costo a nivel personal (28,5%) y de tiempo (28.5%) pero que eso no es un impedimento para realizar y vivenciar el proceso pues sus ventajas y beneficios son grandes.

En cuanto al tiempo que debe durar el proceso de AI las respuestas varían entre uno y tres meses (ver anexo 10, cuadro 13). No está del todo mal considerando que la mayoría no tiene experiencia en estos procesos. Y en cuanto al momento de aplicar la AI el personal directivo sugiere como alternativas los meses de mayo u octubre por considerarlos de mayor calma en las actividades académicas.

Y ante la pregunta de cada cuánto tiempo debe realizarse el proceso de autoevaluación en la institución la gran mayoría (43.84%) opina que debe ser anual, un 33% dice que debe ser cada dos años y sólo un 19.21% cree que debe realizarse cada tres años (anexo 10, cuadro 11). Esta respuesta da fuerza a las razones que expusieron de por qué era importante la AI. Quiere decir que consideran necesario estos procesos de evaluación en el centro.

¹¹ Autoevaluación institucional = AI en adelante.

Al solicitarles opinión y sugerencias a los miembros del centro sobre diferentes aspectos relacionados a la AI ellos brindan las siguientes:

- El 100% de las entrevistadas más el 71.9% de los encuestados opinan que deben participar todos los miembros en el proceso de AI sin excluir a los alumnos ni padres de familia (anexo 10, cuadro 10 y anexo 13).
- El 85.7% del personal directivo (anexo 12) opina que los responsables de planificar, organizar y ejecutar la AI deben ser un grupo representativo de los miembros del CE con evaluadores externos. De igual forma opina el 48.27% de los encuestados (anexo 10, cuadro 12). Las razones principales son dos: procurar la objetividad y porque el personal externo dispondría de mayor tiempo para dedicarse a todo el trabajo lo cual permitiría que se realice en forma rápida.
- Lo anterior explica por qué el 63.54% (cuadro 12) de los encuestados considera que los evaluadores externos más un grupo representativo del centro deben ser los responsables de elaborar los instrumentos para el recojo de información.
- El personal directivo sugiere como instrumentos a usarse en el proceso de AI los siguientes: encuesta un poco abierta y anónima, entrevistas a grupos representativos del centro, observación de clases, de reuniones del personal, filmación de diferentes momentos de actividad en el centro, observaciones inestructuradas.
- Y para el análisis e interpretación de la información el 48.27% opina que lo deben realizar los evaluadores externos, el 39.9% un grupo representativo del centro con los evaluadores externos (anexo 10, cuadro 14).
- Sobre la comunicación de resultados de la AI el 51.23% de los encuestados opina que debe brindarse a todos los miembros del CE incluyendo alumnos y padres; y, el 32.5% opina que se debe comunicar los resultados sólo al personal directivo, docentes y padres (anexo 10,

cuadro 15). Si la gran mayoría opina que todos deben participar en el proceso como fuentes de información es comprensible que la mayoría sugiera que los resultados deban ir a todos.

- Respecto al proceso mismo de la AI el personal directivo opina diferentes cosas y sugiere diferentes ideas. Recogiendo las más significativas se tiene que “la información llegue a todos y a tiempo”; “utilizar un procedimiento ya aplicado antes, no probar algo nuevo”; trabajar más el fondo de lo que es un proceso de autoevaluación”; “dar la oportunidad de que los no sorteados en la muestra puedan opinar también” (anexo 12, variable inquietudes sobre la autoevaluación / sugerencias).

Cada una de las ideas, inquietudes y sugerencias del personal del centro aportarán a la elaboración del plan de autoevaluación del centro.

2.4.3. Determinación de las áreas y aspectos para la autoevaluación institucional (Objetivo 3)

Los resultados de este aspecto permitirán elegir las áreas y variables a considerarse en una próxima autoevaluación en el centro educativo. Se ha considerado las siguientes fuentes:

- Entrevistas al personal directivo (en total siete)
- Encuestas de opinión aplicado a tres grupos:
 - Personal directivo y docente
 - Personal administrativo y docente
 - Padres de familia

El análisis comprende dos variables: conocer en qué medida el personal del centro considera que las cuatro áreas evaluadas en 1999 deban ser nuevamente evaluadas y qué otras áreas o variables son de interés actual para ser evaluadas, y cuáles deben ser fuente de información (a nivel de personas, tema sobre el cuál ya se analizó en el apartado anterior) y si cuentan con toda la documentación necesaria para el proceso. Las cuatro áreas evaluadas en 1999 fueron:

- a) Organización de la institución
- b) Relaciones internas o clima institucional
- c) Procesos e instrumentos de gestión
- d) Evaluación del aprendizaje

Cada una de ellas comprendió un conjunto de variables (**anexo 15**), algunas de ellas se asumieron como problemas, los cuatro que fueron motivo de análisis en el apartado 4.1

Respecto a si deben evaluarse los aspectos relacionados a los cuatro problemas el 71.4% del personal directivo opina que deben evaluarse sobre la delegación de funciones; el 57.1% opina que deben evaluarse la relaciones entre los alumnos , el 71.4% considera que el tema de diseño evaluativo no debe ser primordial, y, por último, el 57.1% opina que debe evaluarse el tema de programación curricular para conocer hasta qué punto han mejorado y sobre todo, conocer cómo se está incorporando el tema de las inteligencias múltiples (anexo 12).

Recogiendo el aporte de los encuestados y de las entrevistas se sugiere que las áreas a evaluarse en una próxima autoevaluación del centro deberían ser:

Cuadro 06
Propuesta de áreas a evaluarse en una próxima AI en el centro

Áreas	Personal directivo y docente N= 45	Personal administrativo y apoyo N=18	Padres de familia N=147	Totales N= 210
Contexto del CE	24	9	94	127 (60.5%)
Organización de la institución	29	12	118	159 (75.7%)
Clima institucional	43	15	141	199 (94.8%)

Gestión pedagógica	34	13	141	188 (89.5%)
Gestión administrativa*	29	17	133	179 (88.2%)
Evaluación del aprendizaje*	29	11	136	176 (86.7%)
Infraestructura*	26	12	137	175 (86.2%)
Alumnado (rendimiento)	28	5	131	164 (78.1%)
Padres de familia*	14	11	107	132 (65%)
Personal docente	9	--	12	21 (10%)

Fuente: Anexo 12 y Cuadro 16 del anexo 10.

(*) Significa que esas áreas son solicitadas sólo por el personal directivo encuestado.

Se puede apreciar que la última área no estuvo solicitada en la encuesta y ha salido en el rubro de otras áreas. El 57.1% del personal entrevistado también ha considerado necesario evaluar algunos aspectos del personal docente.

El área de clima institucional es un reclamo de casi todo el personal del centro. Al revisar las posibles variables solicitadas por el personal se observa que hay una preocupación por las relaciones entre los docentes (clima en el CE), las relaciones entre los alumnos y las relaciones entre alumnos- docentes (clima de aula) y algunos lo llaman por la “disciplina” (anexos 11 y 12).

Cuadro 07
Aspectos del Clima institucional que deben ser evaluados según personal del centro

Aspectos	Personal directivo y docente	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia	Totales N= 203
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	23	10	81	114 (56.2%)
Los canales de comunicación	17	6	95	118 (58.1)
Grado de cohesión entre los miembros del CE	14	6	62	82 (40.4%)
Clima en el aula de clase	27	6	109	142 (70%)
Relación entre alumnos	24	10	97	131 (64.5%)

Fuente: Anexo 10, cuadros 62, 63 y 64

Complementando la información con la proporcionada por el personal entrevistado hay coincidencias en la preocupación sobre la relación entre alumnos y docentes. El 42.9% quisiera evaluar la relación entre los alumnos de secundaria; el

57.1% opina que se debe evaluar la relación profesor – alumno y la relación entre los profesores (anexo 12, variable determinación de las áreas para la AI). Las posibles explicaciones se han mencionado de alguna manera en el apartado 4.1 al abordar el problema sobre alumnos.

El segundo aspecto más solicitado es gestión pedagógica (cuadro 6). Haciendo un análisis muy similar al anterior se tiene lo siguiente:

Cuadro 08
Aspectos de la Gestión Pedagógica que deben ser evaluados según personal del centro

Aspectos	Personal directivo y docente	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia	Totales N= 203
Los procesos educativos en el aula	22	7	107	136 (67%)
La programación curricular	13	6	94	113 (55.%)
La propuesta curricular para los diferentes grados	16	6	98	120 (59.1%)
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	20	7	99	126 (62.1%)
Desarrollo de actividades extracurriculares	10	5	80	95 (46.8%)
Los talleres extracurriculares	5	6	70	81 (40%)

Fuente: Anexo 11, cuadros 65, 66 y 67

Habría que indagar por qué preocupa al personal del centro los procesos educativos en el aula y la asesoría y supervisión el trabajo pedagógico de los docentes.

El tercer aspecto bastante solicitado es la gestión administrativa. Revisando al interior del área al personal le preocupa:

Cuadro 09
Aspectos de la Gestión administrativa que deben ser evaluados según personal del centro

Aspectos	Personal directivo y docente N= 45	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia	Totales N= 210
La gestión administrativa	9	8	83	100 (47.6%)
Los procedimientos administrativos	11	5	72	88 (42%)
La atención al personal nuevo	8	7	30	45 (21.4%)
Distribución de funciones en el personal /delegación	20	11	53	84 (40%)
Servicio psicológico	16	6	104	126 (60%)

Fuente: Anexo 11, cuadros 68, 69 y 70

El servicio psicológico es una mayor preocupación para los padres de familia (representan el 71% de los encuestados). La otra preocupación para ellos es la gestión administrativa en sí. Hay que considerar que este tipo de gestión se refiere a los procesos de la organización que asume la institución para viabilizar la propuesta pedagógica. En ese sentido habría que indagar con más detalle qué procesos está siendo una preocupación para los padres de familia.

Por otro lado, el cuarto lugar en demanda lo ocupan las áreas de evaluación del aprendizaje y la infraestructura (86% aprox, ver el cuadro 6 de este informe). Se procede al análisis de la misma manera que en las anteriores.

Cuadro 10
Aspectos de la Evaluación del Aprendizaje que deben ser evaluados según personal del centro

Aspectos	Personal directivo y docente	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia	Totales N= 203
La evaluación del aprendizaje	21	9	124	154 (75.9%)
El diseño evaluativo	17	6	82	105 (51.7%)
La práctica evaluativa	14	6	90	110 (54.2)

Fuente: Anexo 11, cuadros 71, 72 y 73

El tema de la evaluación fue reconocido por el personal como atendido pero que

todavía está en proceso de terminarse el trabajo y consolidar criterios e indicadores de evaluación. Quizás por ello 21 personas de los directivos y docentes lo consideran para evaluación. A lo que hay que prestar atención es a la preocupación de los padres de familia pues un 84% de ellos opina que debe evaluarse este componente al igual que el aspecto de práctica evaluativa (61.2%) (anexo 10, cuadro 47).

El aspecto referido a la infraestructura arroja los siguientes resultados:

Cuadro 11
Aspectos de la Infraestructura que deben ser evaluados según personal del centro

Aspectos	Personal directivo y docente	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia	Totales N= 203
La infraestructura del CE en general	11	--	107	118 (58.1)
Los recursos materiales del CE	23	7	114	144 (71%)
El servicio de biblioteca	11	5	90	106 (52.2%)
Servicios de mantenimiento	6	8	64	78 (38.4%)

Fuente: Anexo 11, cuadros 74, 75 y 76

El rubro de recursos materiales del CE es bastante amplio y lo que puede preocuparle al personal docente no necesariamente le preocuparía a los padres de familia. Al revisar la lista de otras áreas o aspectos se encuentra que a un solo padre le preocupa el uso adecuado e integrado de tecnología informática, no se tiene mayor información para precisar posibles indicadores de evaluación.

En cuanto a la infraestructura del CE en general revisando la lista de otras propuestas se tiene que muy pocos padres se refieren a ampliar las áreas verdes en el CE y a implementar el área deportiva, evaluar la seguridad institucional y sobre la inversión económica en la infraestructura (que se adecue al prestigio del colegio) (ver anexo 11, tabla 7).

Sobre el área de alumnado el 78.8% del personal está preocupado por su nivel de rendimiento, su nivel de preparación en relación a otros centros (anexo 11, tabla 7).

Cuadro 12

Aspecto del Alumnado que debe ser evaluado según personal del centro

Aspectos	Personal directivo y docente	Personal administrativo y apoyo	Padres de familia	Totales N= 203
Rendimiento académico: Sí	24	5	131	160 (78.8%)
Rendimiento académico: No	14	13	14	41 (20.2%)

Fuente: Anexo 11, cuadros 80, 81 y 82

A 16 padres de familia les preocupa el nivel de competitividad de sus hijos, su preparación para el bachillerato internacional y el examen internacional de inglés (anexo 11, tabla 7); y al personal directivo le preocupa el nivel académico de los alumnos. Esta preocupación está latente porque la primera promoción del colegio está próximo a egresar (en el 2005) y es comprensible que los padres y los profesores más personal directivo estén alertas al nivel de competitividad de sus alumnos frente a otros centros educativos.

Con relación a los padres de familia cabe destacar que 64 padres de la muestra no se reconocieron como miembros de la asamblea de padres sólo como padres de familia del colegio y el 69% tiene más de tres años en el colegio (anexo 11, cuadros 3 y 4). Al 55% del personal directivo y docente y al 45% de los padres les gustaría que se evalúe los comités de aula; y, el 45% del personal directivo y docente y 54.7% de los padres les gustaría que se evalúe el funcionamiento de la APAFA.

Respecto a la propuesta de evaluar al personal docente, variable no solicitada en la encuesta ni en la entrevista, los diversos miembros opinan que amerita evaluarse el aspecto didáctico, la conducción del aula, el seguimiento a los nuevos profesores y la relación que tienen con los alumnos. Hay un 12.4% de padres que sugiere la evaluación integral de los profesores (anexo 11, tabla 7).

Con toda la información analizada puede determinarse la propuesta de áreas a evaluarse en un próximo proceso de autoevaluación institucional.

Finalmente, en cuanto a la variable de si el centro cuenta o no con la

documentación al día para el proceso de autoevaluación, el 57.1% del personal directivo manifiesta que sí y el 42.9% dice que cuentan con la documentación que consideran importantes para sus actividades en el centro. Distinguen la documentación “oficial” (la solicitada por las instancias superiores) de las que son propias de la dinámica interna del centro. Sólo una persona considera que el anecdotario para tutorías es el único documento no al día. Recogiendo algunas otras opiniones, que sin ser mayoritarias resultan de interés: “no sé si hay registros de los seguimientos, lo cual sería interesante”; “tenemos documentos que tienen que ver el funcionamiento de la tutoría, de la disciplina”; “toda la documentación está archivada o en la computadora”.

2.5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se propusieron las siguientes:

1. Después de la autoevaluación institucional en 1999 el centro educativo implementó y ejecutó una serie de acciones para mejorar los cuatro problemas asumidos como prioritarios. De todos ellos, se reconoce como mejor logrado la programación curricular a nivel de aula, seguido por delegación de funciones a pesar de haber reorganizado las funciones del personal directivo y estar más claros en las competencias de cada función todavía algunos miembros del centro perciben que puede seguir mejorándose y afinándose. También se reconoce que hay grandes y buenos avances en el diseño evaluativo en cuanto a planteamiento de criterios e indicadores pero todavía les falta terminar el trabajo, lo cual no significa que no se haya atendido el problema. Y, la relación entre los alumnos se considera como el problema menos resuelto. En 1999 el problema de alumnos era sólo a nivel de primaria, actualmente varios miembros del centro manifiestan que el problema se extiende a los alumnos de secundaria.
2. Sobre el tema de la autoevaluación institucional la mayoría del personal directivo considera que es importante y beneficioso el proceso y que aunque

tenga cierto costo económico y de esfuerzo personal vale la pena hacerlo o vivenciarlo porque contribuye a mejorar el funcionamiento del centro en cada uno de sus aspectos, permite identificar a tiempo las dificultades y decidir estrategias para su mejora y solución. También reconocen que deben participar todos en el proceso sin excluir a los alumnos ni a los padres de familia.

3. Es interesante que la mayoría del personal del centro sugiera que el proceso de AI sea planificado, organizado y conducido por un grupo representativo del centro con evaluadores externos. Destacan que la presencia de los evaluadores externos sería para garantizar la objetividad y rapidez en el proceso. Reconocen que los evaluadores externos recogerían toda la información desde el personal y no esperan que actúen como auditores. Esto facilita que el modelo de evaluación a usarse sea el de autoevaluación institucional con apoyo externo.
4. A pedido del personal directivo y docente deben volver a evaluarse los cuatro aspectos referidos a los problemas atendidos desde 1999. Varía en la profundidad o indicador que se espera en la evaluación. Los dos aspectos más solicitados a evaluarse son la delegación de funciones y la relación entre los alumnos. Necesariamente hay que considerar las siguientes variables: opinión del personal docente y administrativo sobre qué aspectos faltan para que la delegación de funciones esté totalmente resuelto; la relación entre los alumnos especialmente en el nivel secundario, y la relación entre profesores y alumnos.
5. En una próxima autoevaluación institucional necesariamente deberán evaluarse las áreas Clima institucional con énfasis en el clima de aula y disciplina; la gestión pedagógica especialmente los aspectos relacionados a los procesos educativos en el aula y la supervisión al trabajo pedagógico de los docentes; la gestión administrativa en sus procesos y el servicio psicopedagógico; la evaluación del aprendizaje; la infraestructura del colegio;

alumnado referido a su nivel de rendimiento y su competitividad frente a otros centros; los padres de familia en cuanto al funcionamiento de APAFA sobre todo porque hay un buen número de padres que no se reconocen parte de ello; organización del centro destacando nuevamente el aspecto de delegación de funciones, y al personal docente en cuanto a la didáctica para el trabajo en el aula y el modo de relacionarse con los alumnos.

El personal el centro educativo luego de revisar el informe planteó preguntas aclaratorias y estuvo conforme con los resultados y las conclusiones y recomendaciones.

Manifestaron que el informe había reflejado lo que ellos habían percibido. Estaban convencidos de la necesidad de continuar con procesos de autoevaluación institucional.

CAPITULO 3

DETERMINACIÓN DE LAS AREAS Y VARIABLES PARA LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN EL CENTRO EDUCATIVO

Después de la presentación y discusión del informe el personal directivo se reunió para discutir y tomar decisiones respecto de cuáles serían las áreas a evaluarse y cuáles podrían ser posibles variables.

Como resultado de la exploración diagnóstica se obtuvo un total de 10 áreas de interés para ser autoevaluado. Tomando en cuenta las necesidades del centro y

de su personal es que el personal directivo decidió autoevaluarse en todas las áreas en el año 2004. En cada área se proponen un listado de variables y principales indicadores de evaluación que fueron trabajados con mayor detalle en el plan de autoevaluación 2004.

La determinación de las áreas y variables que debían ser consideradas en la AI de 2004 fue una tarea que la realizamos en un primer momento con la directora del centro y algunos miembros del personal directivo, entre directoras de nivel y algunas coordinadoras de área.

Para la determinación final de las áreas y variables no hubo oportunidad para que los miembros del personal directivo continuaran participando, así que reajustamos la versión final sólo con la directora del centro.

A continuación se presenta las áreas y sus variables. Cada una de ellas obtuvo un porcentaje diferente de votación por parte del personal del centro y de los padres de familia. El orden de presentación de las áreas corresponde al resultado de ese porcentaje¹².

1. Área de relaciones internas o clima institucional (94.8% de la muestra)
2. Área de procesos e instrumentos de gestión pedagógica (89.5%)
3. Área de procesos e instrumentos de gestión administrativa (88.2%)
4. Área de evaluación del aprendizaje (86.7%)
5. Área de infraestructura (86.2%)
6. Área Alumnado (78.1%)
7. Área organización de la institución (75.7%)
8. Área padres de familia (65%)
9. Área contexto del centro educativo (60.5%)
10. Área personal docente (10%)

¹² Ver Informe sobre la Detección de Necesidades de AI en el centro educativo. Cuadro 6, pp30. Octubre del 2003

AREA: Relaciones internas o clima institucional

Variables	Indicadores
Las interacciones de las personas	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros • Canales de comunicación • Grado de cohesión entre los miembros del centro
Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo formal • Liderazgo informal
Clima en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las relaciones en el aula de clases • Disciplina y percepción de la autoridad

AREA: Procesos e instrumentos de gestión pedagógica

Variables	Indicadores
Los procesos educativos en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración sobre el desarrollo de las clases • Apreciación de la metodología de enseñanza • Opinión sobre cómo aprenden los alumnos • Presencia del estilo de trabajo pedagógico en las tareas académicas de los alumnos
Supervisión y asesoría al trabajo del docente	<ul style="list-style-type: none"> • Criterios • Instrumentos • Responsables • Frecuencia • Finalidad • Resultados
Servicio psicológico	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones • Casos que atiende • Utilidad a los procesos de aprendizaje del alumnado • Expectativas de los padres de familia
Programación curricular a nivel de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Uso y funcionabilidad de formatos • Manejo de los formatos por personal docente • Principales dificultades que enfrenta el personal docente nuevo • Incorporación de las inteligencias múltiples en la programación

	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación de la atención de la diversidad en la programación
Desarrollo de actividades extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Utilidad • Responsables • Contenido • Diferenciación con talleres extracurriculares
Los talleres extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Utilidad • Costo • Profesorado • Recursos

AREA: Procesos e instrumentos de gestión administrativa

Variables	Indicadores
La gestión administrativa en sí	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de apoyo de instancias administrativas en los procesos de E y Ap. • Oportunidad de servicio administrativo a los requerimientos de los padres de familia
Los procedimientos administrativos	<ul style="list-style-type: none"> • Eficacia • Conocimiento de los procedimientos por el personal y los padres de familia
Atención al personal nuevo	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de adaptación del personal nuevo
Distribución de funciones en el personal/ delegación de funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de las funciones distribuidas • Opinión sobre funciones asignadas • Conocimiento de sus funciones (cada uno)

AREA: Evaluación del aprendizaje

Variables	Indicadores
Práctica evaluativa (la evaluación del	<ul style="list-style-type: none"> • Agentes • Modalidades que se emplea

aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> • Criterios e indicadores (si son evaluados los que fueron diseñados) • Registro de evaluación • Comunicación de resultados
El diseño evaluativo	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de criterios e indicadores de evaluación • Selección de instrumentos (con qué evaluar)

AREA: Infraestructura

Variables	Indicadores
De equipamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos del centro • Material educativo
De servicios	<ul style="list-style-type: none"> • El servicio de biblioteca • Servicio de mantenimiento • Servicio de cómputo
Físico: Infraestructura del Centro en general	<ul style="list-style-type: none"> • áreas verdes, • área deportiva • seguridad institucional

AREA: Alumnado

Variables	Indicadores
Rendimiento escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel académico • Nivel de competitividad de los alumnos de secundaria
Expectativas académicas	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas respecto a su futuro académico

AREA: Organización de la institución

Variables	Indicadores
Organización del	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos de ordenación y funcionamiento de

centro	la organización <ul style="list-style-type: none"> • Estructura organizativa: organigrama
--------	--

AREA: Padres de Familia

Variables	Indicadores
La Asociación de Padres de Familia	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento • Logro de objetivos o propósitos • Dificultades en el desarrollo de actividades con los padres
Los Comités de Aula	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento
Expectativas de los padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre la educación que reciben sus hijos
Nivel de satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción sobre la educación que reciben sus hijos

AREA: Contexto del centro educativo

Variables	Indicadores
Relaciones externas con el entorno u otras instituciones	<ul style="list-style-type: none"> • Convenios con otras instituciones • Contextualización de las actividades escolares con el entorno
Conocimiento sobre las actividades con instituciones externas	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento por parte de los padres de familia de las actividades con otras instituciones • Conocimiento por parte del personal del centro de las actividades con otras instituciones

AREA: Personal docente

Variables	Indicadores
Desempeño en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas • Conocimiento de su área • Manejo de la disciplina
Nivel de satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre su trabajo pedagógico • Sobre la atención del centro hacia su desarrollo profesional (cursos, talleres, etc)

A partir de esta información procedimos a elaborar la propuesta de plan de AI con apoyo externo para el 2004, trabajo que desarrollamos en la siguiente parte del trabajo.



PARTE 3

Propuesta de plan de autoevaluación institucional con apoyo externo en un centro educativo particular de Lima



PRESENTACIÓN

En esta sección del trabajo cumplimos con la etapa de Elaboración del plan de evaluación, tal como lo hemos explicado en el marco teórico. Recreemos una parte de las etapas de AI que trabajamos:



Después de que el personal del centro decidió en qué áreas necesitaba y tenía interés de autoevaluarse empezamos a trabajar la propuesta de plan de evaluación.

Es importante destacar que en todo momento concebimos al centro educativo como una organización formal y un espacio de cambio que busca generar una práctica educativa innovadora. También es una comunidad educativa conformada por un conjunto de personas que conviven unidas y en relación a unos fines institucionales.

Por tal motivo, planteamos como finalidad de este trabajo prever la evaluación del centro educativo desde procesos de autoevaluación institucional con apoyo externo y, así contribuir a que la institución como organización formadora pueda tomar decisiones que incidan en la mejora de la calidad de los servicios que ofrece.

Desde esta óptica el proceso evaluativo constituye la estrategia a través de la cual, la institución puede llegar a conocer su funcionamiento con el fin de promover

cambios dentro de la organización que favorezcan el desarrollo personal y profesional de cada uno de sus miembros y la consecución de sus fines. Nos referimos a la capacidad que tiene el centro de realizar una Autoevaluación Institucional.

El modelo de evaluación institucional al que responde la propuesta es el estudio de caso y se ubica en los modelos evaluativos centrados en la mejora. Según De Miguel (Cit. En SABIRÓN, 1997), estos modelos se preocupan por crear las condiciones y desarrollar las estrategias dentro de los centros que incidan directamente sobre la calidad educativa de la institución. Una de estas estrategias es la referida a la autoevaluación o autorevisión interna y de orientación formativa, a través de la cual las instituciones educativas detectan sus puntos fuertes y débiles utilizando estos resultados para tomar decisiones y establecer programas orientados hacia la mejora del funcionamiento de la propia institución.

No olvidemos que si bien este modelo pone énfasis en los sujetos de la institución como responsables y protagonistas de su propia evaluación (autoevaluación), reconoce la necesidad de incorporar agentes externos que orienten los procesos evaluativos (heteroevaluación). De esta manera, el equipo evaluador del centro junto con los evaluadores de apoyo externo (investigadora en este caso) hemos trabajado en forma conjunta cada uno de los elementos del plan.

Finalmente, el plan prevé la evaluación de un conjunto de 10 áreas del centro a propuesta de los miembros del centro y de los padres de familia, información que se recogió en los meses de setiembre y octubre. Comprende los siguientes elementos:

1. Finalidad
2. Objetivos
3. Modelo de evaluación
4. Areas, variables e indicadores de autoevaluación
5. Fuentes de información. Población y muestra
6. Fases, acciones y cronograma de la autoevaluación institucional

7. Técnicas e instrumentos de evaluación
8. Procesamiento, análisis e interpretación de los datos
9. Requerimientos para el presupuesto

El plan está acompañado de un conjunto de anexos que detallan información de algunos de sus elementos. Estos anexos se ubican al final del informe. Después de presentar el plan incorporamos una serie de instrumentos que servirán para el recojo de información. Estos instrumentos pueden ser reajustados si el personal del centro lo cree conveniente.

PROPUESTA DE PLAN DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON APOYO EXTERNO

1. FINALIDAD DE LA AUTOEVALUACIÓN

Planteamos las cuestiones de la evaluación a partir del diálogo con el personal del centro educativo, pues ellos manifestaron su interés en lo siguiente:

¿Cuál es la opinión de los diferentes miembros de la institución en referencia a la gestión institucional y a la práctica educativa que el centro educativo viene ejecutando?

¿Cuál es la opinión de los padres de familia y alumnos respecto a la formación educativa que la institución les ofrece?

La gestión institucional comprende la organización de la institución, las relaciones internas y los procesos e instrumentos de gestión pedagógica y administrativa. Mientras que la práctica educativa hace referencia al diseño, implementación y desarrollo curricular con especial interés en la evaluación del aprendizaje.

La gestión institucional está al servicio de la propuesta curricular de la institución. En ese sentido, la opinión de los padres y alumnos sobre si dicha propuesta cubre o no sus expectativas es muy importante.

Después de conocer el interés del personal del centro incluyendo a los padres de familia sobre las áreas y posibles variables¹ para la autoevaluación del centro, el personal directivo propone contestar las siguientes cuestiones:

- * ¿Cuál es el clima institucional entre los diversos miembros de la institución?
- * ¿Qué opinión tienen los padres de familia sobre el trabajo que estamos realizando y sobre los diferentes servicios que les ofrecemos??
- * ¿El contenido curricular y extracurricular atiende o no las necesidades de formación de nuestros alumnos y si responden o no a sus expectativas?
- * ¿En qué medida los instrumentos de gestión diseñados en el centro educativo nos facilitan el trabajo pedagógico?
- * ¿En qué medida la práctica educativa es coherente con el enfoque pedagógico del centro?
- * ¿Qué tanto avanzamos en la evaluación del aprendizaje y cómo estamos sistematizando sobre la base de nuestra concepción pedagógica?
- * ¿Qué opinión tienen los docentes sobre el trabajo pedagógico que realizan y de sus niveles de exigencia en el centro?
- * ¿Cuánto ha logrado la institución en las relaciones externas con el entorno u otras instituciones?
- * ¿Cuáles son las expectativas del personal del centro y de los padres de familia respecto de la Asociación de Padres y de los Comités de Aula?

2. OBJETIVOS

- a) Aplicar la metodología de procesos de autoevaluación de centros educativos con apoyo externo a través del modelo evaluativo de estudios de casos centrado en la mejora.

¹ Ver informe de Detección de necesidades para la autoevaluación institucional del centro. Octubre 2003 (cap. 2 de la 2da parte de este informe)

- b) Diseñar los procesos de autoevaluación institucional con apoyo externo que promueva una cultura evaluativa en los miembros de la institución.
- c) Implicar a los miembros de la comunidad educativa en procesos de autoevaluación institucional.
- d) Organizar la autoevaluación institucional de las áreas y variables que fueron propuestos por el personal del centro.
- e) Elaborar los instrumentos para la autoevaluación del centro educativo.

3. MODELO EVALUATIVO

El modelo evaluativo es el Estudio de Casos porque el objeto de evaluación es el centro educativo y los resultados de la evaluación no van a ser generalizables, sólo van a ser útiles para el centro en cuestión. Es un modelo de carácter cualitativo que se puede complementar desde la perspectiva cuantitativa.

El centro educativo, objeto de la evaluación, es una institución de gestión privada, de categoría A, mixto, con un proyecto educativo propio, que ofrece sus servicios en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria del Departamento de Lima.

El modelo estudio de casos permite afrontar la realidad del centro mediante un análisis detallado, comprensivo, sistemático de sus elementos y la interacción que se produce entre ellos y su contexto.

4. ÁREAS Y VARIABLES A EVALUAR Y FUENTES DE INFORMACIÓN

La relación de áreas y variables es producto de las sugerencias del personal del centro y de los padres de familia, quienes a través de una encuesta y algunas entrevistas señalaron su interés. En total han propuesto un total de 10 áreas, algunas de ellas con mayor urgencia de atención que otras.

A continuación describimos brevemente las áreas y lo que entendemos por cada una de las variables que la comprenden. La secuencia responde al nivel de urgencia de atención manifestada por los miembros del centro.

Área: Relaciones Internas o Clima institucional

Nos referimos a las relaciones interpersonales existentes entre los diferentes miembros de la institución en un ambiente determinado, a las condiciones en las que se producen las actividades al interior de la institución y que afectan dichas relaciones por un tiempo definido. Esta determinado por los componentes objetivos (estructurales, personales y funcionales) de la organización. De ahí que el grado en que un “clima” afecta a la conducta de los miembros estará determinado por el nivel de cohesión y coherencia que exista entre el “clima” y las prácticas de la organización.

Comprende las siguientes variables:

- ◆ Las interacciones de las personas.- Recoge el tipo de relaciones que se mantienen entre los diferentes miembros de la institución, apoyados en canales de comunicación abiertos en la organización, el grado de cohesión entre los miembros y la forma de distribución de tareas y roles que tiene gran incidencia en la naturaleza de las relaciones.
- ◆ El liderazgo.- En estos procesos de interacción afecta dos tipos de liderazgo, el formal y el informal. El primero referido a la manera como se conducen los equipos directivos en interacción con los demás miembros de la institución. Y el liderazgo informal se refiere a las otras personas que ejercen algún tipo de influencia dentro de la organización pero que no ejercen algún cargo de poder reconocido en la institución.
- ◆ Clima del aula.-Analiza el tipo de relación que se establece entre los profesores y alumnos, el grado de cohesión entre los alumnos, y el ambiente en que se desarrolla las actividades escolares del grado. También comprende la satisfacción de profesores y alumnos, la dificultad de las áreas, los conflictos, estilos de agrupamiento de los alumnos, el

nivel de intimidad, entre otros aspectos. Está condicionado al enfoque pedagógico del centro y al estilo de enseñanza del docente.

Área: Procesos e Instrumentos de Gestión

Constituye uno de los elementos importantes de la organización escolar y su funcionamiento depende del tipo de gestión del centro educativo. En esta área distinguimos la gestión pedagógica y la gestión administrativa del centro y abarca los procesos que se desarrollan y los instrumentos que se utilizan en cada una de ellas y que permiten la realización óptima de la práctica educativa. La dividimos en dos áreas a su vez:

Área de los Procesos e instrumentos de Gestión Pedagógica

Se refiere a la concepción y práctica pedagógica asumida por el centro liderada por el director y en qué medida se realiza el desarrollo curricular y los procesos de diversificación curricular para responder al contexto y alumnos. Comprende variables como:

- ◆ Los procesos educativos en el aula.- Referidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje y si estos dos procesos son coherentes con el enfoque pedagógico de la institución.
- ◆ La supervisión y asesoría al trabajo del docente.- Comprende una de las funciones claves del personal directivo que sirve de apoyo al trabajo de los docentes. Entendido como un proceso de orientación y asesoría que busca el mejoramiento de las condiciones en los cuales se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje
- ◆ La propuesta curricular.- Comprende el diseño y la organización de las diferentes áreas de desarrollo curricular oficial a lo largo del período escolar. Debe ser coherente con el enfoque pedagógico de la institución en cada uno de sus elementos. Como producto de este trabajo los centros elaboran su proyecto curricular de centro.

- ◆ El servicio psicopedagógico en los procesos de aprendizaje.- Este servicio es inherente al trabajo diario del equipo docente. Brinda apoyo y asesoría a los docentes para hacer más efectiva su labor en el aula. Atiende la prevención, detección y corrección de los problemas o dificultades de aprendizaje en los alumnos, sea en forma individual o grupal.
- ◆ Las actividades extracurriculares.- Constituyen aquellas ofertas educativas que no forman parte del currículo oficial pero que el centro los ofrece para que el alumnado , en forma voluntaria, pueda acceder a ellos con la intención de desarrollar algunas habilidades específicas.

Área de los Procesos e instrumentos de Gestión Administrativa

Está referido a los procesos de la organización que tiene la institución para viabilizar la propuesta pedagógica. En ese sentido son variables de evaluación las siguientes:

- ◆ Los procedimientos administrativos.-Representan aquellas actividades que facilitan y colaboran en el desarrollo de las actividades del centro y especialmente en el desarrollo de los procesos educativos. Están al servicio del desarrollo curricular.
- ◆ La distribución y delegación de funciones.-Parte de la función y organización administrativa es asignar funciones al personal y que estas funciones sean aceptadas y conocidos por todos. Pero también es importante saber sobre la delegación de funciones la cual es una muestra de tipo de gestión democrática en el centro donde el director asume un liderazgo pedagógico.
- ◆ La atención al personal nuevo.- A través de esta variable se puede conocer cómo es atendido el personal nuevo y cómo se realiza su inserción al centro, sobre todo cuando el centro cuenta con un enfoque pedagógico muy particular y desea que todos trabajen en función a ello.

Área: Evaluación del Aprendizaje

La evaluación del aprendizaje es un elemento de gran importancia en la acción educativa. La entendemos como un proceso sistemático, permanente, consensuado y previsor de recojo de información que permite conocer los niveles de logro de aprendizaje del alumno y según los resultados tomar las decisiones más convenientes al alumno. La práctica evaluativa corresponde a una determinada concepción de evaluación.

Esta área comprende 2 variables:

- ◆ **Enfoque de Evaluación.**- Se refiere a la conceptualización de evaluación del aprendizaje que tiene el centro y cada docente así como la relación que debe guardar con el Proyecto Curricular y el Proyecto Educativo del Centro. Producto de ello es el diseño de evaluación en el cual el centro decide qué evaluar, cómo, con qué y cuándo evaluar.
- ◆ **Práctica Evaluativa.**- Corresponde a la forma como se lleva a cabo el proceso de evaluación del aprendizaje en el centro. Involucra tanto a los agentes como a los procedimientos, técnicas e instrumentos utilizados. Debe guardar coherencia con el enfoque de evaluación del centro.

Área: Alumnado

Esta área comprende al alumno como sujeto de aprendizaje y como principal beneficiario del proceso educativo. Evaluarlo supone el conocimiento inicial del alumno en aptitudes, intereses y actitudes hacia el aprendizaje; el diagnóstico de su estilo cognitivo; la constatación sistemática del nivel de aprendizaje de cada alumno; el reforzamiento del proceso de aprendizaje y la obtención de información sobre las inquietudes de los alumnos respecto a su futuro educativo.

Son variables de evaluación las siguientes:

- ◆ **El rendimiento escolar.**- Asociado a los resultados de la evaluación del aprendizaje, de si los alumnos obtuvieron nota aprobatoria, si demuestran el logro de las competencias y, además si están en el

promedio o por encima de ello con relación a estudiantes de otros colegios de similares características.

- ◆ Las expectativas académicas.-Expresadas por el alumnado por salir de la institución o por egresados de la institución. Permite conocer las inquietudes del alumnado respecto a su futuro educativo o profesional y las opiniones que ellos tienen sobre la labor educativa de su colegio. Los alumnos pueden aportar información que sirve de feedback.

Área: Infraestructura

Se refiere a toda la parte física del centro, así como al conjunto de los elementos y servicios que se consideran necesarios para su funcionamiento. Proporciona las condiciones de partida con las que cuenta el centro para llevar a cabo su actividad. Comprende tres variables fundamentales: de servicio, de información y de equipamiento.

Al personal del centro le interesa autoevaluarse en:

- ◆ Los recursos materiales del centro.- Cuyo componente fundamental comprende los materiales educativos o didácticos. De ellos podemos evaluar la política de elaboración y difusión, la naturaleza de los materiales y el uso que se da a los mismos.
- ◆ De servicios.-Son aquellos servicios orientados al centro y orientados al alumnado, como por ejemplo, los servicios de biblioteca (alumno) y de mantenimiento (centro).
- ◆ De equipamiento.- Comprende entre otros aspectos el campus del centro, la planta escolar o edificios y las dotaciones, tanto de mobiliario y material cuanto de medios educativos.

Área: Organización de la Institución

Entendida como la instancia facilitadora del proceso de enseñanza aprendizaje, encargada de estructurar la complejidad de elementos que participan en ese proceso y de generar las mejores condiciones para su realización.

Las grandes variables que comprende esta Área son: la concepción o enfoque de la organización; la estructura organizativa; el contexto legislativo - normativo; sistema relacional; y la dirección. En nuestro caso es de interés del personal del centro evaluar sólo una variable:

- ◆ Estructura Organizativa.- Constituye el soporte de los procesos educativos (organización y práctica educativa) que responden a la identidad de la institución expresada en las finalidades o propósitos, visión, misión y objetivos que se propone alcanzar.

Área: Contexto del centro educativo

Esta área comprende varias variables, entre ellas, el ethos cultural del CE, la peculiaridad diacrónica y sincrónicas del CE y las relaciones externas con instituciones. Al personal del centro le interesa autoevaluarse en una sola variable.

- ◆ Relaciones del Centro Educativo con el Entorno.- Se refiere a la interacción que realiza el centro con otras instituciones de su entorno, con la finalidad de responder a sus necesidades y hacer más atractiva la labor de la institución, vinculándola en mayor medida con la vida exterior.

Área: Personal docente

La finalidad general de evaluar al docente es velar por su propio perfeccionamiento profesional y personal así como buscar la mejora del programa educativo en su conjunto.

Al centro le interesa autoevaluarse en:

- ◆ Desempeño en el aula.-Comprende la evaluación de la forma como el docente se desenvuelve en el aula orientando los procesos educativos. Se puede valorar el uso de estrategias didácticas y si están acordes con el enfoque educativo del centro; el conocimiento que tiene sobre su área o especialidad y el manejo de la disciplina, el cual dependerá del clima de aula que esté generando.
- ◆ Nivel de satisfacción.-Además de conocer cómo se está desarrollando en el aula es muy importante conocer su nivel de satisfacción con su trabajo y con las condiciones y facilidades que el centro le brinda. Un profesor desmotivado , por más bien capacitado que esté, no rendirá lo que se espera.

Área: Padres de Familia

Los padres tienen mucho que ver en los procesos de evaluación no sólo como destinatarios de una información que les será útil para la intervención sino como protagonistas del mismo proceso evaluador. Esta gran área comprende el reconocimiento de los padres de familia en la tarea educativa que el centro desarrolla y de su nivel de participación en ella.

Entre las variables a evaluarse tenemos:

- ◆ La asociación de padres de familia.- Constituye la entidad que permite agrupar a los padres de familia del centro. Son elegidos entre los padres y cumplen objetivos específicos.
- ◆ Los comités de aula.- Se eligen en cada aula con la finalidad de colaborar al docente tutor en aquellas actividades que sean de apoyo curricular del grado. También asumen otras funciones según lo hayan definido en la Asociación de Padres de Familia.
- ◆ Expectativas y nivel de satisfacción.- Es útil en la medida que los padres se sienten motivados a colaborar en el proceso educativo de sus hijos y, a la vez, ellos se sientan con expectativas satisfechas. Si sus

expectativas están satisfechas no sólo mantiene la matrícula de sus hijos sino que se convierten en grandes colaboradores del proceso educativo.

En cuanto a las **FUENTES** que nos van a permitir recoger información sobre las áreas antes señaladas, tenemos:

a) Personal

- Comité directivo
- Dirección
- Subdirección
- Directores de nivel
- Comité de Departamentos o coordinadores de área
- Personal docente TC y por horas
- Personal administrativo
- Asistentes o profesores practicantes
- Personal de psicopedagógico
- Personal administrativo
- Personal de apoyo administrativo y de mantenimiento
- Padres de familia
- Alumnos de primaria y secundaria.

b) Documentos

- Proyecto educativo
- Plan de trabajo anual 2003
- Revistas del centro 2002 y 2003
- Reglamento interno del centro
- Organigrama
- Manual de funciones
- Manual de procedimientos
- Reglamento del personal docente
- Reglamento de la Asociación de padres de familia
- Proyecto curricular
- Formatos de programación P0, P1, P2, P3, P4
- Programaciones curriculares de diferentes áreas curriculares de primaria y secundaria: programación anual y unidades didácticas
- Calendario anual de actividades 2003 y 2004
- Normas de convivencia
- Plan de nivelación
- Plan de supervisión e instrumentos

- Plan de trabajo con profesores nuevos
- Diseños de evaluación
- Instrumentos de evaluación de diferentes áreas y niveles
- Diversas tareas académicas como cuadernos, fólder, portafolios, etc

A continuación la propuesta de variables e indicadores según las áreas a evaluarse.

AREA: Relaciones internas o clima institucional

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Las interacciones de las personas en el centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros. • Canales de comunicación • Grado de cohesión entre los miembros del centro 	Todos los miembros ² Personal del centro educativo ³ Personal del centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración numérica(0 al 5) • Encuesta de opinión • Encuesta de opinión
2. Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del liderazgo formal • Identificación del liderazgo informal 	Personal directivo Coordinadoras Personal docente TC y por horas	Encuesta de opinión
3. Clima en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las Relaciones en el aula de clases entre: <ul style="list-style-type: none"> ○ los alumnos de primaria y secundaria ○ los alumnos y sus profesores Este indicador se evaluará en la primera variable de esta área, primer indicador. • Disciplina • Percepción de la autoridad 	Alumnos de primaria y secundaria Profesores de aula en situación de clase Alumnos de primaria Profesores de aula, coordinadores de área, directores de nivel Normas de convivencia (uno de cada grado) Reportes de indisciplinas Alumnos de primaria	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración numérica Descripciones narrativas breves <ul style="list-style-type: none"> • Guía de observación de clase • Entrevista • Técnica del análisis de contenido • Guía de autoevaluación • Focus group

² Todos los miembros: incluye al personal del centro más alumnos y padres de familia

³ Personal del centro incluye a todo el personal directivo, coordinadores, docentes, administrativo y de apoyo y de mantenimiento.

		Alumnos de secundaria	
--	--	-----------------------	--

ÁREA: Procesos de gestión pedagógica

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Los procesos educativos en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración sobre el desarrollo de las clases • Apreciación de la Metodología de enseñanza • Opinión sobre cómo aprenden los alumnos de los mismos alumnos y de los padres de familia • Presencia del estilo de trabajo pedagógico en las tareas académicas de los alumnos 	<p>Padres de familia Personal docente</p> <p>Alumnos de primaria y secundaria</p> <p>Personal docente Directores de nivel y coordinadores de área</p> <p>Alumnos de primaria 5to y 6to Y alumnos de secundaria</p> <p>Padres de familia</p> <p>Diversas tareas académicas de los alumnos: cuadernos, fólder, portafolios, etc</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta • Focus group • Entrevista • Escalas • Focus group • Entrevista • Entrevistas • Focus group • Entrevistas • Análisis de contenido
2. Supervisión y asesoría al trabajo del docente	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Instrumentos • Responsables • Finalidad • Resultados 	<p>Plan de supervisión. Otros documentos: instrumentos e informes. Coordinaciones de área. Profesores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica del análisis de contenido • Guión de entrevista • Focus group
3. La propuesta curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración sobre los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel • Organización de la propuesta en áreas, cursos, talleres, etc. 	<p>Padres de familia Alumnos Docentes</p> <p>Personal docente tutores y de talleres Coordinadores de área</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración • Focus group • Entrevista • Escala de

	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo de aprendizaje para cada área, curso o taller. 	Padres de familia Docentes	valoración
4. Servicio psicológico	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de sus Funciones por personal docente, padres de familia • Opinión sobre los casos que atiende • Utilidad a los procesos de aprendizaje del alumnado • Valoración del servicio que ofrece el Dpto. • Expectativas de los padres de familia 	Profesores. Padres de familia Padres de familia Responsable del servicio psicológico en el CE Responsable del servicio psicológico en el CE Dirección Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta • Entrevista • Entrevista • Encuesta
5. Programación curricular a nivel de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Uso y funcionalidad de formatos P2, P3 y P4 • Incorporación de las inteligencias múltiples en la programación • Incorporación de la atención de la diversidad en la programación • Manejo de los formatos por personal docente nuevo 	Formatos de programación Muestra de programaciones Muestra de Profesores de aula de 2do, 4to y 6to primaria y 2do y 4to de secundaria Personal docente nuevo (ingreso al CE 2003 y 2004)	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido • Focus group • Focus group
6. Desarrollo de actividades extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a las expectativas de formación curricular y de los padres de familia • Valoración del Contenido que desarrolla cada actividad extracurricular 	Profesores Directores de nivel y coordinadores Padres de familia Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Focus group • Guión de entrevista • Escala de valoración
7. Los talleres extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Utilidad. Responde a las expectativas de formación curricular y de los padres de familia • Valoración del Costo de cada 	Profesores Directores de nivel Padres de familia Alumnos de	<ul style="list-style-type: none"> • Focus group • Guión de entrevista • Focus group

	taller según los padres de familia <ul style="list-style-type: none"> • Apreciación sobre los Recursos que requiere cada taller 	secundaria	
--	--	------------	--

ÁREA: Procesos e instrumentos de gestión administrativa

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. la gestión administrativa en sí	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de apoyo de instancias administrativas en los procesos de E y Ap. • Oportunidad de servicio administrativo a los requerimientos del personal docente en el ejercicio de sus funciones • Oportunidad de servicio administrativo a los requerimientos de los padres de familia 	Personal administrativo y de apoyo Comité directivo Gerencia administrativa Padres de familia Docentes Manual de procedimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas estructurada • Escala de val. • Técnica del análisis de contenido
2. Los procedimientos administrativos	<ul style="list-style-type: none"> • Eficacia • Si los diversos procedimientos son conocidos por el personal docente, los padres de familia y el personal administrativo y de apoyo (procedimientos de matrícula, de pagos, de solicitudes varios, pedido de cartas, permisos, etc) 	Personal del centro Padres de familia Comité directivo Gerencia administrativa	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de opinión
3. Distribución de funciones en el personal / delegación de funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de las funciones distribuidas • Opinión sobre las funciones asignadas • Conocimiento de sus 	Personal del centro Reglamento interno del centro Reglamento del personal docente	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de opinión • Análisis de contenido

	funciones (cada uno)		
4. Atención al personal nuevo	<ul style="list-style-type: none"> Proceso de adaptación del personal nuevo. Valoración del proceso 	Plan de trabajo con profesores nuevos. Documento informativo. Personal docente nuevo Personal que acompaña en el proceso	<ul style="list-style-type: none"> Técnica del análisis de contenido Focus group

ÁREA: Evaluación del aprendizaje

VARIABLES	INDICADORES	FUENTE	INSTRUMENTO
1. Práctica evaluativa (la evaluación del aprendizaje)	Opinión sobre: <ul style="list-style-type: none"> Agentes que intervienen Modalidades que se emplea Criterios e indicadores de evaluación Funcionalidad de los registros de evaluación Comunicación de los resultados 	Docentes, Alumnos de primaria Padres de familia Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> Focus group Entrevista Encuesta Focus group
2. El diseño evaluativo	<ul style="list-style-type: none"> Definición de criterios e indicadores de evaluación (qué evaluar) Selección de instrumentos (con qué evaluar): coherencia con criterios y enfoque pedagógico 	Docentes Instrumentos de evaluación de diferentes áreas y niveles	<ul style="list-style-type: none"> Focus group Técnica del análisis de contenido

ÁREA: Infraestructura

VARIABLES	INDICADORES	FUENTE	INSTRUMENTO
1. Recursos materiales del centro	<ul style="list-style-type: none"> Adecuación de los recursos del centro Elaboración y uso de los materiales educativos 	Personal docente Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> Guía de observación aula Guía de autoobservación

		Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración
2. De servicios	<ul style="list-style-type: none"> • El servicio de biblioteca • Servicios de mantenimiento 	Padres de familia Alumnos de secundaria Personal de la biblioteca Personal de mantenimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo
3. Físico: campus del centro	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de laboratorios y salas de arte y música • Extensión adecuada del campus en función al número de alumnos • Existencia de campos de juego y deportes debidamente acondicionados • Presencia de medidas de seguridad institucional 	Personal docente Padres de familia Alumnos de secundaria Personal administrativo Comité directivo	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo

ÁREA: Alumnado

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Rendimiento escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel académico • Nivel de competitividad de los alumnos de secundaria 	Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Test o prueba escrita de algunas áreas o cursos elaborados por expertos externos al CE
2. Expectativas académicas	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas respecto a su futuro académico 	Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada

ÁREA: Organización de la Institución

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Estructura organizativa	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos de ordenación y funcionamiento de la organización • Actualidad y funcionalidad del organigrama 	Reglamento interno del centro Documentos varios del CE (manual de funciones, reglamento del personal docente, manual de procedimientos)	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica del análisis de contenido

		Dirección y subdirección	<ul style="list-style-type: none"> • Guión de entrevista
--	--	--------------------------	---

ÁREA: Personal Docente

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Desempeño en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas • Conocimiento de su área • Forma o Manejo de la disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores de aula • Registros o informes de supervisión • Alumnos de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de observación de clases • Guía de autoevaluación del desempeño docente • Técnica del análisis de contenido • Focus group
2. Nivel de satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre su trabajo pedagógico • Sobre la atención del centro hacia su desarrollo profesional (cursos, talleres, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal docente TC y por horas 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración

ÁREA: Padres de Familia

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. La Asociación de Padres de Familia	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento • Logros de objetivos o propósitos • Dificultades en el desarrollo de actividades con padres 	Padres de Familia Dirección y Presidente , secretario de APAFA	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta • Entrevista
2. Los Comités de Aula	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento • Cumplimiento de Funciones 	Miembros del comité de aula Profesores tutores de grado	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo
3. Expectativas de los padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre la educación que reciben sus hijos 	Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta
4. Nivel de satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción sobre la educación que reciben sus hijos • Satisfacción con lo que les 	Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración

	<p>ofrece el centro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción con los espacios de coordinación que disponen con los profesores 		
--	---	--	--

ÁREA: Contexto del Centro Educativo

Variables	Indicadores	Fuente	Instrumento
1. Relaciones externas con el entorno u otras instituciones	<ul style="list-style-type: none"> • Convenios con otras instituciones • Contextualización de las actividades escolares en el entorno 	<p>Dirección</p> <p>Calendario anual de actividades</p> <p>Revistas del CE</p> <p>Plan de actividades anual o cronograma anual</p> <p>Programaciones anuales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guión de Entrevista • Técnica del análisis de contenido
2. Conocimiento sobre las actividades con instituciones externas	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento por parte de los padres de familia de las actividades con otras instituciones • Conocimiento por parte del personal del centro de las actividades con otras instituciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia • Personal del centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta

Cada uno de los indicadores se ha subdividido en categorías de análisis de tal forma que se cuente con mayor información para diseñar y elaborar los instrumentos de recojo de información. Esta información se encuentra en el **anexo 16**.

5. FASES DE LA EVALUACIÓN, ACCIONES Y CRONOGRAMA

Como se trata de una autoevaluación global se van a utilizar varios instrumentos aplicados al personal del centro educativo, alumnos y padres de familia.

Es recomendable organizar bien el cronograma de aplicación de instrumentos tomando en cuenta las fuentes a ser consultadas. No se puede organizar el recojo de información según las áreas y variables porque es preferible recoger la información tomando en cuenta el contenido de cada instrumento, el cual puede corresponder a varias áreas y variables.

La previsión del cronograma debe prever un tiempo aproximado de 4 a 5 semanas para el recojo de información. Adicionalmente, hay que prever el tiempo que tomará el tratamiento de toda la información, su análisis e interpretación. Esto significa que para toda la aplicación de la evaluación más la última fase tomará aproximadamente tres meses.

Consideramos las siguientes fases que corresponden a las etapas de la AI con apoyo externo centrado en la mejora⁴:

- a) De motivación y acciones previas
- b) De elaboración del diseño de evaluación
- c) Implementación de la evaluación
- d) Ejecución de la evaluación
- e) Comunicación de los resultados
- f) Toma de decisiones. Planteamiento de acciones de mejora

Estas fases se han operativizado precisando con más detalle las acciones que comprenden y relacionándolo con duración en días, y responsables. Debemos tomar en cuenta que todo el proceso se inició en el mes de agosto y culminó con la propuesta de plan de AI en Diciembre del 2003. Esto significa que el personal del centro podrá ejecutar la evaluación a partir de febrero del 2004, es decir, las fases d, e y f de acuerdo al calendario escolar que ellos tienen.

Acciones de la evaluación según fases	Tiempo en días	Cronograma	Responsables
Acciones Previas:			
Decisión del centro para vivenciar una AI	variable		Personal directivo del centro
Contacto inicial con los evaluadores externos y motivación al personal del centro	2 a 3 días	Fines de Agosto 2003	Directora

⁴ Expuesto en el capítulo 3 del marco teórico de la investigación.

Segundo contacto para definir respuesta del centro en cuanto a los tiempos y condiciones de la AI	1 día	Setiembre 2003	Evaluadores externos
De exploración, organización y detección			
Conformación del comité de evaluación del centro educativo	3 días	Setiembre 2003	Personal directivo del centro
Revisión de información previa sobre el centro educativo	3 a 5 días	Setiembre 2003	Evaluadores externos
Elaboración y ejecución del diseño para la detección de necesidades e intereses para la AI	30 días	Entre setiembre y octubre 2003	Evaluadores externos
Informe sobre las necesidades e intereses para la AI	1 a 5 días	Octubre 2003	Evaluadores y personal directivo del centro
Determinación de las áreas y variables para la AI	7 días	Octubre 2003	Personal directivo y comité de evaluación del centro
Elaboración del plan de evaluación:			
Diálogo en torno a las condiciones de la evaluación	2 días	Noviembre 2003	Evaluadores y comité de evaluación del centro
Revisión de información necesaria sobre el centro	6 días	Noviembre 2003	Evaluadores externos
Redacción del plan de evaluación	10 a 12 días	Noviembre 2003	Evaluadores externos con comité de evaluación del centro
Entrega y presentación del plan de evaluación	1 día 2 horas	Noviembre 2003	Evaluadores y comité de evaluación del centro
Consenso sobre la propuesta del plan: Difusión del plan a todo el personal	5 días	Diciembre 2003	Comité de evaluación del centro. Personal directivo, y docente del centro educativo
Aprobación del plan	1 día 2 horas	Diciembre 2003	Por personal del centro educativo

Implementación de la evaluación:			
Elaboración de los instrumentos	10 a 15 días	Diciembre 2003	Evaluadores externos
Validación de los instrumentos	10 a 15 días	Febrero 2004	Expertos según contenido del instrumento
Presentación y entrega de propuesta de instrumentos al centro	3 días	Por definir	Evaluadores externos
Consenso para la aplicación de los instrumentos propuestos	10 días	Por definir	Personal del centro educativo
Reajuste de los instrumentos a partir de los resultados del consenso	4 a 5 días	Por definir	Evaluadores
Reproducción de los instrumentos	2 a 3 días	Por definir	Personal del centro educativo

Ejecución de la evaluación:	Recogida de Datos		
Aplicación de instrumentos: proceso de recogida de datos	5 a 6 semanas	Por definir	Evaluadores y equipo de evaluación del centro
Procesamiento de la información (dependerá de la variedad y cantidad de instrumentos empleados)	15 a 20 días	Por definir	Estadístico y evaluadores externos
Análisis e interpretación de los datos cuantitativos y cualitativos	12 días	Por definir	Evaluadores
Comunicación de los resultados			
Elaboración preliminar del informe junto con anexos	8 días	Por definir	Evaluadores
Diálogo en torno al informe preliminar: difusión	1 día	Por definir	Evaluadores y comité de evaluación del centro
Elaboración del informe definitivo	3 a 5 días	Por definir	Evaluadores y comité de evaluación del centro
Toma de decisiones. Planteamiento de acciones de mejora			

Revisión del informe y de las conclusiones	1 día	Por definir	Personal del centro
Planteamiento de las propuestas de mejora	2 a 5 días	Por definir	Personal del centro y evaluadores externos
Negociación y consenso sobre las propuestas de mejora	1 día 2 a 3 horas	Por definir	Personal del CE
Definición final de las propuestas de mejora.	1 día	Por definir	Personal del CE y evaluadores externos

En el **anexo 17** se puede apreciar una propuesta de cronograma sólo para la aplicación de cada uno de los instrumentos según fuentes.

6. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población lo constituyen todos los miembros del centro educativo que hacen un total de 1496 personas incluyendo a los alumnos y padres de familia.

Se conforma de la siguiente manera:

- a) **Personal órganos de dirección:** 18 personas (comprende 28 funciones)
 - Consejo directivo
 - Dirección
 - Subdirección administrativa
 - Gerencia administrativa
 - Direcciones de nivel
 - Coordinaciones de área.

- b) **Personal docente del CE:** 90 (no incluye a los coordinadores que ejercen docencia)
 - A tiempo completo (no se considera a 11 de ellos porque asumen cargo de dirección de nivel y coordinación de área)
 - Por horas
 - Profesores practicantes
 - De talleres e instrumentos

c) **Personal órgano administrativo y de apoyo:** 45

- Personal administrativo a tiempo completo: 21 (en total 33 funciones, se ha restado 10 porque 4 ya fueron considerados en órganos de dirección, 1 asume coordinación, 2 tienen doble función administrativa y 3 asumen también función de docente).
- Personal de enfermería, apoyo administrativo y mantenimiento: 24

d) **Padres de familia:** 563 familias

e) **Alumnado:** 780 alumnos

- De educación inicial: prekinder y kinder
- De educación primaria: de 1er a 6to grado
- De educación secundaria: de 7mo a 10mo grado

Se utilizará la muestra aleatoria intencional de tipo estratificado, pues existen varios sectores o estratos conformados por variables cantidades de unidades al interior, por esa razón se ha determinado porcentajes diferentes de muestra representativa en cada estrato. Los estratos se han conformado de acuerdo a la estructura organizativa del centro educativo y asegurando que cada sector esté conformado por unidades de características comunes.

La *lista de estratos y la composición de unidades* se encuentra en el **anexo 06**.

Selección de la Muestra.-

Dada la amplitud y complejidad de la aplicación de la evaluación se esta considerando la naturaleza del tipo de información que se requiere recoger de cada fuente así como el número total de cada estrato del centro. Por ello, los porcentajes no son iguales para cada instrumento ni igual en cada uno de los estratos. A continuación una lista general de porcentajes según estratos. En el **anexo 18** se presenta el número de unidades o porcentajes según instrumentos a aplicarse.

ESTRATOS	%
Comité directivo	50
Direcciones de nivel	40
Coordinadores de área	50
Personal docente TC	10 a 50
Personal docente por horas	12 a 50
Profesores practicantes	20 a 40
Profesores de talleres e instrumentos musicales	20 a 50
Personal administrativo tiempo completo	20 a 40
Personal enfermería, apoyo administrativo y mantenimiento	15 a 40
Alumnos de primaria	5 a 25
Alumnos de secundaria	5 a 25
Padres de familia	3 a 30

Cabe destacar que como se aplicará varios instrumentos a cada fuente, el alto porcentaje permite distribuir la muestra según instrumentos.

En el caso de los alumnos se asegurará una muestra representativa de cada grado.

7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Priorizamos las técnicas de la observación, el análisis de contenido, la entrevista, la encuesta. Se puede apreciar que las técnicas se orientan a recoger tanto información cualitativa como información cuantitativa. Los instrumentos que consideramos son:

Técnica la observación:

- Guía de observación sobre el desempeño docente
- Guía de autoevaluación sobre el desempeño docente
- Escala de valoración sobre relaciones internas y sobre la gestión pedagógica
- Lista de cotejo sobre infraestructura
- Descripciones narrativas sobre clima del aula aplicado a alumnos de primaria.

Técnica del Análisis de contenido

- Documentos varios de gestión pedagógica y gestión administrativa
- Transcripción de entrevistas

Técnica Interrogativa oral:

- La entrevista de tipo semi-estructurada sobre diversos temas al personal directivo, administrativo, alumnos de primaria y padres de familia.
- Focus group a personal docente y alumnos de secundaria.

Técnica Interrogativa escrita:

- La encuesta sobre clima institucional, gestión administrativa y los procesos educativos en el aula aplicado a todos menos alumnos.

Para mayor detalle en el **anexo 19** contamos con un cuadro de control donde se aprecia la información que se espera recoger según instrumento seleccionado. A partir de este cuadro de control organizaremos el diseño y la elaboración de cada uno de los instrumentos.

8. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para el procesamiento de las encuestas se utilizará el paquete estadístico SPSS versión 9. Para el procesamiento de otros datos cuantitativos se usará el programa de excell 97. Asimismo, se utilizará el análisis de documentos tanto para documentos ya elaborados por el centro como para las entrevistas realizadas y transcritas literalmente.

También, se tomará en cuenta el procedimiento de triangulación entre las diversas fuentes de información para el análisis de los datos cualitativos.

9. REQUERIMIENTOS PARA EL PRESUPUESTO

Equipo de trabajo externo:

- 1 coordinador de la evaluación
- 2 asistentes
- Profesores por horas según especialidad de secundaria (para observación de clases)
- 1 secretaria
- 3 a 4 transcriptoras de entrevistas y de focus group
- 1 estadístico para el procesamiento de datos cuantitativos

Comité de evaluación del centro

- 1 coordinador
- 3 a 4 miembros conformado por personal del centro
- 1 apoyo de personal de informática

Servicios a cubrirse por el centro educativo:

- impresión y fotocopias de los instrumentos así como de informes
- movilidad del equipo externo
- anillados
- validación de instrumentos por juicio de expertos según instrumentos

Bienes y materiales:

- 3 a 4 millares de papel bonn 80 grs
- 1 caja de diskette
- dos cartuchos de tinta de impresora (negro y color)

- fóliders
- 3 docenas de cassettes
- baterías para grabadora

Esta lista es una propuesta que podrá ser reajustada cuando se haga efectiva la etapa de implementación de la evaluación.

Después de contar con el plan de evaluación presentamos la propuesta de instrumentos para el recojo de información



PROPUESTA DE INSTRUMENTOS PARA LA EJECUCIÓN DEL PLAN DE AI CON APOYO EXTERNO

Como ya lo mencionamos en el plan hemos considerado instrumentos que corresponden a la técnica de la observación, del análisis del contenido, interrogativas orales e interrogativa escrita.

Previa a la elaboración de cada instrumento primero hemos diseñado la matriz. Este recurso es muy importante porque nos permite prever con detalle y objetividad los objetivos, las variables e indicadores que serán evaluados en cada instrumento.

De esta forma, a continuación presentamos todas las matrices y los principales instrumentos para el recojo de información se encuentran en los **anexos 20 y 21**.

Cada técnica tiene su propio formato de matriz. Nosotros hemos tomado en cuenta estas diferencias y nos basamos en ella para el trabajo. El orden de presentación será como sigue:

1. Matriz de la técnica de la observación que comprende los instrumentos (**anexo 20**):
 - 1.1 Guía de observación sobre el desempeño docente
 - 1.2 Guía de autoevaluación sobre el desempeño docente
 - 1.3 Escalas de valoración sobre relaciones internas y sobre la gestión pedagógica
2. Matriz de la encuesta cuyos instrumentos elaborados son (**anexo 21**):
 - 2.1 Encuesta de opinión al personal directivo y administrativo
 - 2.2 Encuesta de opinión para los docentes
 - 2.3 Encuesta de opinión para los padres de familia
3. Matriz o guión general de la entrevista

4. Matriz de los focus group



1. MATRIZ DE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN Y SUS INSTRUMENTOS

I. OBJETIVOS

1. Determinar cómo está constituido las relaciones internas entre los miembros del centro educativo.
2. Determinar cómo valoran algunos miembros del centro el tiempo de aprendizaje de los alumnos, el desarrollo de las clases y los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel
3. Describir el uso de estrategias didácticas del docente, las interacciones que se producen en el aula de clases y el manejo de la disciplina.
4. Conocer el nivel de satisfacción del personal docente con relación al trabajo pedagógico que realiza en el centro y sobre la atención del centro hacia su desarrollo profesional.
5. Recoger la opinión de los alumnos y padres de familia sobre los recursos del centro educativo.
6. Recoger la opinión de los miembros del centro sobre la infraestructura escolar y los servicios de biblioteca y mantenimiento.
7. Determinar si los comités de aula y sus miembros cumple con sus funciones.
8. Conocer el nivel de satisfacción de los padres de familia sobre la educación que reciben sus hijos y el servicio que les brinda el centro.

II. ATRIBUTOS Y DIMENSIONES

Vamos a observar los siguientes atributos:

1. **Naturaleza de las relaciones:** Se refiere a las características que describen las interacciones entre los miembros del centro educativo.

Fuente: Personal docente, alumnos de primaria, alumnos de secundaria y padres de familia

Escala de valoración verbal y numérica: poco, algo, bastante, mucho, muchísimo; y, la escala de 0 al 5

- Relación entre docentes, dirección-docentes, administrativos, alumnos

- Cooperación/ competitividad
- Confianza/ desconfianza
- Empatía/ rechazo
- Autonomía/ dependencia
- Amistad/ profesionalidad
- Trato igualitario/ favoritismo
- Consenso /imposición
- Participación/ autoritarismo
- Aprecio/ desprecio
- Consideración/ desconsideración
- Aceptación /rechazo
- Generosidad/ egoísmo

a) Relación profesor-alumno

- ◆ Motivación para aprender
- ◆ Estimulador del aprendizaje
- ◆ Promueve seguridad en el alumno
- ◆ No sanciona el error
- ◆ Clima de respeto, afecto y valoración del esfuerzo
- ◆ Resuelven conflictos por diálogo
- ◆ Busca consenso
- ◆ Trato justo y equitativo
- ◆ Motiva la participación
- ◆ Clima de libertad
- ◆ Autodisciplina

b) Relación profesor-padres de familia

- ◆ Comunicación permanente
- ◆ Trato respetuoso, cordial
- ◆ Información pertinente y oportuna
- ◆ Confianza

- ◆ Capacidad de escucha
- ◆ Diálogo abierto

c) Relación dirección-padres

- ◆ Disponibilidad
- ◆ Comunicación oportuna
- ◆ Trato respetuoso, cordialidad
- ◆ Confianza
- ◆ Diálogo abierto
- ◆ Capacidad de escucha
- ◆ Diálogo abierto

d) Relación dirección-alumno

- ◆ Trato cordial
- ◆ Ayuda
- ◆ Clima de seguridad y confianza
- ◆ Capacidad de escucha
- ◆ Diálogo abierto

e) Relación entre alumnos

- ◆ Cooperación
- ◆ Trato igualitario
- ◆ Participación
- ◆ Respeto
- ◆ Aceptación
- ◆ Generosidad

f) Relación entre el profesorado

- ◆ Cooperación
- ◆ Confianza
- ◆ Empatía
- ◆ Amistad
- ◆ Trato igualitario

- ◆ Respeto
 - ◆ Aprecio
 - ◆ Aceptación
 - ◆ Generosidad
2. **Sobre la gestión pedagógica:** Comprende aquellos aspectos involucrados en los procesos educativos del aula y sobre la propuesta y el desarrollo curricular en el centro educativo. De manera especial, se recogerá información sobre el tema de la disciplina en el aula de clases.

Fuente: personal docente, alumnos y padres de familia

2.1 Valoración del tiempo de aprendizaje: (docentes y padres de familia)

- a) Número de horas para las áreas de desarrollo
- b) Número de horas para los cursos de idioma, computación y otros
- c) Número de horas para actividades extracurriculares (una visita o excursión por bimestre por lo menos)
- d) Número de horas para los talleres extracurriculares
 - ◆ Excesivos (muchísimos)
 - ◆ Suficientes
 - ◆ Bastante
 - ◆ Pocos
 - ◆ Escasos

2.2 Desarrollo (estrategias didácticas) y valoración del desarrollo de las clases

- a) Clima en el aula (para alumnos de primaria)
 - ◆ Descripción de las relaciones docente – alumno
 - ◆ Descripción de las relaciones entre los alumnos
 - ◆ Cómo aprecian los alumnos a sus docentes
- b) Estrategias didácticas docentes en el aula (docentes)
 - ◆ Coherencia con los principios educativos y el enfoque pedagógico del centro

- Clima de respeto, afecto y valoración del esfuerzo
 - Construcción de los conocimientos nuevos
 - Uso de “focusing event”
 - Participación del alumnado
 - Orienta el aprendizaje a partir del error
- ◆ Dominio de uso de las estrategias didácticas
- c) Las actividades de aprendizaje (docentes)
- ◆ Fluidez en las actividades
 - ◆ Promueve el trabajo individual y en grupo
 - ◆ Son coherentes con lo previsto en la sesión
 - ◆ Adecuadas al grupo de alumnos
 - ◆ Son variadas para evitar rutinas
- d) Uso de los materiales educativos en el aula (docentes y padres de familia)
- ◆ Coherentes con contenido de la sesión
 - ◆ Adecuados
 - ◆ Usos diversos
 - ◆ Variados

Indicadores de evaluación: Excelentemente logrado; logrado en buen término; logrado parcialmente; no logrado; no observable.

- e) Desarrollo de las clases (alumnos de primaria y secundaria)
- Escala de valoración verbal: algo, poco, bastante, mucho, muchísimo
- Las clases son:
- ◆ Motivadoras
 - ◆ Interesantes
 - ◆ Participativas
 - ◆ Favorecen trabajo grupal e individual
 - ◆ Dinámicas
 - ◆ Con actividades de aprendizaje variadas
 - ◆ Organizadas.

2.3 Valoración de los contenidos educativos: de los cursos, de las actividades extracurriculares

Fuentes: docentes, alumnos y padres de familia

- a) Pertinencia
- b) Actualidad
- c) Utilidad

2.4 Atención y manejo de la disciplina en clase.-El centro educativo asume la disciplina como una organización de normas y pautas que se construyen en función de los valores y la ética del grupo. La disciplina es un medio para poder asumir estos valores y se constituye en una forma organizada de vida que brinda seguridad al niño y le ayuda a tener relaciones más fluidas y positivas con las demás personas.

Fuentes: docentes

- a) Uso de estrategias preventivas:
 - ◆ Estructuración apropiada del ambiente físico: espacio, orden, limpieza; volumen de la voz del docente y de los niños
 - ◆ Planificación cuidadosa de las actividades: esquema de trabajo y plan de clase
 - ◆ Organización del tiempo: contempla momento para todo: trabajo grupal, trabajo individual, distracción y movimiento; calma y relajación
 - ◆ Establecer buenos vínculos con los alumnos: conocerlos; tratarlos con afecto; hablarles y escucharlos con regularidad; valoración del esfuerzo
 - ◆ Establecer juntos las normas de convivencia en el aula: lista de valores o comportamientos que desean lograr en la clase; visualizar las normas; reflexionar y buscar soluciones cuando se incumple alguna norma
 - ◆ Promoción de un ambiente pacífico de clase: cooperación, comunicación efectiva, tolerancia, resolución de conflictos

- b) Uso de estrategias ante casos leves:
 - ◆ Analizar los motivos de la indisciplina
 - ◆ Involucrar al niño en forma personal
 - ◆ Dar responsabilidades
 - ◆ Uso de señales que recuerden ciertas consignas o acuerdos
 - ◆ Mejorar ciertas condiciones externas
 - ◆ Involucrar a algún compañero para que apoye al niño o grupo
 - ◆ Dar opciones para elegir
 - ◆ Reflexionar periódicamente y valorar su esfuerzo
 - ◆ Planificar juntos la consecuencia del incumplimiento
 - ◆ Coordinar con padres de familia y otros profesores
- c) Forma de enfrentar las situaciones de indisciplina en el aula
 - ◆ Reflexiona con el alumno sobre lo ocurrido
 - ◆ Conversa con los implicados para buscar consecuencias que sean coherentes y relacionadas a lo ocurrido
 - ◆ Solicita participación de dirección de nivel en caso sea necesario
 - ◆ Coordina un plan de acción y seguimiento con los profesores de la clase
 - ◆ Se reúne en forma periódica con tutor y alumno
- d) Uso del plan de acción
 - ◆ Utiliza el formato
 - ◆ Comunica a los demás profesores
 - ◆ Comunica a los padres de familia

3. **Sobre la infraestructura del centro:** Comprende los espacios físicos como los de implementación y los servicios. En esta oportunidad se recogerá información sobre dos de los servicios: biblioteca y mantenimiento.

Fuentes: docentes y padres de familia

3.1 Los recursos materiales del centro educativo

- a) Adecuación de los recursos del centro al servicio del aprendizaje de los alumnos (docentes)

- b) Elaboración y uso de los materiales educativos: (docentes)
 - ◆ Coherente con enfoque pedagógico del centro
 - ◆ Adecuado a las características del alumnado
 - ◆ Adecuado a los requerimientos de los procesos de E y Ap.
- c) Apreciación de los alumnos y padres sobre el uso de los materiales educativos ofrecidos por el centro (alumnos y padres)
 - ◆ Son demasiados y no se usan todos en el año escolar
 - ◆ Son suficientes y responden a las exigencias curriculares
 - ◆ Son escasos pero útiles
 - ◆ Son pocos

3.2 La infraestructura del centro: el campus: Adecuación, de actualidad, suficiente

Fuentes: personal directivo, personal administrativo, docentes, alumnos y padres de familia

- a) Implementación de laboratorios
- b) Implementación de salas de arte
- c) Implementación de salas de música
- d) Equipamiento de las salas de: cómputo, video y de entrevistas
- e) Extensión del campus en función al número de alumnos
- f) Campos de juegos y deportes
- g) Medidas de seguridad institucional

3.3 Opinión sobre el servicio de biblioteca

- a) Horario de atención.
 - ◆ Adecuado
 - ◆ Suficiente
 - ◆ Oportuno
- b) Calidad de atención a los alumnos
 - ◆ Excelente
 - ◆ Muy buena
 - ◆ Buena
 - ◆ Regular

- ◆ Muy regular
- c) Tipo de servicios que ofrece: oportuno, suficiente y calidad
 - ◆ Servicio de estantería abierta
 - ◆ Lectura en sala y préstamo a casa
 - ◆ Búsqueda bibliográfica
 - ◆ Servicio de referencia
 - ◆ Búsqueda por Internet
 - ◆ Asesoría a trabajos de investigación
 - ◆ Promoción de la lectura
 - ◆ Promoción de la lectura
 - ◆ Promoción de la cultura
 - ◆ Banco de libro

3.4 Opinión sobre el servicio de mantenimiento

- a) Calidad del servicio
- b) Oportunidad
- c) Eficiencia

4. **Sobre los Comités de aula y las funciones de sus miembros:** Los comités de aula son el órgano de participación de los padres a nivel de aula y tiene tres funciones muy específicas. Sus miembros lo conforman el presidente, secretario y tesorero elegidos en forma anual.

Fuentes: padres de familia

- a) Funcionamiento del comité de aula: Sí o No
 - ◆ Cumple con apoyar al profesor o tutor del aula
 - ◆ Colabora con la junta directiva de la APAFA en el logro de los objetivos y funciones propuestas
 - ◆ Colabora en el logro de la adecuada comunicación entre los padres de familia del aula y el maestro o tutor.
 - ◆ Trabaja en base a un plan de trabajo anual coordinado previamente con el tutor del aula
 - ◆ El plan de trabajo considera actividades de:

- Integración
 - Deportivas
 - Culturales
 - Proyección social.
- b) Cumplimiento de funciones de los miembros
- ◆ Conoce las funciones de los miembros del comité
 - ◆ Cumple el presidente con sus funciones
 - ◆ Cumple el secretario con sus funciones
 - ◆ Cumple con sus funciones el tesorero
 - ◆ Mantienen buena comunicación con los padres de familia del aula

5. **Nivel de satisfacción del personal docente** (*personal docente*)

5.1 Nivel de satisfacción con el trabajo pedagógico que realiza en el centro

Escala numérica del 0 al 5:

- ◆ Motivado / desmotivado
- ◆ Autónomo / dependiente
- ◆ Aceptado/ rechazado
- ◆ Realizado/ no muy convencido
- ◆ Identificado con la institución/ no identificado
- ◆ Bien tratado/ maltratado
- ◆ Valorado en su esfuerzo y desempeño/ no valorado
- ◆ Sosegado / extenuante, muy presionado
- ◆ Informado/ desatendido
- ◆ Respetado/ irrespetado

5.2 Nivel de satisfacción con los programas de capacitación que el CE le ofrece para su desarrollo profesional

Escala verbal: algo, poco, bastante, mucho, muchísimo

- ◆ Los cursos, talleres y jornadas fuera del CE le parecen...
- ◆ Los cursos, talleres y jornadas en el CE le parecen

- ◆ Los contenidos de las capacitaciones contribuyen a su desarrollo profesional ...
- ◆ Los contenidos de las capacitaciones le ayudan a realizar mejor su trabajo docente...
- ◆ Está contento(a) con las capacitaciones otorgadas por el centro...
- ◆ Participa en la elección de los temas de capacitación...
- ◆ Le gustaría sugerir la elección de los temas de capacitación...
- ◆ Todas sus necesidades de capacitación han sido atendidas por el centro...

6. **Nivel de satisfacción de los padres de familia** (padres de familia)

6.1 Nivel de satisfacción con la educación que reciben sus hijos

Escala de valoración verbal: algo, poco, bastante, mucho, muchísimo

- ◆ Está conforme con la educación que le brinda el CE a sus hijos
- ◆ Responde a sus expectativas
- ◆ Está conforme con los servicios adicionales de formación (talleres, workshop)
- ◆ Considera que la educación que le ofrecemos a su hijo(a) responde al perfil de formación que le ofrecemos.

6.2 Nivel de satisfacción con los espacios que le brinda el centro educativo

Escala de valoración verbal: algo, poco, bastante, mucho, muchísimo

- ◆ Está de acuerdo con las actividades (charlas, talleres) que el CE le ofrece para orientar mejor su rol de padre
- ◆ Estas actividades cubren sus expectativas
- ◆ Considera que los espacios para comunicarse con los docentes y tutores son adecuados y pertinentes
- ◆ Considera que el CE atiende sus requerimientos como padre de familia
- ◆ Se siente satisfecho en el nivel de atención que el CE le ofrece

III. SELECCIÓN DEL INSTRUMENTO

3.1 **Se utilizará una Escala de Valoración para observar.**

- ↗ Naturaleza de las relaciones
- ↗ Tiempo de aprendizaje para cada área
- ↗ Valoración de los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel
- ↗ Valoración sobre el desarrollo de las clases
- ↗ Valoración sobre los recursos del centro
- ↗ Nivel de satisfacción del personal docente
- ↗ Nivel de satisfacción de los padres de familia

Esta escala se construye en base al indicador de intensidad, en un rango de cinco que expresa: poco, algo, bastante, mucho, muchísimo.

Las escalas dirigidas a los alumnos se aplicarán en forma grupal, es decir, se reunirá a todos los alumnos para explicarles cómo se registra la información y atender cualquier duda al respecto. Se calcula que el tiempo de aplicación para alumnos debe ser de 15 minutos.

Las escalas a docentes y padres serán distribuidas a las personas que hayan sido seleccionadas para tal fin. Ambos disponen de 4 a 5 días para devolver el instrumento.

En todos los casos la escala es anónima.

3.2 **Guía de observación y de autoevaluación**

Se aplicará una Guía de Observación al personal docente para recoger información respecto de:

- El uso de estrategias didácticas.
- Las actividades de aprendizaje.
- Uso de los materiales educativos en el aula.
- Manejo de la disciplina en el aula.

Este mismo instrumento se aplicará el docente observado para su autoevaluación en los mismos aspectos.

La guía de aplicación observando al docente por lo menos dos horas de trabajo pedagógico.

La guía de autoevaluación podrá ser llenada la misma fecha de aplicación de la guía de observación o un día después.

Ambos instrumentos son anónimos y se aplica al personal docente tiempo completo, por horas y de los talleres, en los tres niveles educativos.

Si el docente observado desea una copia de los resultados de la observación podrá contar con ella, el mismo que sólo servirá para conocer cómo fue valorado su trabajo y no deberá ser comunicado a los otros colegas.

3.3 **Lista de cotejo**

Se aplicará a todo el personal del centro y a los padres de familia en forma voluntaria. Será un instrumento electrónico puesto en la página web del centro para que el personal pueda completar la lista.

Este instrumento recogerá información básica sobre:

- ↪ La infraestructura del centro y
- ↪ Funcionamiento de los comités de aula.

3.4 **Descripciones narrativas**

Instrumento dirigido sólo a los alumnos de primaria. Recoge información sobre el clima de aula a través de esta información:

- ↪ ¿cómo es mi aula de clases?
- ↪ ¿cómo son mis compañeros de clase?
- ↪ ¿cómo son mis profesores con nosotros?

Los profesores podrán trabajar esta actividad como uno de los ejercicios en clase. Los alumnos deberán describir según la pregunta que les haya tocado. La descripción debe ser breve y puntual en un máximo de una página. El tiempo de trabajo puede ser entre 10 a 20 minutos dependiendo de la edad de los alumnos.

En todos los casos las descripciones son anónimas. Sólo se anotará el dato del grado para diferenciar las opiniones de los alumnos según grado escolar al momento de realizar el análisis de la información.



2. MATRIZ PARA LA ENCUESTA DE OPINION

Se trata de una encuesta que recogerá información sobre diferentes áreas de evaluación del centro educativo y a cuatro tipos de fuentes. Después de la matriz se elaboran tres encuestas dirigidas a:

- Personal directivo y administrativo
- Personal docente
- Padres de familia

OBJETIVOS

1. Objetivos sobre Clima institucional.-

- a) Establecer cómo está constituido las relaciones internas entre los diversos miembros de la institución y el grado de cohesión entre ellos.
- b) Reconocer los canales de comunicación en sus diversos tipos, funcionalidad y tipo de mensaje y, que son asumidos por los miembros de la institución.
- c) Conocer a quiénes reconocen cómo líderes los diversos miembros de la institución.

2. Objetivo sobre la gestión pedagógica.-

- d) Recoger la opinión y expectativas de los padres sobre el desarrollo de las clases y el servicio psicopedagógico que ofrece el centro educativo.
- e) Conocer el nivel de información y opinión que tienen los docentes sobre el servicio psicopedagógico.

3. Objetivo sobre la gestión administrativa.-

- f) Recoger las inquietudes del personal del centro sobre los procedimientos administrativos y sobre la distribución de funciones en el personal.

4. Objetivo sobre Contexto del Centro

- g) Identificar el nivel de información que tienen los padres y el personal del centro respecto de las actividades del centro con otras instituciones externas.

5. Objetivos sobre APAFA.-

- h) Recoger las inquietudes de los padres respecto del funcionamiento de APAFA.

- i) Identificar las dificultades que se han presentado para el desarrollo de actividades con padres de familia.
- j) Conocer las expectativas de los padres sobre la educación que reciben sus hijos en el CE.

6. Objetivos sobre la evaluación del aprendizaje

- k) Recoger la opinión de los padres de familia sobre la práctica evaluativa en el centro.

Encuesta dirigida a:

Objetivo 1	Personal del centro
Objetivo 2	Personal docente y padres de familia
Objetivo 3	Personal del centro y padres de familia
Objetivo 4	Personal del centro y padres de familia
Objetivo 5	Padres de familia
Objetivo 6	Padres de familia

LISTADO DE LOS DATOS QUE SE NECESITAN

Para el objetivo 1

1. Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros
 - a) Atribución de diferentes características a las relaciones entre los grupos: dirección y resto del personal; directores de nivel y coordinadores; coordinadores y profesores; entre profesores; entre docentes y alumnos; entre alumnos; entre administrativos y entre docente y padres de familia.
2. Grado de cohesión entre los diversos miembros del centro
 - a) Actitudes de ayuda, respeto, tolerancia y colaboración
 - b) Resolución de conflictos
 - c) Normas de convivencia
3. Canales de comunicación
 - a) Tipos: oral, escrita, audio, video, multimedia, etc.
 - b) Facilidades y obstáculos en su uso

- c) Sugerencias para optimizar su uso
- 4. Liderazgo formal e informal

Para el objetivo 2

- 5. Valoración sobre el desarrollo de las clases
 - a) actividades de aprendizaje
 - b) materiales de aprendizaje
- 6. El servicio psicopedagógico
 - a) Conocimiento de las Funciones del servicio
 - b) Opinión sobre los casos que atiende y del servicio de apoyo al aprendizaje de los alumnos
 - c) Expectativas de los padres de familia

Para el objetivo 3

- 7. Gestión de los procedimientos administrativos
 - a) eficacia
 - b) conocimiento de los procedimientos
- 8. Valoración de las funciones distribuidas en el personal
 - a) pertinencia
 - b) adecuación
 - c) claridad
 - d) conocidos por todos
- 9. Conocimiento de sus funciones
- 10. Opinión sobre las funciones asignadas

Para el objetivo 4

- 11. Conocimiento por parte de los padres de las actividades con otras instituciones

12. Conocimiento por parte del personal del centro de las actividades con otras instituciones

Para el objetivo 5

13. Opinión de los padres sobre el funcionamiento de APAFA

14. Dificultades en el desarrollo de las actividades propuestas por APAFA

15. Expectativas de los padres sobre la educación que reciben sus hijos en el centro.

Para el objetivo 6

16. Opinión de los padres sobre la práctica evaluativa en el centro educativo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

1. Personal directivo:

- Directora
- Subdirectora
- Gerente administrativo
- Directores de nivel
- Coordinadores de área

2. Personal docente:

- Personal docente TC
- Personal docente por horas
- Docentes de talleres e instrumentos musicales
- Profesores practicantes

3. Personal administrativo y de apoyo

- Personal administrativo TC
- Personal de apoyo, enfermería y mantenimiento

4. Padres de familia

- Padres de familia
- Miembros de la junta y de los comités de aula

BATERÍA DE PREGUNTAS POR TEMAS

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nro de orden	PREGUNTAS	Campo ¹
1 Personal directivo y administrativo	Identifique el cargo o la función que realiza en el centro educativo. En caso de ejercer más de dos funciones escriba el número 1 en la principal función y a la que le dedica más horas y el número 2 a la segunda función más importante. a) Comité directivo b) Dirección c) Subdirección d) Direcciones de nivel e) Coordinaciones de área f) Personal administrativo a tiempo completo g) Personal de mantenimiento h) Personal de apoyo administrativo i) Personal de enfermería	1
1 Personal docente	Identifique su función en el centro educativo. Si además de ejercer la docencia desarrolla otra función anote en el espacio en blanco. a) Docente a tiempo completo b) Docente por horas c) Docente de talleres e instrumentos musicales d) Profesores practicantes e) Otra función:	1
1 Padres de familia	Identifique la función que cumple como padre de familia. Marque con un aspa donde corresponda: a) Miembro de la asamblea general b) Miembro de la junta directiva de APAFA c) Miembro del comité de aula de su hijo(a)	1
2	¿Cuántos años tiene como padre de familia en el centro? a) Un año o casi un año b) De 2 a 3 años c) De 4 a 6 años d) Más de 6 años	2
3	¿En qué grado tiene a sus hijos(as)? Anote de menor a mayor.	3

¹ Campo: sirve para organizar el procesamiento de la información.

TEMA 1: Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros (sólo al personal del centro)

Nro de orden	PREGUNTAS	Campo
2	¿Cómo calificaría la relación entre los diversos miembros del centro educativo? <u>Utilice 3 de las siguientes características</u> o atributos para calificar la relación en cada grupo. Si lo prefiere puede utilizar otras características. Características: <i>Cooperación, competitividad; confianza, desconfianza; empatía, rechazo; aceptación; trato igualitario, favoritismo; autonomía, dependencia; respeto, maltrato; generosidad, egoísmo, tolerancia.</i>	2
	a) la relación entre dirección y el resto del personal	
	b) la relación entre directores de nivel y coordinadores de área	3
	c) la relación entre coordinadores de área y docentes	4
	d) la relación entre docentes	5
	e) la relación entre docentes y alumnos	6
	f) la relación entre alumnos de primaria	7
	g) la relación entre alumnos de secundaria	8
	h) la relación entre personal administrativo y de apoyo	9
3	¿Qué sugerencias propone para optimizar la relación entre los miembros del centro educativo?	10

TEMA 2: Grado de cohesión entre los miembros del centro educativo (sólo personal del centro)

Nro. de orden	PREGUNTAS	Campo
4	¿Cómo valoraría el grado de cohesión entre los miembros del CE? Marque con un aspa según corresponda en cada caso. Ítems de valoración: poco, algo, bastante, mucho, muchísimo. a) Existe una actitud de colaboración entre los miembros del CE para realizar las actividades. b) Las normas de convivencia establecidas favorecen un clima de ayuda entre el personal del CE c) Las situaciones de conflicto que se presentan en el CE se resuelven por lo general mediante el diálogo d) Se procura resolver los conflictos buscando no afectar emocionalmente a las personas involucradas e) Predomina entre los miembros del CE la voluntad de ayudar al otro f) Muestra una actitud de tolerancia entre las opiniones e ideas contrarias de sus compañeros g) Existe un trato respetuoso y cordial entre los miembros del CE	11

TEMA 3: Canales de comunicación (sólo personal del centro)

Nro de orden	PREGUNTAS	Campo
5	Respecto a los canales de comunicación, identifique qué canales utilizan siempre algunos miembros del CE. Marque con una X: Oral Directo (de tú a tú)/Oral Indirecto (teléfono, mensajería oral, intercomunicadores)/Sólo Esc/Oral y escrito/ Audio/ vídeo/ mult./físico (casilleros personales) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Directora ▪ Directores de nivel ▪ Coordinadores de área ▪ Docentes ▪ Padres de familia ▪ Personal administrativo 	12
6	¿Qué obstáculos ² encuentra usted en el uso de los diversos canales de comunicación? Para mayor claridad de su respuesta puede identificar el tipo de canal.	13
7	¿Qué facilidades encuentra en el uso de los canales de comunicación que existe en el Ce. Mencione dos principales facilidades. a) b)	14
8	¿Cómo describiría el ambiente o clima de la institución en el cual se produce la comunicación entre los diversos miembros del CE? Señale dos características principales: a) b)	15
9	¿Qué sugerencias propone para mejorar el uso de los canales de comunicación en el CE?	16

TEMA 4: Liderazgo formal e informal (sólo personal del centro)

Nro. de orden	PREGUNTAS	Campo
10	Se considera a una persona como LÍDER cuando presente las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conducen al grupo ▪ Aportan ideas y están atentos a lo que sucede en el entorno o a las necesidades del otro ▪ Dan y recogen información y opiniones de los demás 	17

² Ejemplo de obstáculos: hostilidad, jerarquías, favoritismos, burocracia, presiones, etc.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alientan, motivan y respaldan la participación de los demás miembros estén o no a su cargo. <p>¿A quiénes del CE le reconoce estos atributos? Nombre a tres de ellos:</p> <p>a) b) c)</p>	
11	<p>Además de esos atributos, qué otras características le reconoce a cada uno de ellos. Marque con una X las que considere necesario:</p> <p style="text-align: center;">Persona a/persona b/persona c/</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Sabe delegar funciones o tareas b) Asume todas las tareas solo(a) c) Actúa con firmeza d) Actúa con agresividad o sumisión e) Se preocupa porque las personas crezcan en lo profesional f) Sólo le preocupa apoyar a algunos miembros para que crezcan en lo profesional g) Busca introducir cambios e innovaciones h) Introduce cambios e innovaciones cuando recibe la presión del grupo i) Resuelve los problemas o conflictos con la participación de todos j) Resuelve los problemas sólo(a) k) Es cordial, acogedor(a) y persuasivo(a) l) A veces suele ser intolerante m) Promueve el trabajo de grupo n) Fomenta el trabajo individual o) Mantiene comunicación cercana con todos y cada uno de los miembros p) Mantiene comunicación cercana sólo con algunos miembros del grupo 	18 al 21

TEMA 5: Sobre la gestión pedagógica: desarrollo de clases y servicio psicopedagógico (personal docente y padres de familia)

Nro. de orden	PREGUNTAS	Campo
A los Padres	<p>Con relación al desarrollo de las clases en el aula, qué opinión tiene sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) las actividades de aprendizaje que realizan sus hijos en el aula b) los materiales educativos que utilizan en su aprendizaje 	2 en total
A docentes y padres	<p>El servicio psicopedagógico cumple diferentes funciones. Marque con un aspa cuáles conoce:</p> <p style="text-align: center;">Sí No Un poco</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Participa en el comité de admisión de nuevos alumnos b) Evalúa a los alumnos a pedido de los docentes c) Propone sugerencias para el tratamiento a seguir con el alumno en la clase d) Coordina siempre con el jefe de la sección e) Actúa en coordinación con los padres y la dirección del colegio f) Apoya programas específicos de autoestima, integración, orientación según las necesidades de los diferentes grupos g) Asesora a los padres de familia cuando es necesario 	7 en total

Tema 7: Conocimiento de las actividades del CE con otras instituciones (personal del centro y padres)

Nro. de orden	PREGUNTAS	Campo
	El CE realiza actividades con otras instituciones externas que benefician el aprendizaje de sus hijos y el proceso educativo en general. a) Conoce usted dichas actividades: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí ▪ No ▪ En parte 	
	b) Mencione 2 instituciones externas con las cuales considera que el CE realiza actividades:	

Tema 8: Sobre el funcionamiento de APAFA y expectativas de los padres de familia (padres)

Nro. de orden	PREGUNTAS	Campo
	Un canal de agrupación y participación de los padres de familia es la Asociación de padres (APAFA). La condición para ser miembro es tener a sus hijos matriculados en el colegio. Respecto de esta asociación, <p>a) ¿Conoce usted los objetivos de la APAFA?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí ▪ No ▪ En parte 	
	<p>b) ¿Conoce usted sus derechos como miembro de la Asociación?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí ▪ No ▪ En parte 	
	<p>c) ¿Conoce usted las actividades que realiza la APAFA?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí ▪ No ▪ En parte 	
	<p>d) ¿Qué opina usted de las actividades que realiza?</p>	
	<p>e) ¿Qué esperaría de la APAFA? Anote sus expectativas.</p>	
	<p>f) ¿Qué dificultades cree que existen para que se desarrollen las actividades que organiza la APAFA durante el año escolar? Mencione sólo dos de ellas.</p>	
	<p>¿Qué expectativas tiene respecto de la educación que le ofrece el centro educativo para sus hijos?</p>	

Tema 9: Sobre la evaluación del aprendizaje (padres de familia)

Nro. de orden	PREGUNTAS	Campo
	¿Qué opinión tiene sobre los responsables de evaluar el aprendizaje de sus hijos?	
	¿Qué opinión tiene de la forma como evalúan a sus hijos(as)?	
	¿Qué opinión tiene sobre la forma y el momento de comunicación de los resultados de la evaluación del aprendizaje de sus hijos(as)?	



3. GUIÓN DE ENTREVISTA GENERAL

PROPÓSITOS:

1. Conocer sobre el modo de atender y de orientar la disciplina en el aula de clases, uno de los factores que favorece el clima de aula.
2. Conocer cómo está valorado el área de gestión pedagógica en cuanto a los procesos educativos en el aula de clases, la organización de la propuesta curricular, la supervisión al trabajo docente, el servicio psicopedagógico, el desarrollo de las actividades y talleres extracurriculares.
3. Determinar si la gestión administrativa responde o no a los requerimientos del proceso educativo.
4. Recoger la opinión de los alumnos de primaria sobre la práctica evaluativa en cada uno de los niveles y grados educativos.
5. Recoger información sobre la organización de la institución en cuanto a su estructura organizativa.
6. Conocer la opinión y expectativas de los padres de familia sobre la APAFA.

TIPO:

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

DURACIÓN:

Se tratará de realizar una entrevista que no se exceda de 30 minutos.

LUGAR Y FECHAS:

En el centro educativo, en un ambiente privado y que sea acogedor.

Las fechas se establecerán de acuerdo a la disponibilidad de cada fuente de información. Se considerará un horario fuera de la jornada escolar para los padres de familia.



LISTADO DE TEMAS O ITEMS DE INTERÉS Y PLANTEAMIENTO DE CUESTIONES SEGÚN FUENTES

AREA : CLIMA INSTITUCIONAL

TEMAS DE INTERÉS	CUESTIONES	FUENTES DE INFORMACIÓN: PERSONAL DIRECTIVO					
		Dirección	Subdirección	Gerencia administ	Directores de nivel	Coordina-dores de área	Respon-sa-ble psicope-da-gógico
1. La disciplina en el aula: a) Uso de estrategias b) La indisciplina c) requerimientos de los docentes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿cómo se entiende la disciplina en el CE? ▪ ¿cuándo se habla de indisciplina en el aula de clases? ▪ ¿cómo se enfrenta los casos de indisciplina en el centro? ▪ ¿considera que el docente hace uso de las estrategias preventivas en cuanto a la disciplina en el aula? ▪ ¿el docente hace uso del plan de acción cuando tiene una situación de indisciplina en el aula? Por qué no? ▪ ¿qué necesita el docente para enfrentar los casos de indisciplinas en el aula? 				X X X X X X	X X X X X X	

ÁREA: PROCESOS E INSTRUMENTOS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

		Dirección	Respon-sa-ble psicope-dagógico	Directore-s de nivel	Coordin-adores de área	Alumnos de primaria	Padres de familia
1. Los procesos educativos en el aula	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Te/ le gusta cómo se trabaja en el aula? ▪ ¿Te gusta cómo aprendes (o como aprende su hijo)? ▪ ¿qué opinas de las tareas y actividades que el profesor realiza contigo? ▪ ¿qué tareas o responsabilidades tienes en el aula como 					X X X X	X X X X

	<p>estudiante?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿qué tareas tiene la profesora tutora de tu aula y tus demás profesores? ▪ ¿considera que los docentes desarrollan sus clases aplicando el enfoque pedagógico del Ce? ¿por qué no? ▪ ¿cuáles son las dificultades que enfrentan los docentes en el desarrollo de las clases? ▪ ¿considera que los docentes usan en forma apropiada los materiales educativos que el CE les ofrece? 						X	X
2. La supervisión y asesoría al trabajo del docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es para Ud. supervisar? ▪ ¿Cómo caracterizaría la labor de supervisión? ▪ ¿Cuáles son los objetivos? Y, son éstos conocidos por todos los docentes antes de realizar la tarea? ▪ ¿Quién o quiénes la realizan? ¿quién es el responsable directo de la supervisión? ¿lo saben los docentes? ▪ ¿Qué aspectos se supervisan? ¿Son conocidos por los docentes antes de ser aplicados? ▪ ¿son funcionales los instrumentos que utiliza para registrar los resultados de la supervisión? ▪ ¿qué hacen con los resultados de la supervisión? 			X	X			
3. La organización de la propuesta curricular	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿cómo describiría la organización de la propuesta curricular en el nivel educativo que trabaja? ▪ ¿cómo valoraría el tiempo de aprendizaje destinado para cada área, curso o taller? ▪ ¿alguna sugerencia al respecto? 				X			
4. El servicio psicopedagógico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿cree que el personal docente y los padres de familia conocen las funciones del área? ▪ ¿qué tipo de casos derivan los docentes al área? ▪ ¿considera que son demasiados los casos? Por qué? 	X	X					X
		X	X					

	<ul style="list-style-type: none"> ¿en qué medida el área apoya el aprendizaje de los alumnos? ¿cómo lo hace? ¿cómo valoraría el servicio que ofrece el área? ¿qué tipo de apoyo requiere de parte del centro para cumplir con sus funciones? ¿qué expectativas tiene con respecto al servicio que ofrece el área? 	X	X				X
			X				X
			X				X
5. Desarrollo de las actividades extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> ¿conoce cuáles son las actividades extracurriculares? ¿en qué se diferencian de los talleres extracurriculares? La propuesta de actividades extracurriculares satisface las expectativas de los padres de familia? ¿Por qué no? Las actividades responden a la formación curricular que el centro pretende? ¿le parecen importantes este tipo de actividades? ¿Por qué? 			X	X		X X X
			X		X		X
6. Los talleres extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> ¿considera que los talleres responden a las expectativas de los padres? ¿qué opina sobre le costo de cada taller? ¿alguna sugerencia a la dirección del centro? ¿cree que estos talleres son complementarios a la formación curricular que reciben los alumnos? 			X			X
				X			X
				X			X

ÁREA: PROCESOS E INSTRUMENTOS DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA

		Dirección	Gerencia administ	Personal adminis-trativo TC	Personal de apoyo administ	Padres de familia	
1. La gestión administrativa:	<ul style="list-style-type: none"> ¿de qué manera la gestión administrativa colabora en los procesos de E y Ap? 	X	X	X	X		
a) Tipo de apoyo a los procesos de EA	<ul style="list-style-type: none"> ¿considera que el servicio administrativo es funcional a los requerimientos de los docentes? 	X	X				
	<ul style="list-style-type: none"> ¿qué dificultades y/o facilidades enfrenta el 	X	X	X	X	X	

<p>b) Oportunidad del servicio administrativo a los requerimientos de los docentes</p>	<p>proceso administrativo?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿según su función, cómo aprecia la gestión administrativa? ▪ ¿considera que la gestión administrativa atiende los requerimientos de los padres en forma oportuna? 	X	X	X	X		
<p>c) Oportunidad del servicio a los requerimientos de los padres</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿cuáles son las facilidades que tiene para recibir atención en lo administrativo? ▪ ¿qué dificultades tiene para recibir atención desde lo administrativo? 	X				X	X

ÁREA: EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

	Alumnos de primaria						
<p>1. Práctica evaluativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Agentes que intervienen ▪ Criterios e indicadores de evaluación ▪ Frecuencia ▪ Uso de instrumentos ▪ Comunicación de los resultados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Quiénes participan en la evaluación? ▪ ¿En qué momento intervienen los diferentes agentes? Y ¿Con qué frecuencia? ▪ ¿Conoces los criterios o indicadores de la evaluación cuando te aplican algún instrumento? ▪ ¿cómo te evalúan? ▪ ¿En qué períodos o momentos del año escolar te evalúan? ▪ ¿Cómo describiría el proceso de evaluación de aprendizaje? Puede dar un ejemplo. ▪ ¿Los registros son prácticos, útiles? ▪ Respecto a la comunicación de los resultados de la evaluación: ¿Quién comunica? ¿A quiénes se comunica? ¿Cuándo se comunica? ¿Con qué frecuencia? ¿para qué? 	X	X	X	X	X	X

--	--	--	--	--	--	--	--

ÁREA: ORGANIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

		Dirección	Subdirección				
1. Estructura organizativa del Centro	¿cuáles son los documentos que registran la forma como debe funcionar el centro?	X	X				
	¿conoce todo el personal del centro dichos documentos?	X	X				
	¿están actualizados esos documentos?	X	X				
	¿quiénes son los responsables de mantener actualizado cada documento?	X	X				
	¿cree que el organigrama es conocido por todos en el centro?	X	X				
	¿considera que el organigrama es lo suficientemente claro y funcional a los requerimientos del centro?	X	X				

ÁREA: PADRES DE FAMILIA

		Padres de familia	Presidente de APAFA	Secretaria de APAFA	Dirección		
1. La asociación de padres de familia	¿conoce el estatuto de la asociación de los padres de familia del centro? ¿por qué no?	X					
	¿conoce cuáles son sus derechos y obligaciones como miembro de la asociación?	X					
	La asociación tiene 7 objetivos (los lee) , cree que se logran estos objetivos? ¿por qué no?	X	X	X	X		

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿cuál es el objetivo que mejor se logra? ▪ ¿conoce las funciones de la asamblea general? ¿qué opina de ellas? ▪ ¿participa usted de las actividades que realiza la asociación? Por qué no? ▪ ¿qué dificultades tienen los padres para participar en las actividades? ▪ ¿qué tipo de actividades convoca mayor presencia de los padres? ▪ ¿qué facilidades y dificultades ha tenido en el ejercicio de su función? 	X	X	X	X		
		X					
			X	X	X		
			X	X			
			X	X			

ÁREA: CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO

		Dirección					
Relaciones externas con otras instituciones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿cómo valora el centro el hecho de tener convenios con otras instituciones que repercuten en la formación de los alumnos? ▪ ¿qué convenios cree que le falta establecer al centro educativo? ¿por qué? ▪ ¿considera que los padres de familia conocen las actividades que el centro realiza con otras instituciones? ▪ ¿quiénes son los responsables de atender las actividades? 	X					
		X					
		X					
		X					

4. MATRIZ PARA FOCUS GROUP O GRUPOS FOCALES

FECHA: _____

PARTICIPANTES:

- ◆ Personal docente de Kinder
- ◆ Personal docente de 2do, 4to y 6to de primaria
- ◆ Personal docente de 2do y 4to de secundaria
- ◆ Personal docente nuevo (contratado en 2003 y 2004)
- ◆ Alumnos de secundaria

OBJETIVOS

1. Conocer la opinión de los docentes sobre la organización curricular y la metodología de enseñanza que utilizan en sus clases.
2. Determinar el uso y dificultades en el uso y elaboración de los formatos de programación curricular.
3. Describir los procesos, instrumentos y resultados de la supervisión que realiza el personal directivo.
4. Determinar las dificultades y avances de la práctica evaluativa en sus diferentes aspectos.
5. Conocer cómo perciben los alumnos el manejo de la disciplina y la autoridad del aula así como sus expectativas académicas.
6. Describir el proceso de adaptación del personal docente nuevo.
7. Recoger sugerencias para cualquiera de los aspectos tratados en el focus.

ASPECTOS

1. Organización de la propuesta curricular en área, cursos, talleres, etc.
2. Expectativas sobre el desarrollo de las actividades extracurriculares
3. Expectativas sobre los talleres extracurriculares.
4. Metodología de enseñanza en el aula de clases
 - a) acorde con enfoque pedagógico del CE

- b) principales dificultades para su desarrollo tal como se espera
- 5. Instrumentos de programación curricular
 - a) Uso y funcionabilidad de los formatos P2, P3 y P4
 - b) Incorporación de las inteligencias múltiples en la programación
 - ◆ Incorporación
 - ◆ Dificultades.
 - c) Incorporación de la atención de la diversidad en la programación
 - ◆ Incorporación
 - ◆ Dificultades.
 - d) Manejo de los formatos por parte del personal docente nuevo
 - ◆ Comprensión de cada formato
 - ◆ Comprensión de los elementos de la programación
 - ◆ Principales dificultades que enfrentan en su uso
- 6. Supervisión
 - a) Objetivos y finalidad
 - b) Instrumentos
 - c) Responsables
 - d) Resultados.
- 7. Práctica evaluativa- Opinión sobre:
 - a) agentes que intervienen
 - b) modalidades que se emplea
 - c) criterios e indicadores
 - d) registro de la evaluación
 - e) comunicación de resultados
- 8. Clima en el aula
 - a) manejo de las situaciones de indisciplina en el aula
 - b) percepción de la autoridad

9. Atención al personal docente nuevo
 - a) sistema de acompañamiento
 - b) valoración del proceso por personal nuevo
 - c) valoración del proceso por el personal que asume función de mentor.

10. Expectativas académicas de los alumnos de secundaria
 - a) expectativas respecto a su futuro académico

RESPONSABLES DE LA CONDUCCIÓN

Equipo de evaluación externa

PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN

En total se conformarán tres grupos focales para los docentes y tres grupos focales para los alumnos de secundaria.

Cada grupo comprenderá de 5 a 8 miembros y trabajará por espacio de dos horas en un ambiente privado para evitar interrupciones.

Cada grupo será conducido por un miembro del equipo externo de evaluación.

Las personas invitadas al focus dispondrán de los temas sobre los cuales tratará la sesión para asegurar que todos participen y se cumpla con los objetivos de la sesión.

Es importante crear un ambiente apropiado para que las personas se sientan dispuestas a brindar la información solicitada.

CONCLUSIONES

1. La organización escolar y la planificación educativa son dos disciplinas de las Ciencias de la Educación que se nutren y complementan mutuamente. Y como toda disciplina desarrolla teorías que explican sobre su objeto de estudio. Es así que abordar el estudio de la organización escolar nos ha permitido comprender el funcionamiento y desarrollo de los centros educativos o escuelas. Reconocemos cuatro diferentes paradigmas y varios modelos de organización escolar que nos permite entender la naturaleza, estructura y composición de los centros educativos. No podemos trabajar con o sobre los centros educativos si no conocemos sobre ella. Estamos convencidos que el centro educativo debe ser atendido como una organización dinámica y como una unidad básica de cambio, como una organización única y diferente de cualquier otra que vivencia procesos de planificación, implementación, desarrollo y evaluación.
2. Apoyados en procesos de planificación hoy en día, las organizaciones escolares procuran atender las demandas externas e internas de la educación, buscando la excelencia y la calidad educativa tanto en sus procesos como en los resultados. Para ello elaboran, desarrollan y evalúan planes, programas y proyectos educativos de carácter innovador. En consecuencia, tienen la exigencia de prever qué desean lograr y cómo harán frente a las demandas externas e internas. Actualmente, los centros escolares planifican para el corto, el mediano y largo plazo y desarrollan sus acciones según lo previsto.
3. Es indudable que los centros educativos cada vez más se enfrentan a grandes desafíos y retos, muchos de los cuales provienen de los propios sujetos de la educación. Los centros se ven obligados a revisar constantemente lo que hacen para verificar si responden o no a las demandas sociales, educativas y de los propios alumnos. Todos están encaminados en la búsqueda de la calidad educativa, concepto no fácil de explicar. Nosotros hemos asumido uno de los conceptos trabajados por Cano (1998) que nos permite definirla desde

la organización escolar como un proceso de construcción continua más que como resultados, como trayectoria que implica y compromete a todos los miembros de la comunidad educativa en un proyecto común que asumen con ilusión, con ganas de hacer bien las cosas, de mejorar, como un proceso que, una vez iniciado, nunca termina.

4. La única estrategia válida para que el centro educativo conozca en qué medida cumple o no con las exigencias de la sociedad, cómo está respondiendo a los entornos cambiantes o qué tanto está desarrollando un servicio de calidad educativa es realizando procesos de evaluación institucional. Existen muchas maneras de definirla, existen paradigmas que las explican y sus propios modelos evaluativos, cada uno con un propósito diferente. Para fines de esta investigación hemos asumido que la evaluación institucional tiene por finalidad el desarrollo y perfeccionamiento de cada uno de los elementos que constituyen el centro educativo, es un proceso que explica el funcionamiento de los centros y ofrece información válida para comprenderla y mejorarla, es un proceso continuo, sistemático, planificado, objetivo, flexible, valorativo que recoge información rigurosa, valiosa, válida y fiable orientado a valorar el objeto evaluado y sirve de base para la toma de decisiones de mejora del centro y de todos sus miembros. La evaluación institucional no es una simple indagación para conocer sino todo un proceso que aporta resultados para actuar.
5. Existen diversos modelos de evaluación institucional, cualquiera de ellos puede ser válido si responde a los objetivos de la evaluación que busca el centro. Nosotros creemos que para lograr la calidad educativa (tal como la hemos definido) el centro educativo debe realizar, en forma periódica, procesos de autoevaluación institucional, modalidad que pertenece a la evaluación interna y que asume el centro escolar como una organización en proceso más que una estructura formal acabada. Pero como lo ideal es autoevaluarse en todos los aspectos que afectan el funcionamiento del centro asumimos que debe realizarse con apoyo externo. Estamos convencidos de

que una autoevaluación institucional con apoyo externo centrada en la mejora cuyo modelo evaluativo es el estudio de caso representa un proceso de innovación, formación y mejora interna. Como lo expresa Bolívar (1994) la AI es un proceso de formación e innovación centrada en la escuela como mejora escolar y no como una fase centrada en la eficacia. El apoyo externo facilita los procesos evaluativos y acompaña al personal del centro en cada una de las etapas de la evaluación. Su presencia garantiza la objetividad y rapidez del proceso.

6. Nuestro modelo de AI con apoyo externo se caracteriza por pertenecer a los modelos de evaluación centrados en la mejora, que orienta una evaluación de carácter formativa; responde a inquietudes de los propios miembros del centro; sirve conjuntamente para una evaluación sumativa porque provee información en orden a planificar y mejorar, así como para certificar y dar cuenta; asume el centro como una organización en proceso que se esfuerza por lograr mejorar y enfrentar los cambios necesarios y constituirse en una unidad básica de cambio; se orienta y cifra más en la identificación de necesidades y en la situación del centro que en una fase final del proceso; a nivel metodológico combina la evaluación cuantitativa y cualitativa; y por último, se desarrolla con apoyo externo conformado por personas expertas en el tema de la evaluación institucional que colaboran con el personal del centro en la planificación, organización y ejecución de la autoevaluación. Estas personas no realizan una evaluación externa ni sumativa sólo facilitan la AI para que se realice de forma rápida y lo más objetiva posible.
7. El punto de partida para optar por este modelo es que el centro tenga necesidad de seguir mejorando y que esté dispuesto a vivenciar una AI con apoyo externo. En total son ocho grandes etapas de la AI con apoyo externo: la selección del modelo de evaluación, selección de los apoyos externos y del comité de evaluación del centro educativo, la detección de las necesidades de AI, la planificación de la evaluación, es decir, la elaboración del plan, implementación, ejecución de la evaluación que comprende el análisis e

interpretación de la información, usos y comunicación de resultados y finalmente, la toma de decisiones que conlleva al planteamiento de las acciones de mejora y la previsión para su ejecución. Destacamos como las etapas claves la conformación de los grupos y la detección de las necesidades e intereses para la AI. Es diferente que las áreas y variables de evaluación sean definidas por personal directivo que recoger de todos los miembros cuál creen ellos que deben ser esas áreas y variables. Esto permite asegurar la utilidad del proceso y recoger información válida para el centro.

8. No se puede llevar a cabo procesos de evaluación sin planificar la acción evaluativa. Esta debe ser sistemática, organizada e intencionada. De esta manera, para planificar la evaluación debemos tomar en cuenta sus grandes momentos o etapas, es decir, debemos planificar el mismo diseño de la evaluación, su implementación, ejecución, análisis e interpretación de la información y los usos y la comunicación de los resultados, pues este repercutirá en la toma de decisiones para las acciones de mejora del centro. También es importante que en esta tarea participen miembros representativos del centro. Finalmente, al planificar la evaluación debemos prever sobre los siguientes elementos: finalidad de la evaluación, definir el objeto y los objetivos de la evaluación, las áreas, variables e indicadores, la selección de las fuentes de información más adecuada procurando asegurar representatividad de sus miembros o documentos, las fases, acciones y el cronograma especificando fechas y responsables, la selección de las técnicas e instrumentos con los que se recogerá información sobre las variables e indicadores, el modo de realizar el procesamiento, análisis e interpretación de la información, determinar los requerimientos para el presupuesto y por último decidiendo sobre los usos que se le dará a los resultados y la forma como se procederá a comunicarlos a los diferentes miembros del centro.

LISTADO DE FUENTES

- BALL, Stephen
1989 La micropolítica de la escuela.
Madrid: M.E.C. y Paidós Ibérica
- BEAUDOUX, Etienne et. Al.
1999 “La evaluación de las acciones” En CANALES I. y SOTOMAYOR G.(coord) Evaluación de programas y proyectos educativos. Lima: UNMSM –FAE, Programa de Profesionalización Docente pp. 293
- BLANCO F, Luis Ángel
1996 La evaluación educativa, más proceso producto.
Edicions Universitat de Lleida. pp. 174
- BOLIVAR, Antonio
1994 “Autoevaluación institucional para la mejora interna”. En M.A. Zabalza, Reforma educativa y organización escolar Ponencia expuesta en el III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Realizado del 19 al 21 de diciembre, (Vol. II, pp.915-944)
Santiago de Compostela: Tórculo pp. 26
- 2000 Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades.
Madrid: La Muralla, S.A., pp.252
- CANO, E.
1998 Evaluación de la calidad educativa.
Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- CAPELLA, Jorge
2000 Calidad de la Educación.
Material de trabajo para el curso “Calidad de la Educación”. Maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación - Escuela de Graduados. Lima: PUCP pp.28
- CARDONA ANDÚJAR, José (Coord.)
1994 Metodología innovadora de evaluación de centros educativos.
Madrid: Sanz y Torres S.L., pp.435
- CASANOVA, María Antonia
1997 Manual de evaluación educativa. (2da. Edición)
Madrid: Ed. La Muralla.S.A.
- 1992 La evaluación, garantía de calidad para el Centro Educativo (Manual para la evaluación interna de los centros docentes)
Madrid: Edit. Luis Vives – Edelvives.

- CASTILLO, Víctor y DÍAZ B., Carmen
1998
Curso Planificación educativa. 1ra y 2da unidad didáctica (4ta edición).
Lima: PUC Facultad de Educación – CISE, Diploma en Formación Magisterial
- CISE- PUCP
2000
Curso Planificación educativa. 1ra y 2da unidad didáctica.
Lima: PUC Formación magisterial
- COOK, T.D. y REICHARDT, Ch. S
1986
Métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación educativa.
Madrid: Morata
- COLOMA, C. Y TAFUR, R.
2002
“La gestión de calidad en educación” Artículo publicado en la Revista Educación Nro Volumen
Lima: PUC – Departamento de Educación
- CORTADELLAS, Joan
2003
“Autoevaluación en instituciones educativas para la mejora continua” Seminario internacional 24 y 25 de julio – Material de trabajo.
Lima: Instituto para la calidad- PUC
- DOMINGUEZ FERNÁNDEZ, Guillermo y MESANZA LÓPEZ, Jesús (Coord.)
1996
Manual de organización de instituciones educativas.
Madrid: Editorial Escuela Española, –pp. 446
- EDWARDS, V.
1991
El concepto de calidad de la educación.
Santiago de Chile: UNESCO/ OREALC
- EDUCA
1996
Hacia una educación de Calidad “Cada escuela un Proyecto”.
Lima: Visual Service, SRL.
- 1999
“Evaluación del centro educativo”. Página WWW <http://educa.rcanaria.es/Usr/Apdorta/evalua.htm>
19 de Marzo.
- EGIDO, Inmaculada; ALVAREZ, Alejandro y FIGUEREIDO, Irene
2000
Organización y gestión de los centros educativos en Ibero América.
Madrid: OEI- Cuadernos de la OEI-Educación Comparada 7 pp.90
- ESCUADERO ESCORZA, Tomás
1997
“Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos” EN Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa
Revista RELIEVE, Vol. 3, N. 1 Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_1.htm

- FARRO C., Francisco
1987
Planificación y administración de sistemas educativos.
Lima: CISE – PUCP
- 1995
Gerencia de centros educativos. Hacia la calidad total.
Lima: Universidad de Lima, pp.267
- FERNÁNDEZ, María José
1997
“Evaluación de centros educativos”.
Universidad de Complutense. Revista electrónica de
Investigación y Evaluación Educativa. Volumen 3, Número
1 pp.3
http://www2.uca.es/RELIEVE/V3N1_PRE.HTM
- GAIRÍN, Joaquín; et.al.
1996
Manual de organización de instituciones educativas.
Madrid: Editorial Escuela Española, S.A. pp.446
- GARCIA R., Filomena
1997
Organización escolar y gestión de centros educativos.
Málaga: Ediciones Aljibe, S.L. pp.279
- GEOFFREY, Doherty
1997
Desarrollo de sistemas de Calidad en la Educación.
Madrid. La Muralla, S.A., pp.422
- GIMENO SACRISTÁN,
José
1995
La dirección de centros: Análisis de tareas.
Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia
- GURRIARAN, Jesús M.
1992
“La planificación en el futuro” En Boletín Proyecto principal
de educación en América Latina y el Caribe. Congreso
Internacional de planificación y gestión del desarrollo de la
educación. Oficina regional de educación para América
Latina y el Caribe. Chile: UNESCO- OREALC
- HERNÁNDEZ, Roberto;
FERNÁNDEZ Carlos;
BAPTISTA, Pilar
1998
Metodología de la investigación (2da edición)
México: McGraw- Hill pp.501
- HIMMEL, Erika
(s.a)
“Hacia una cultura de evaluación educacional” Documento
inédito. Ponencia expuesta en Seminario
México: <http://www.ifie.edu.mx/Erika%20Himmel.htm>
- MARCELO, Carlos, et.al.
1991
El estudio de caso en la formación del profesorado y la
investigación didáctica.
España: Universidad de Sevilla pp.327
- MARCHESI, Alvaro y
Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio.

- MARTÍN, Elena
2000 España: Alianza Editorial S.A. pp.498
- MARTÍNEZ M. , Catalina
1996 Evaluación de programas Educativos.
Madrid: UNED - pp. 271
- MEDINA RIVILLA, Antonio
(Coord.)
1991 Teoría y métodos de evaluación.
Madrid: Edit. Cincel, - pp.255
- MEDINA, Antonio, et.al.
1998 Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje
de los estudiantes. Madrid: UNED
MINISTERIO DE Manual del director del centro educativo. Lima: Tarea
EDUCACIÓN Asociación de Publicaciones Educativo.
1996
- MUÑOZ SEDANO,
Antonio y ROMÁN PÉREZ,
Martignano
1989 Modelos de organización escolar.
Colombia: Cincel Kapelusz.
- MURILLO, Javier
2000 “La red iberoamericana de investigación sobre eficacia
escolar” Revista Española de Educación Comparada, 6
pp.11
- NORIEGA, Juan y
MUÑOZ, Alberto
1996 Los Indicadores de evaluación del centro docente.
España: Ed. Escuela Española. pp.39
- LATORRE; Antonio/ DEL
RINCÓN, Delio / ARNAL,
J. 1996 Bases metodológicas de la investigación educativa.
Barcelona: Gráficas-92, pp. 315
- LEITHWOOD, Kenneth
SEASSHORE, Louis
1998 Organizational learning in schools.
Netherlands: Swets & Zeitlinger Publishers
- LEPELEY, María Teresa
2001 Gestión y calidad en educación. Un modelo de
evaluación.
Santiago (Chile): McGraw-Hill Interamericana, pp.118
LÓPEZ, Julián y
SÁNCHEZ, Marita (Dits.)
1996 Para comprender las organizaciones escolares.
España: Repiso Libros.
- LORENZO DELGADO,
Manuel (coord.)
1997 La organización y gestión del centro educativo: análisis
de casos prácticos. Madrid: Universitas, S.A. pp.443

- 1994 Organización escolar. La construcción de la escuela como ecosistema.
España: Ed. Pedagógica.
- PÉREZ COLLERA, Arturo 1993 Curso de Formación para equipos directivos. La autoevaluación del equipo directivo.
Madrid: M.E.C. Serie Cuadernos 10-
- PÉREZ JUSTE, Ramón y MARTÍNEZ ARAGON, Lucio 1992 Evaluación de centros y calidad educativa.
Madrid: Editorial Cincel pp. 274.
- PÉREZ SERRANO, Gloria 1994 Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo I: Métodos.
Madrid: Editorial La Muralla S.A. pp.230
- PÉREZ SERRANO, Gloria 1994 Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo II: Técnicas y análisis de datos.
Madrid: Editorial La Muralla S.A. pp.198
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERU 1997 Métodos y Técnicas de Investigación. Curso del Diploma de Formación Magisterial.
Primera y segunda unidad didáctica.
Lima: PUCP – CISE – Facultad de Educación
- RODRIGUEZ, G., GIL, J., GARCÍA, E. 1996 Metodología de la Investigación Cualitativa.
Granada: Edic. Aljibe. pp.378.
- RODRÍGUEZ ALONSO, Rosa 2001 Instrumentos para la autoevaluación de instituciones educativas.
Chile: Santillana del Pacífico S.A. de Ediciones pp.175
- ROEGIERS, Xavier y JEAN- MARIE DE KETELE 1995 Metodología para la recogida de información.
Madrid: La Muralla S.A. pp.246.
- RUIZ, José M 1996 ¿Cómo hacer una evaluación de centros educativos?
Madrid: Narcea Ediciones S.A. pp.350
- 2001 La autoevaluación institucional en un centro de educación primaria.
Artículo electrónico de la Biblioteca digital de

- OEI- Para la Educación, la Ciencia y la Cultura:
<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie08a07.htm>
Revista Iberoamericana de Educación Número 8 pp.24
- SABIRÓN PÉREZ,
Honorio
1997
Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimientos (1ra. Edición).
Granada: Grupo editorial Universitario pp. 433
- SCHMELKES, Sylvia
2001
La evaluación de los centros escolares. Artículo electrónico publicado en OEI- Programa Calidad y equidad- Sala de lectura.
- SANTOS GUERRA,
Miguel
1993
Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares.
Madrid: Ediciones Akol.
- 1996
Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora.
Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata pp.127
- 1996
Evaluación educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos.
Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata pp.267
- SENGE, Peter
2000
Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education
New York: Doubleday
- TEJEDOR, Francisco y
RODRÍGUEZ, José L.
1996
Evaluación educativa. II.-Evaluación institucional. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas.
España: Universidad de Salamanca, IUCE pp.302
- THORNE, Cecilia
2000
"La calidad de la educación universitaria y el caso peruano". Artículo desarrollado para la reunión de especialistas en educación organizada por el Consorcio de universidades y Foro Educativo. Lima: 07 de octubre, pp.30
- TQM ASESORES
1999
Modelo de EFQM de Excelencia. Nueva versión.
Consultado en
<http://www.tqm.es/TQM/ModEur/ModeloEueopeo.htm>

- TORANZOS Lilia
2000 “Evaluación y calidad”
Revista Iberoamericana de Educación, Número 10 –
Evaluación de la calidad de la educación.- OEI
Consultado en
<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie10a03.htm>
- UNESCO
1983 The role of diagnosis in Educational Planning and decisión
making
Paris: Division of Educational Policy and Planning
- 1985 The process of Educational planning.
Paris: Division of Educational Policy and Planning



ANEXOS 05 al 15

**PROCESAMIENTO DE LA
INFORMACIÓN SOBRE
DETECCIÓN DE
NECESIDADES DE
AUTOEVALUACIÓN
INSTITUCIONAL**

ANEXO 05

RESUMEN EJECUTIVO**EXPLORACIÓN DIAGNOSTICA SOBRE DETECCIÓN DE LAS NECESIDADES PARA UNA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN EL CENTRO EDUCATIVO**

El trabajo de investigación exploratoria sobre la detección de necesidades para una autoevaluación institucional forma parte de la investigación de maestría titulado “La autoevaluación institucional con apoyo externo en un centro educativo de Lima. Un estudio de caso”. Los resultados de este trabajo permitirán elaborar el plan de autoevaluación global del centro. Este trabajo previo asegura contar con información pertinente, adecuada y consensuada para definir los objetivos, las variables e indicadores de la autoevaluación en el centro. De esta manera, se ha recogido los intereses, inquietudes y sugerencias de los miembros del centro respecto a una autoevaluación en su institución.

Además de recoger información para elaborar el plan de autoevaluación también se ha recogido información sobre la atención y mejora de los cuatro problemas prioritarios que se reconocieron en la autoevaluación del centro en 1999. Esto permite decidir la pertinencia de volver a evaluar esos cuatro componentes o no para conocer su nivel de mejora en el centro. La información ha sido proporcionada por una muestra representativa del centro.

OBJETIVOS LOGRADOS

1. Recoger información sobre la atención a los problemas prioritarios identificados a partir de la autoevaluación ejecutada en 1999 y sobre la realización de las acciones de mejora para esos problemas, en el período marzo de 2000 a diciembre de 2002.

2. Recoger inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del CE para la autoevaluación institucional con apoyo externo.
3. Determinar las áreas y aspectos de autoevaluación en el centro educativo e identificar las posibles fuentes que brindarían información sobre las áreas elegidas.

VARIABLES ANALIZADAS

Objetivo 1

1. Atención de los cuatro problemas prioritarios
2. Las acciones de mejora para esos problemas
3. Realización de acciones de mejora

Objetivo 2

1. Participación en procesos de autoevaluación
2. Opinión de los miembros del CE sobre diversos aspectos de la AI
3. Inquietudes sobre la autoevaluación
4. Sugerencias para la autoevaluación

Objetivo 3

1. Determinación de las áreas para la autoevaluación.
2. Identificación de fuentes

METODOLOGÍA UTILIZADA

La población comprendió a todos los miembros del centro que hacen un total de 716 personas incluyendo padres de familia más no alumnos.

Se conformó de la siguiente manera:

Grupos	Totales	Muestra
Personal órganos de dirección:	18 personas	
Personal docente del centro:	90 profesores	
Subtotal:	108 personas	38 (35.18%)
Personal órgano administrativo y apoyo	45 personas	18 (40%)
Padres de familia	563 familias	147 (26.11%)
Totales		203 (28.35%)

Se utilizó la muestra aleatoria intencional de tipo estratificado.

En cuanto a los instrumentos se utilizaron la encuesta de opinión, la entrevista semi-estructurada y el análisis de documentos.

Para el procesamiento de la información cuantitativa se utilizó el programa estadístico SPS versión 11 y para el procesamiento de la información cualitativa se utilizó la técnica de análisis de información. Para el análisis se usó la técnica de la triangulación de información.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se proponen las siguientes:

1. Después de la autoevaluación institucional en 1999 el centro educativo implementó y ejecutó una serie de acciones para mejorar los cuatro problemas asumidos como prioritarios. De todos ellos, el que más se reconoce como mejor logrado es programación curricular a nivel de aula, seguido por delegación de funciones. A pesar de haber reorganizado las funciones del personal directivo y estar más claros en las competencias de cada función todavía algunos miembros del centro perciben que puede seguir mejorándose y afinándose. Luego se reconoce que hay grandes y buenos avances en el diseño evaluativo pero todavía les falta terminar el trabajo, lo cual no significa que no se haya atendido el problema. Y, la relación entre los alumnos se considera como el problema menos resuelto. En 1999 el problema de alumnos era sólo a nivel de primaria, actualmente varios miembros del centro manifiestan que el problema se extiende a los alumnos de secundaria.
2. Sobre el tema de la autoevaluación institucional la mayoría del personal directivo considera que es importante y beneficioso el proceso y que aunque tenga cierto costo

económico y de esfuerzo personal vale la pena hacerlo o vivenciarlo porque contribuye a mejorar el funcionamiento del centro en cada uno de sus aspectos, permite identificar a tiempo las dificultades y decidir estrategias para su mejora y solución. También reconocen que deben participar todos en el proceso sin excluir a los alumnos ni a los padres de familia.

3. Es interesante que la mayoría del personal del centro sugiera que el proceso de AI sea planificado, organizado y conducido por un grupo representativo del centro con evaluadores externos. Destacan que la presencia de los evaluadores externos sería para garantizar la objetividad y rapidez en el proceso. Reconocen que los evaluadores externos recogerían toda la información desde el personal y no esperan que actúen como auditores. Esto facilita que el modelo de evaluación a usarse sea el de autoevaluación institucional con apoyo externo.
4. A pedido del personal directivo y docente deben volver a evaluarse los cuatro aspectos referidos a los problemas atendidos desde 1999. Varía en la profundidad o indicador que se espera en la evaluación. Los dos aspectos más solicitados a evaluarse son la delegación de funciones y la relación entre los alumnos. Necesariamente hay que considerar las siguientes variables: opinión del personal docente y administrativo sobre qué aspectos faltan para que la delegación de funciones esté totalmente resuelto; la relación entre los alumnos especialmente en el nivel secundario, y la relación entre profesores y alumnos.
5. En una próxima autoevaluación institucional necesariamente deberán evaluarse las áreas Clima institucional con énfasis en el clima de aula y disciplina; la gestión pedagógica especialmente los aspectos relacionados a los procesos educativos en el aula y la supervisión al trabajo pedagógico de los docentes; la gestión administrativa en sus procesos y el servicio psicopedagógico; la evaluación del aprendizaje; la infraestructura del colegio; alumnado referido a su nivel de rendimiento y su competitividad frente a otros centros; los padres de familia en cuanto al funcionamiento de APAFA sobre todo porque hay un buen número de padres que no se reconocen parte de ello; organización del centro destacando nuevamente el aspecto de delegación de funciones, y al personal docente en cuanto a la didáctica para el trabajo en el aula y el modo de relacionarse con los alumnos.



ANEXO 06

LISTADO DE UNIDADES SEGÚN ESTRATOS¹ Y MUESTRAS**ORGANOS DE DIRECCIÓN**

- A) Comité directivo
 - 1. García de V.: ENTREVISTA
 - 2. Trelles
 - 3. Nieri: ENCUESTA
 - 4. Trelles
- B) Dirección
 - 5. García de V.
- C) Subdirección
 - 6. García. ENTREVISTA
- D) Gerencia administrativa
 - 7. Nieri
- E) Directores de nivel
 - 8. Guerrero ENTREVISTA
 - 9. Castro. ENCUESTA
 - 10. Rhor ENTREVISTA
 - 11. García de V.
 - 12. Ferradas. ENCUESTA
- F) Coordinadores de área
 - 13. Castro X
 - 14. Galindo ENTREVISTA
 - 15. Galindo
 - 16. Castro M. ENTREVISTA
 - 17. Calmet ENTREVISTA
 - 18. Calmet
 - 19. Ruiz
 - 20. Rhor X
 - 21. Ferradas
 - 22. Arregui. ENCUESTA
 - 23. J. Antonio ENCUESTA
 - 24. CLF Zegarra
 - 25. Wolfenzon
 - 26. De la Portilla ENCUESTA
 - 27. García de V.
 - 28. Guerrero X

¹ Los nombres en color ROJO son aquellas personas que asumen más de una función. Destacarlas permite que no sean consideradas en la muestra de los diferentes grupos. Aquellas personas con una X son las que salieron en el sorteo pero no se les consideró porque ya fueron seleccionadas en otro grupo.

ORGANOS ADMINISTRATIVO Y DE APOYO

A) Personal administrativo²

1. Uribe
2. Crovetto
3. Guerra (materiales didácticos)
4. Guerra (Biblioteca)
5. Arriaga ENCUESTA
6. CI Hernández (también es docente y de inf.)
7. CI Hernández (sala de cómputo)
8. García de V.
9. Nieri
10. Wolfenzon ENCUESTA
11. Molfino (Secretaria)
12. Amaut (contabilidad) ENCUESTA
13. Dacal (psicopedagógico)
14. García X
15. Pérez Palacio (tesorería) ENCUESTA
16. Anaya (secretaria) ENCUESTA
17. Romero
18. I. Castro (Logística) ENCUESTA
19. I. Castro (infraestructura)
20. Kirkpatrick X
21. León (psicopedagógico) ENCUESTA
22. Reátegui (inf y docente)
23. Marchena
24. Alcocer (inf.)
25. Chumán de A. (útiles y materiales)
26. Chumán de A. (secretaria)
27. Dorival(biblioteca) ENCUESTA
28. Zanavre (contabilidad)
29. Silva (secretaria)
30. Ramos (inf.) ENCUESTA
31. Romero . ENCUESTA

B) Personal de enfermería, apoyo administrativo y de mantenimiento

1. Huaccacchi
2. Mesares
3. Rivera ENCUESTA
4. Frías
5. López ENCUESTA
6. Palomino
7. Zegarra
8. Pashanaste
9. Morocco
10. Alvarez ENCUESTA
11. Ramos ENCUESTA

² Algunas personas han sido consideradas dos veces porque están asumiendo doble función dentro del mismo grupo.

12. Silva (portera) ENCUESTA
13. Ramírez
14. Sirlopú
15. Morocco
16. Nolasco ENCUESTA
17. Sirlopú
18. Canales
19. Rojas ENCUESTA
20. Taboada
21. Torres ENCUESTA
22. Terrones
23. Donayre (enfermera)
24. Arana (jefe de enfermera) ENCUESTA

PERSONAL DOCENTE

A) Personal docente a tiempo completo

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| 1. Williams | 33. Bambarén ENCUESTA |
| 2. Cillóniz ENCUESTA | 34. Herrera ENCUESTA |
| 3. Pipoli | 35. González |
| 4. Murga ENCUESTA | 36. Guerrero |
| 5. Castro x | 37. Salinas ENCUESTA |
| 6. León | 38. Reátegui |
| 7. Guzmán ENCUESTA | 39. Ayarza |
| 8. Raya | 40. Castro M. X |
| 9. Villalabos | 41. Frank |
| 10. Arón ENCUESTA | 42. Rocha |
| 11. Figari | 43. Urquiaga ENCUESTA |
| 12. Ruiz x | 44. Arregui |
| 13. Negri | 45. Osorio |
| 14. F-Z | 46. Chávez ENCUESTA |
| 15. Cl. Hernández | 47. Cayo |
| 16. Rueda | 48. Crespo ENCUESTA |
| 17. Harper ENCUESTA | 49. Lubienska |
| 18. Flores ENCUESTA | 50. Rhor |
| 19. Bolaños ENCUESTA | 51. Nakamura ENCUESTA |
| 20. DLP | 52. Arana P. ENCUESTA |
| 21. Scollo ENCUESTA | 53. Montesinos |
| 22. Tassara ENCUESTA | 54. Gross |
| 23. Garibaldi ENCUESTA | 55. Alejos ENCUESTA |
| 24. Vega | 56. Friar |
| 25. Roeder | 57. Calle ENCUESTA |
| 26. Solórzano ENCUESTA | 58. Llanos ENCUESTA |
| 27. Kirkpatrick ENCUESTA | 59. Figueroa |
| 28. Ferradas x | 60. Holmquist ENCUESTA |
| 29. Hurtado ENCUESTA | 61. Luna V |
| 30. Galindo x | 62. Valencia |
| 31. Hinojosa ENCUESTA | 63. Guerrero |
| 32. Calmet | |

B) Personal docente por horas

1. Saettone
2. Ubillús ENCUESTA
3. Machuca ENCUESTA
4. Harper ENCUESTA
5. Crovetto ENCUESTA
6. Martínez ENCUESTA
7. Bustamante
8. Zapata
9. Herreros
10. Murdoch
11. de Althaus
12. Otero ENCUESTA
13. Lee ENCUESTA
14. García B

C) Profesoras practicantes

1. Chávez ENCUESTA
2. Mendoza
3. Gómez ENCUESTA
4. Vargas
5. Cano

D) Profesoras de talleres e instrumentos musicales

1. Raya ENCUESTA
2. Rivera ENCUESTA
3. Pouroundjan ENCUESTA
4. a Ruiz
5. Muelle (+ madre de familia)
6. Essenwanger
7. La Rosa
8. Príncipe ENCUESTA
9. Vega
10. J Vasconzuelo ENCUESTA
11. Valqui ENCUESTA
12. Carranza
13. Salinas
14. Rivera
15. Belli
16. Eyzaguirre ENCUESTA
17. Wagner (padre de familia)
18. Encinas ENCUESTA
19. Mihaylov

ANEXO 07

FASES Y ACCIONES EJECUTADAS

Fases y acciones	Tiempo en días	Cronograma	Responsables
Acciones Previas:			
a) Contacto inicial y motivación	1 día viernes 22	Agosto	Diana y Directora
b) Segundo contacto para recabar respuesta del centro y diálogo en torno a las condiciones del trabajo	1 día jueves 28	Agosto	Diana
Acciones para el diseño del trabajo			
c) Revisión de información previa sobre el centro	03 días 30 Ag. Y 3 y 4 de set.	Setiembre	Diana
d) Redacción final del diseño del trabajo	03 días 4 y 5	Setiembre	Diana
e) Entrega y presentación del diseño <ul style="list-style-type: none"> • Primer borrador • Versión final 	2 días 22 (aprobado 27 de ag.) 5 set.	Agosto y Setiembre	Diana Diana
f) Aprobación del diseño definitivo	2 a 3 días 8 al 10	Setiembre	Por personal del centro educativo
Implementación de la investigación:			
g) Elaboración y validación de los instrumentos (en forma paralela a la revisión por personal del CE)	08 a 10 día 8 al 15s	Setiembre	Diana/ Dos Expertos/ Estadístico
h) Presentación y entrega de instrumentos al centro: <ul style="list-style-type: none"> ➤ En primera versión ➤ En versión final 	1 día lunes 8 martes 16	Setiembre	Diana

i) Revisión de los instrumentos propuestos	4 días	Setiembre	Personal del centro educativo
➤ En primera versión	9 al 11		
➤ En versión final	16		
j) Reajuste de los instrumentos	2 días 16 al 17	Setiembre	Diana
k) Reproducción de los instrumentos	2 a 3 días 18-19/22	Setiembre	Personal del centro educativo
Ejecución de la investigación:		Recogida de Datos	
l) Aplicación de instrumentos: proceso de recogida de dato	10 Días	Setiembre	Personal del centro Diana Diana
• Encuestas	23 set al 7 oct	Octubre	
• Entrevistas	22 al 24		
• Análisis de contenido	27 set/ 13 Oct.		
Resultados finales:			
m) Procesamiento de la información	12a 15 d	Setiembre	2 Transcriptoras Estadístico Diana
• Transcripción de las entrevistas	24 set/01Oc	Y octubre	
• Tabulación de encuestas	26 set/ 02 Oc.		
• Triangulación de información cualitativa	13 y 14 oct.		
• Organización de la información	14 y 15 Oct		
n) Análisis e interpretación	2 días 15 al 16	Octubre	Diana
o) Elaboración del informe junto con anexos	3 días 17 al 19	Octubre	Diana
p) Entrega del informe	1 día 20	Octubre	Diana

ANEXO 08

INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

GUIÓN DE ENTREVISTA

TIPO: Semi- estructurado

FUENTE: Directora, subdirectora, directores de nivel y coordinadores de área

DURACIÓN: 25 - 30 minutos

FECHA: 22, 23 y 24 de setiembre del 2003

PRINCIPALES TEMAS:

1. Atención de los problemas prioritarios
2. Acciones de mejora
3. Realización de las acciones de mejora
4. La autoevaluación en el centro: finalidad, inquietudes y sugerencias

PREGUNTAS:

Sobre la atención a los problemas prioritarios

- ¿participó en el proceso de autoevaluación en 1999?
- ¿recuerda usted los 4 problemas que se priorizaron luego de los resultados de la autoevaluación en 1999?
- ¿a su criterio, cuáles son los problemas que fueron suficientemente atendidos? ¿cuáles no? Y ¿por qué?
- ¿qué dificultades existieron?

Sobre las acciones de mejora

- ¿recuerda usted las acciones de mejora que se propusieron realizar para atender cada uno de los problemas?
- ¿considera que estas acciones fueron pertinentes? Adecuadas? Suficientes?
- ¿considera que las acciones de mejora permitieron superar los problemas?
- ¿por qué?
- ¿qué acciones sugeriría? (en caso de no haberse superado los problemas)

Sobre la realización de las acciones de mejora

- ¿quiénes fueron los principales responsables en atender los problemas prioritarios? ¿fueron los más indicados? ¿por qué?
- ¿cuánto tiempo tomó atender dichos problemas?
- ¿cuáles fueron las principales dificultades?

Sobre inquietudes y sugerencias para la autoevaluación en el centro

- Si consideramos la posibilidad de que el centro vivencie otra vez un proceso de autoevaluación ¿a su criterio cuál sería el uso de los resultados de este proceso?
- ¿cree que es muy costoso un proceso de autoevaluación?
- ¿en cuánto tiempo debería realizarse el proceso de autoevaluación?
- ¿qué sugerencias daría al centro para vivir nuevamente un proceso de autoevaluación institucional?

Sobre la identificación de fuentes para la autoevaluación

- ¿quiénes tendrían que conducir la autoevaluación institucional? ¿quiénes tendrían que ser fuente de información?
- Cree que se dispone de toda la información impresa o escrita (archivos, informes, etc) para vivir este proceso?
- ¿qué fuentes considera prioritario consultar? ¿por qué?

Sobre finalidad de la autoevaluación

- En 1999 se realizó la autoevaluación en el centro para conocer la opinión de los diferentes miembros del centro sobre la gestión institucional y la práctica educativa que el centro viene ejecutando. ¿Estaría de acuerdo en volver a recoger la opinión de los miembros del centro sobre lo mismo? ¿por qué?
- ¿qué esperarías lograr en un nuevo proceso de autoevaluación del centro?

PERSONAL DIRECTIVO Y DOCENTE DEL CENTRO

Nro. Encuesta.....

ENCUESTA

Estimado señor (a); Srta.:

Le agradecemos su colaboración e interés por resolver esta encuesta tiene el propósito de recoger su opinión sobre diferentes aspectos relacionados al tema de la autoevaluación institucional el cual forma parte de una investigación de maestría. Quien es responsable de la investigación cuenta con la autorización del centro para aplicar este instrumento.

Toda institución educativa evalúa sus acciones para asegurar el logro de sus fines y objetivos. Los resultados de la autoevaluación permiten reconocer las fortalezas de la institución así como algunas de sus debilidades para luego ser atendidas y superadas. En 1999 el centro educativo realizó un proceso de autoevaluación que permitió recoger información sobre el funcionamiento de algunos aspectos del centro lo que le permitió reforzar sus fortalezas y los aspectos positivos y mejorar algunos aspectos débiles.

Existiendo la posibilidad de que el centro realice otro proceso de autoevaluación nos interesa conocer su opinión y recoger sus sugerencias para llevar a cabo dicho proceso.

La encuesta es totalmente ANÓNIMA y se compone de 20 preguntas. Le rogamos leer detenidamente cada una de las instrucciones. Le sugerimos disponer de aproximadamente 30 minutos. Así también, escribir con letra clara y legible, lo que evitará que se invalide cualquiera de sus respuestas.

Una vez terminada la encuesta entréguela en Secretaría del centro. Le agradeceremos resolver esta encuesta en un plazo de tres días hasta el viernes 26 de setiembre.

Muchas gracias por su participación y colaboración.

Instrucciones generales

- Resolver en forma ANÓNIMA e individual.
- Lea las instrucciones de cada pregunta antes de contestar.
- Marque con un aspa (X) aquello que considera la(s) respuesta(s) según la instrucción de cada pregunta.
- Escriba con tinta de color. Evite el uso del lápiz.

1. Identifique el **cargo o la función que realiza** en el centro educativo. Si ejerce dos funciones marque al que le dedica más horas de trabajo o representa su principal tarea. En caso de ejercer más de dos funciones, anote el número 1 en la función más importante y al que le dedica más horas y el número 2 a la segunda función más importante.

Marque con un aspa (X) donde corresponda:

- a) Comité directivo _____
- b) Dirección _____
- c) Dirección de nivel _____
- d) Coordinación de área _____
- e) Docente a tiempo completo _____
- f) Docente por horas _____
- g) Docente de talleres e instrumentos musicales _____
- h) Profesora practicante _____

De la pregunta 2 a la pregunta 19 MARQUE SOLO UNA RESPUESTA. Utilice un aspa (X) sobre la opción que elija.

2. Participó usted en el proceso de autoevaluación del centro en 1999:
 - a) Sí
 - b) No
3. Ha participado usted en alguna otra experiencia de procesos de autoevaluación institucional, fuera del centro educativo?
 - a) Sí _____ → pase a pregunta 4
 - b) No _____ → pase a pregunta 5
4. Si su respuesta es SI, indique cuándo (indique años) y dónde (sólo indique tipo de institución, no hace falta dar el nombre de la institución).
 - a) ¿cuándo?
.....
 - b) ¿dónde?
.....
5. Como resultado de la autoevaluación en 1999 se identificaron algunos problemas, de los cuales se seleccionaron 4 para su atención prioritaria a partir del año 2000, las cuales mencionamos:

- a) Se ha trabajado muy poco los procesos de delegación de funciones por parte de las personas responsables de la conducción del centro hacia las coordinadoras, lo que ha originado un grado de dependencia.
- b) Se ha identificado actitudes de rechazo e intolerancia de unos alumnos hacia otros.
- c) No todos los docentes manejan los elementos en cada formato de programación, especialmente los formatos P2 y P4, y se desperdician esfuerzos en la programación de planes de clase porque al incorporar aportes de los alumnos se debe volver a revisar y ajustar los planes de clase ya aprobados.
- d) Falta de diseño evaluativo para cada grado y área de estudios.

¿Conocía usted estos problemas?

- a) Sí, en su totalidad → pase a pregunta 7
- b) Sí, en forma parcial → pase a pregunta 6
- c) No → pase a pregunta 12

6. Si contestó sí en forma parcial, marque con una X cuáles de los problemas conocía:

- a) sobre delegación de funciones
- b) sobre las relaciones entre los alumnos
- c) sobre programación curricular
- d) sobre el diseño evaluativo

7. ¿Conoce usted las acciones que se realizaron para atender cada uno de los problemas?

- a) Sí → continúe a pregunta 8
- b) No → pase a pregunta 11

8. ¿Participó usted en la definición o propuesta de las acciones para mejorar esos problemas?

- a) Sí
- b) No

9. ¿Participó usted en la ejecución de las acciones para mejorar esos problemas?

- a) Sí en forma completa, para cada uno de los problemas
- b) Sí en el problema relacionado a mi función
- c) No

10. Cree usted que las acciones realizadas para resolver cada uno de los problemas fueron:

- a) muy adecuadas y pertinentes
- b) parcialmente adecuadas y pertinentes
- c) no adecuadas y no pertinentes

11. Cree usted que los 4 problemas detectados en 1999 ya fueron superados a la fecha. **Marque su respuesta para cada problema:**

11.a) Problema sobre delegación de funciones

- a) Sí
- b) No
- c) En forma parcial

11.b) Problema sobre la relación entre los alumnos

- a) Sí
- b) No
- c) En forma parcial

11.c) Problema sobre diseño evaluativo

- a) Sí
- b) No
- c) En forma parcial

11.d) Problema programación curricular

- a) Sí
- b) No
- c) En forma parcial

12. Considera usted que es necesario e importante que el centro educativo realice procesos de autoevaluación institucional? Complete las razones.

a) Si

.....

Porque

.....

.....

.....

b) No

Porque

.....

.....

...

13. ¿Quiénes deben ser las personas que participen en la autoevaluación institucional?
- a) Todos los miembros (incluye a alumnos y padres)
 - b) Sólo el personal directivo
 - c) Sólo personal directivo y docentes
 - d) Personal directivo, docentes y alumnos
 - e) Personal directivo, docente y no docente
14. Cada cuánto tiempo cree usted que el centro debe realizar la autoevaluación?
- a) en forma anual
 - b) cada dos años
 - c) cada tres años
 - d) en el período de 4 a 5 años
15. ¿Quiénes deben coordinar la planificación, organización y ejecución de la autoevaluación en el centro?
- a) El Personal directivo
 - b) Personal directivo con evaluadores externos
 - c) Personal directivo y docentes
 - d) Personal directivo y APAFA
 - e) Un grupo representativo del centro
 - f) Un grupo representativo del centro con evaluadores externos
16. ¿Quiénes deben elaborar los instrumentos para el recojo de información?
- a) personal directivo
 - b) evaluadores externos con un grupo representativo del centro
 - c) sólo evaluadores expertos
 - d) un grupo representativo del centro designado por la dirección
17. ¿Cuánto tiempo debe durar la ejecución de la autoevaluación?
- a) un mes
 - b) dos meses
 - c) cuatro a cinco meses
 - d) seis meses
 - e) tres meses
18. ¿Quiénes deben realizar el análisis y la interpretación de la información recogida?
- a) el personal directivo
 - b) los evaluadores externos
 - c) el grupo que elaboró los instrumentos
 - d) Otros a su sugerencia:
-
-
- ...

19. ¿A quiénes se debe comunicar los resultados de la autoevaluación?

- a) a todos los miembros del centro incluyendo alumnos y padres
- b) sólo al personal directivo y docentes
- c) al personal directivo, docentes y padres

d) Otros a su sugerencia:

.....
.....
.....

20. Si el centro decidiera realizar un nuevo proceso de autoevaluación haría falta definir qué aspectos serían evaluados.

Para usted que áreas o aspectos deben evaluarse. **Marque todas las opciones que crea conveniente:**

Contexto del centro educativo

- (1) Relaciones del centro con el entorno u otras instituciones

Organización de la institución

- (2) Organización del centro
- (3) La estructura organizativa del centro
- (4) Delegación de funciones

Clima institucional

- (5) Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros
- (6) Los canales de comunicación
- (7) Grado de cohesión entre los miembros del centro
- (8) Clima en el aula de clases
- (9) Relación entre los alumnos

La gestión pedagógica

- (10) Los procesos educativos en el aula
- (11) La programación curricular de aula
- (12) La propuesta curricular para los diferentes grados
- (13) La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico
- (14) Desarrollo de actividades extracurriculares
-

(15) Los talleres extracurriculares

La gestión administrativa

- (16) La gestión administrativa
- (17) Los procedimientos administrativos
- (18) La atención al personal nuevo
- (19) Distribución de funciones en el personal del centro
- (20) Servicio psicológico

Evaluación del aprendizaje del alumnado

- (21) La evaluación del aprendizaje
- (22) El diseño evaluativo
- (23) La práctica evaluativa

Infraestructura

- (24) La infraestructura del centro
- (25) Los recursos materiales del centro (equipos, materiales educativos, etc.)
- (26) Servicio de biblioteca
- (27) Servicios de mantenimiento

Alumnado

- (28) El alumnado (nivel de rendimiento)

Padres de familia

- (29) Funcionamiento de APAFA
- (30) Los comités de aula

Otros aspectos

Anote otros aspectos que le gustaría que se autoevalúe en el centro:

.....

.....

...



PERSONAL ADMINISTRATIVO, DE APOYO, ENFERMERIA Y DE MANTENIMIENTO

Nro. Encuesta.....

ENCUESTA

Estimado señor (a); Srta.:

Le agradecemos su colaboración e interés por resolver esta encuesta que tiene el propósito de recoger su opinión sobre diferentes aspectos relacionados al tema de la autoevaluación institucional el cual forma parte de una investigación de maestría. Quien es responsable de la investigación cuenta con la autorización del centro para aplicar este instrumento.

Toda institución educativa evalúa sus acciones para asegurar el logro de sus fines y objetivos. Los resultados de la autoevaluación permiten reconocer las fortalezas de la institución así como algunas de sus debilidades para luego ser atendidas y superadas. En 1999 el centro educativo realizó un proceso de autoevaluación que permitió recoger información sobre el funcionamiento de algunos aspectos del centro lo que le permitió reforzar sus fortalezas y los aspectos positivos y mejorar algunos aspectos débiles.

La encuesta es totalmente ANÓNIMA y se compone de 13 preguntas de diversos tipos. Por ello, le rogamos leer detenidamente cada una de las instrucciones.

Para contestar la encuesta con tranquilidad usted dispone de aproximadamente 20 minutos. Escriba con letra clara y legible, lo que evitará que se invalide cualquiera de sus respuestas.

Muchas gracias por su participación.

Instrucciones generales

- Marque con un aspa (X) aquello que considera la(s) respuesta(s) según las instrucciones.
- Escriba con tinta de color. Evite el uso del lápiz.
- Resuelva la encuesta en forma anónima e individual.
- Tache con una X una sola respuesta de las preguntas 1 al 12
- Elija todas las respuestas que crea necesario en la pregunta 13.

MARQUE CON UNA ASPA (X) LA RESPUESTA QUE ELIJA:

1. Identifique el cargo o la función que realiza en el centro educativo. Marque con un aspa (X) donde corresponda:
 - a) Personal administrativo a tiempo completo³ _____
 - b) Personal de enfermería _____
 - c) Personal de apoyo administrativo _____
 - d) Personal de mantenimiento _____

2. Participó usted en el proceso de autoevaluación del centro en 1999:
 - a) Sí
 - b) No

3. Ha participado usted en alguna otra experiencia de procesos de autoevaluación institucional, fuera del centro educativo?
 - a) Sí → continúe a pregunta 4
 - b) No → pase a pregunta 5

4. Si su respuesta a la pregunta 3 es SI, indique cuándo (indique año) y dónde (sólo indique tipo de institución no hace falta dar el nombre de la institución).
 - c) ¿cuándo?
.....
 - d) ¿dónde?
.....
.....

5. Considera usted que es necesario e importante que el centro educativo realice procesos de autoevaluación institucional? Complete las razones.
 - a) Sí.....

³ Se está considerando al personal que cumple funciones de Secretaria, biblioteca, contabilidad, servicio psicopedagógico, informática, tesorería.

Porque

.....
.....

b) No

Porque

.....
.....

6. ¿Quiénes deben ser las personas que participen en la autoevaluación institucional?
 - a) Todos los miembros (incluye a alumnos y padres)
 - b) Sólo el personal directivo
 - c) Sólo personal directivo y docentes
 - d) Personal directivo, docentes y alumnos
 - e) Personal directivo, docente y no docente

7. ¿Cada cuánto tiempo cree usted que el centro debe realizar la autoevaluación?
 - a) en forma anual
 - b) cada dos años
 - c) cada tres años
 - d) en el período de 4 a 5 años

8. ¿Quiénes deben coordinar la planificación, organización y ejecución de la autoevaluación en el centro?
 - a) El Personal directivo
 - b) Personal directivo con evaluadores externos
 - c) Personal directivo y docentes
 - d) Personal directivo y APAFA
 - e) Un grupo representativo del centro
 - f) Un grupo representativo del centro con evaluadores externos

9. ¿Quiénes deben elaborar los instrumentos para el recojo de información?
 - a) personal directivo
 - b) evaluadores externos con un grupo representativo del centro
 - c) sólo evaluadores expertos
 - d) un grupo representativo del centro designado por la dirección

10. ¿Cuánto tiempo debe durar la ejecución de la autoevaluación?

- a) un mes
- b) dos meses
- c) tres meses
- d) cuatro a cinco meses
- e) seis meses

11. ¿Quiénes deben realizar el análisis y la interpretación de la información recogida?

- a) el personal directivo
- b) los evaluadores externos
- c) el grupo que elaboró los instrumentos
- d) Otros a su sugerencia:

.....

.....

.

12. ¿A quiénes se debe comunicar los resultados de la autoevaluación?

- a) a todos los miembros del centro incluyendo alumnos y padres
- b) sólo al personal directivo y docentes
- c) al personal directivo, docentes y padres
- d) Otros a su sugerencia:

.....

.....

13. Si el centro decidiera realizar un nuevo proceso de autoevaluación haría falta definir qué aspectos serían evaluados.

Para usted qué **aspectos** deben evaluarse. **Marque con una aspa (X) todas las opciones que crea conveniente:**

Contexto del centro educativo

1. Relaciones del centro con el entorno u otras instituciones

Organización de la institución

2. Organización del centro
3. La estructura organizativa del centro
4. Delegación de funciones

Clima institucional

- 5. Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros
- 6. Los canales de comunicación
- 7. Grado de cohesión entre los miembros del centro
- 8. Clima en el aula de clases
- 9. Relación entre los alumnos

La gestión pedagógica

- 10. Los procesos educativos en el aula
- 11. La programación curricular de aula
- 12. La propuesta curricular para los diferentes grados
- 13. La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico
- 14. Desarrollo de actividades extracurriculares
- 15. Los talleres extracurriculares

La gestión administrativa

- 16. La gestión administrativa
- 17. Los procedimientos administrativos
- 18. La atención al personal nuevo
- 19. Distribución de funciones en el personal del centro
- 20. Servicio psicológico

Evaluación del aprendizaje del alumnado

- 21. La evaluación del aprendizaje
- 22. El diseño evaluativo
- 23. La práctica evaluativa

Infraestructura

- 24. La infraestructura del centro
- 25. Los recursos materiales del centro (equipos, materiales educativos, etc.)
- 26. Servicio de biblioteca
-

27. Servicios de mantenimiento

Alumnado

28. El alumnado (nivel de rendimiento)

Padres de familia

29. Funcionamiento de APAFA

30. Los comités de aula

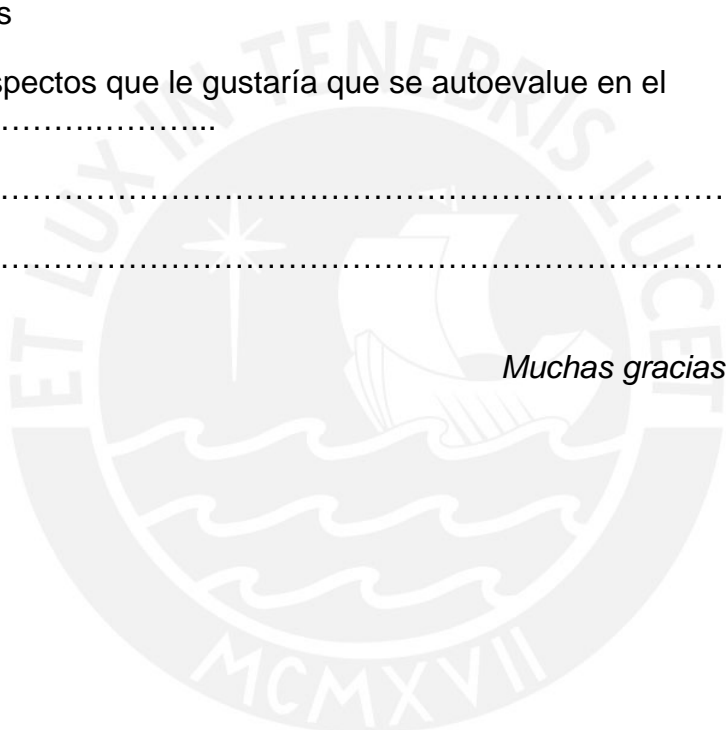
Otros aspectos

Anote otros aspectos que le gustaría que se autoevalúe en el centro:.....

.....

.....

Muchas gracias por su colaboración



PARA PADRES DE FAMILIA

Nro. Encuesta.....

ENCUESTA

Estimado señor (a) padre de familia:

Le agradecemos su colaboración e interés por resolver esta encuesta que tiene el propósito de recoger su opinión sobre diferentes aspectos relacionados al tema de la autoevaluación institucional. Forma parte de una investigación de maestría y gracias a la apertura del centro podemos realizar el trabajo de campo relacionado al tema de la evaluación institucional.

Toda institución educativa evalúa sus acciones para asegurar el logro de sus fines y objetivos. En 1999 el centro educativo realizó un proceso de evaluación que permitió recoger información sobre el funcionamiento de algunos aspectos del centro. Ello permitió que se reconocieran las fortalezas, aspectos positivos y logros de la institución así como algunas debilidades o problemas, las cuales han sido atendidas desde esa fecha.

Existiendo la posibilidad de que el centro realice otro proceso de autoevaluación nos interesa conocer su opinión y recoger sus sugerencias para llevar a cabo dicho proceso.

La encuesta es totalmente ANÓNIMA y se compone de 15 preguntas de diversos tipos. Lea detenidamente cada una de las instrucciones.

Le sugerimos disponer de aproximadamente 20 minutos. Así también, escribir con letra clara y legible, esto evitará que se invalide cualquiera de sus respuestas.

Una vez terminada la encuesta envíela con su hijo(a) para que lo entregue en Secretaría del centro. Le agradeceremos atender esta encuesta en el plazo de tres días hasta el viernes 26 de setiembre.

Muchas gracias por su participación.

Instrucciones generales

- Marque con un aspa (X) aquello que considera la(s) respuesta(s).
- Escriba con tinta de color. Evite el uso del lápiz.
- Resuelva la encuesta en forma anónima e individual.
- Tache con una X una sola respuesta de las preguntas 1 al 12

MARQUE CON UNA ASPA (X) LA RESPUESTA QUE ELIJA:

1. Identifique la función que cumple como padre de familia. Marque con un aspa (X) donde corresponda:

- a) Miembro de la asamblea general _____
- b) Miembro de la junta directiva _____
- c) Miembro del comité de aula de su hijo(a) _____

2. ¿Cuántos años tiene como padre de familia en el centro educativo?

- a) Un año o casi un año
- b) de 2 a 3 años
- c) de 4 a 6 años
- d) de 7 a 9 años

3. ¿En qué grados tiene a su(s) hijo(s)? Anote de menor a mayor.

.....

4. Participó usted en el proceso de autoevaluación del centro en 1999:

- a) Sí
- b) No

5. Ha participado usted en alguna otra experiencia de procesos de autoevaluación institucional, fuera del centro educativo?

- a) Sí _____ → pase a pregunta 6
- b) No _____ → pase a pregunta 7

6. Si su respuesta a la pregunta 5 es SI, indique cuándo (indicar año) y dónde (mencione tipo de institución o lugar, no es necesario dar el nombre del centro).

- a) ¿cuándo?
- b) ¿dónde?

7. Considera usted que es necesario e importante que el centro educativo realice procesos de autoevaluación institucional? Complete las razones.

- a) Sí.....
- Porque

.....

b) No

Porque

.....

8. ¿Quiénes deben ser las personas que participen en la autoevaluación institucional?

- a) Todos los miembros (incluye a alumnos y padres)
- b) Sólo el personal directivo
- c) Sólo personal directivo y docentes
- d) Personal directivo, docentes y alumnos
- e) Personal directivo, docente y no docente

9. ¿Cada cuánto tiempo cree usted que el centro debe realizar la autoevaluación?

- a) en forma anual
- b) cada dos años
- c) cada tres años
- d) en el período de 4 a 5 años

10. ¿Quiénes deben coordinar la planificación, organización y ejecución de la autoevaluación en el centro?

- a) El Personal directivo
- b) Personal directivo con evaluadores externos
- c) Personal directivo y docentes
- d) Personal directivo y APAFA
- e) Un grupo representativo del centro
- f) Un grupo representativo del centro con evaluadores externos

11. ¿Quiénes deben elaborar los instrumentos para el recojo de información?

- a) personal directivo
- b) evaluadores externos con un grupo representativo del centro
- c) sólo evaluadores expertos
- d) un grupo representativo del centro designado por la dirección

12. ¿Cuánto tiempo debe durar la ejecución de la autoevaluación?

- a) un mes
- b) dos meses
- c) tres meses
- d) cuatro a cinco meses
- e) seis meses

13. ¿Quiénes deben realizar el análisis y la interpretación de la información recogida?

- a) el personal directivo
- b) los evaluadores externos
- c) el grupo que elaboró los instrumentos
- d) Otros a su sugerencia:

.....

14. ¿A quiénes se debe comunicar los resultados de la autoevaluación?

- a) a todos los miembros del centro incluyendo alumnos y padres
- b) sólo al personal directivo y docentes
- c) al personal directivo, docentes y padres
- d) Otros a su sugerencia: ...

.....

.....

15. Si el centro decidiera realizar un nuevo proceso de autoevaluación haría falta definir qué aspectos serían evaluados.

Para usted que áreas o aspectos deben evaluarse. **Marque con una aspa (X) todas las opciones que crea conveniente:**

Contexto del centro educativo

- 1. Relaciones del centro con el entorno u otras instituciones

Organización de la institución

- 2. Organización del centro
- 3. La estructura organizativa del centro
- 4. Delegación de funciones

Clima institucional

- 5. Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros
- 6. Los canales de comunicación
- 7. Grado de cohesión entre los miembros del centro

8. Clima en el aula de clases

9. Relación entre los alumnos

La gestión pedagógica

10. Los procesos educativos en el aula

11. La programación curricular de aula

12. La propuesta curricular para los diferentes grados

13. La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico

14. Desarrollo de actividades extracurriculares

15. Los talleres extracurriculares

La gestión administrativa

16. La gestión administrativa

17. Los procedimientos administrativos

18. La atención al personal nuevo

19. Distribución de funciones en el personal del centro

20. Servicio psicológico

Evaluación del aprendizaje del alumnado

21. La evaluación del aprendizaje

22. El diseño evaluativo

23. La práctica evaluativa

Infraestructura

24. La infraestructura del centro

25. Los recursos materiales del centro (equipos, materiales educativos, etc.)

26. Servicio de biblioteca

27. Servicios de mantenimiento

Alumnado

28. El alumnado (nivel de rendimiento)

Padres de familia

29. Funcionamiento de APAFA

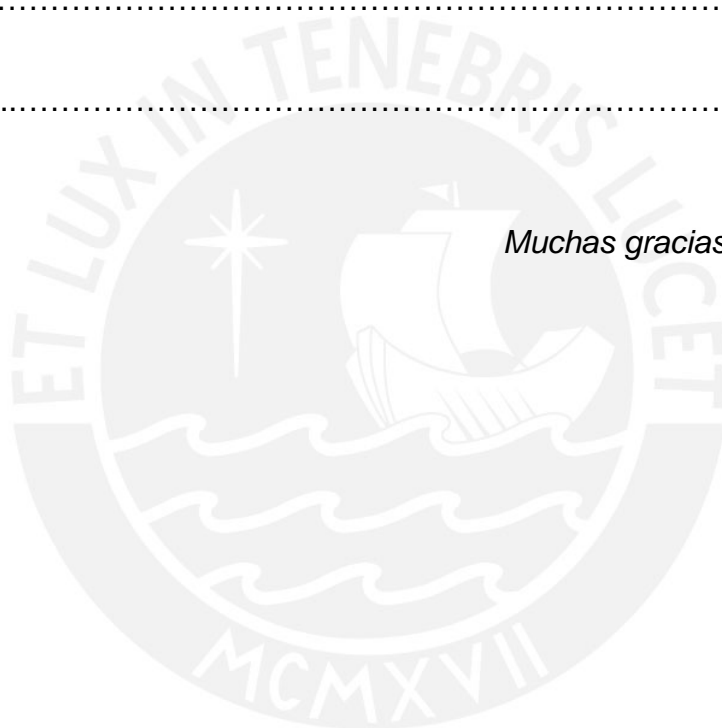
30. Los comités de aula

Otros aspectos.

Anote otros aspectos que le gustaría que se autoevalúe en el centro:

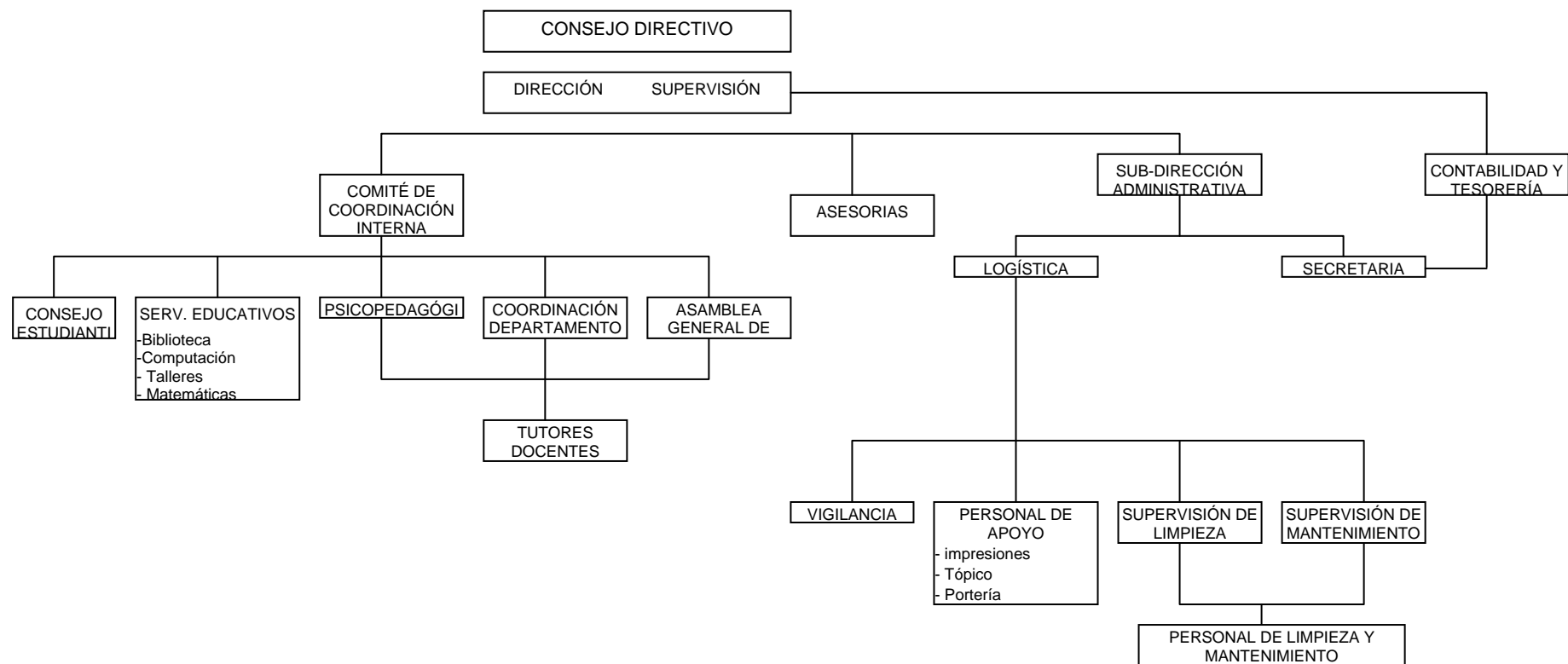
.....
...
.....
...
.....
...

Muchas gracias por su colaboración



ANEXO 09

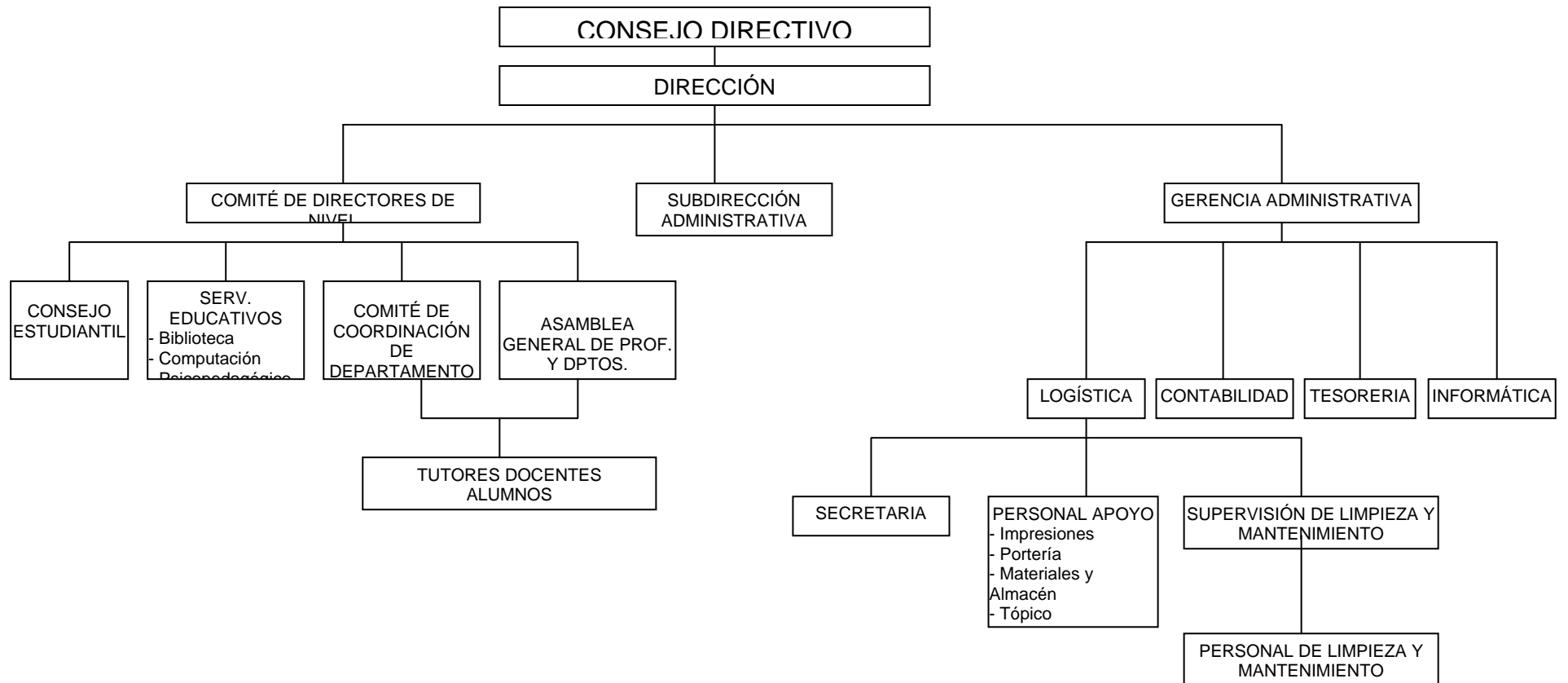
ORGANIGRAMA DEL CENTRO VIGENTE HASTA EL 2001¹



¹ Tomado del anexo 1 del Plan de trabajo 2000 del Centro Educativo

ORGANIGRAMA DEL CENTRO VIGENTE¹

ORGANIGRAMA 2001



¹ Tomado del Anexo 1 del Plan de Trabajo 2001

ANEXO 10

CONSOLIDADO DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA

Cuadro 01
Total de miembros que contestaron la encuesta

Miembros	Total población	Encuestas distribuidas	Encuestas devueltas	Muestra en %
Personal directivo y docentes	108	50	38	35.19%
Personal administrativo, de apoyo, de mantenimiento	45	19	18	40%
Padres de familia	563 familias	225	147	26.11%
Totales	716	294	203	28.35% de población total

Fuente: Encuestas numeradas

Cuadro 02
Total de personal en entrevistas

Órganos de dirección	25%	40%	100%	Total parcial
1. Consejo directivo	X			01
2. Subdirección administrativa			X	01
3. Direcciones de nivel		X		02
4. Coordinaciones de área		X		03
Total de muestra (38.8 % de 18)				07

Fuente: Análisis de las entrevistas. Anexo 12

Cuadro 03
Total de miembros que participaron en la autoevaluación de 1999

Grupos	Sí		No		No contestan	
	f	%	f	%	f	%
Personal Directivo y Docente	15	39.5	23	60.5	-	-
Personal administrativo y de Apoyo	2	11.1	16	88.9	-	-
Padres de Familia	12	8.2	128	87.1	7	4.8%
Totales	29	14.28%	167	82.26%	7	4.8%

		de la muestra		de la muestra		
--	--	---------------	--	---------------	--	--

Fuente: Cuadros 6, 7 y 8 del anexo 11

Cuadro 04
Experiencia en proceso de Autoevaluación en otros lugares

Grupos	Sí		No		No contestan	
	F	%	f	%	f	%
Personal Directivo y Docente	7	18.4	31	81.6	-	-
Personal administrativo y de Apoyo	1	5.6	17	94.4	-	-
Padres de Familia	22	15	114	77.6	11	7.5%
Totales (N= 203)	30	14.77	162	79.8	11	7.5%

Fuente: Cuadros 10,11 y 12 del anexo 11

Cuadro 05
Conocimiento de los 4 problemas prioritarios por personal directivo y docente

	En forma parcial N = 14		En forma total N = 38		Sumando los SI	
	Sí	No	Sí	No	Sí	%
Delegación de familias	7	7	12	12	19	50
Relación entre alumnos	11	3	12	12	23	60.5
Programación Curricular	7	7	12	12	19	50
Diseño de Evaluación	1	13	12	12	13	34.2

Fuente: Cuadros 19 y 20 del anexo 11

Cuadro 06
Conocimiento de las acciones realizadas y participación en propuesta y ejecución de acciones

N = 38	Conocimientos de acciones	Participó en propuestas	Participó en ejecución en forma completa	Participó en lo relacionado a su función
Sí	16	15	2	13
No	10	1	-	--
No corresponde	12	22	22	--
No contesto	-	-	1	--
total	38	38	38	

Fuente: Cuadros 21, 22 y 23 del anexo 11

Cuadro 07
Opinión del personal directivo y docente sobre mejora de los problemas

N = 38	Delegación de funciones	Relación entre alumnos	Diseño de Evaluación	Programación Curricular
No	1	3	1	-
En forma parcial	13 (34.2%)	19 (50 %)	14	13 (34.2%)
Si total	10 (26.3%)	3 (8%)	6	10
No corresponde*	12(31.57%)	12	12	12
No contesto	2	1	5	3

Fuente: Cuadros 25 al 28 del anexo 11

* No conocen el problema.

Cuadro 08
Necesidad e Importancia de la autoevaluación en el centro

	Sí lo consideran necesario e importante:	
Personal directivo y docente	38	100%
Personal administrativo y de apoyo	17	94.4%
Padres de familia	141	95.9%
Total N=203	196	96.6%

Fuente: Cuadros 29, 30 y 31 del anexo 11

Cuadro 09
Razones principales por las que consideran importante la AI

Razones principales	Personal Administrativo	Personal Directivo y Docente	Padres de Familia
Detectar dificultades		11 (21.2%)	
Realizar acciones de mejorar/ mejora del centro educativo	7 (28%)	12 (26.6%)	33(18.6%)
Identifica fortalezas y debilidades		9 (20%)	21 (11.928%)
Desarrolla estrategias de trabajo		6 (11.5%)	
Identifica debilidades y corrige las deficiencias		13(28.5%)	44 (24.9%)
Evalúa el cumplimiento de metas y objetivos		2 (3.8%)	20 (11.3)
Evaluar el desempeño del personal	4 (16%)		
Crear espacios de opinión de la comunidad educativa	3 (12%)	6 (13.3%)	13 (7.3%)

Fuente: Tablas 1, 2 y 4 del anexo 11

Cuadro 10
Personas que deben participar en Autoevaluación Institucional

	Personal Directivo y Docente	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales N = 203
Todos los miembros	25 (65.8%)	11 (61.1%)	110 (74.8%)	146 (71.9%)

Solo un personal directivo y docente	2 (5.3%)	1 (5.6%)	10 (6.8%)	13 (6.4%)
Personal directivo docente y alumnado	5 (13.2%)	-	15 (10.2%)	20 (9.90%)
Personal directivo docente y no docente	4 (10.5%)	4 (22.2%)	9 (6.1%)	17 (8.36%)
Solo personal directivo	-	2 (11.1%)	-	2 (0.98%)
No contestó	2 (5.3%)	-	3 (2%)	5 (2.46%)

Fuente: Cuadros 32 al 34 del anexo 11

Cuadro 11
Cada cuánto tiempo debe realizarse la Autoevaluación Institucional

	Personal Directivo y Docente	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales N = 203
En forma anual	12 (31.6%)	10 (55.6%)	67 (45.6%)	89 (43.84%)
Cada dos años	11 (28.9%)	4 (22.%)	52 (35.4%)	67 (33%)
Cada 3 años	13 (34.2%)	3 (16.7%)	23 (15.6%)	39 (19.21%)
En el periodo de 4 a 5 años	1 (2.6%)	1 (5.6%)	5 (3.4%)	7 (3.44%)
No contestó	1 (2.6%)	-	-	1 (0.5%)

Fuente: Cuadros 35 al 37 del anexo 11

Cuadro 12
Sugerencias sobre responsables de planificar y organizar y ejecutar la Autoevaluación Institucional

Quiénes deben coordinar	Personal Directivo y Docente	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales N = 203
Un grupo representativo del centro con evaluadores externos	17 (44.7%)	6 (33.3%)	75 (51%)	98 (48.27%)
Personal directivo con evaluadores externos	12 (31.6%)	7 (38.9%)	35 (23.8%)	54 (26.6%)
Personal directivo y APAFA	-	-	16 (10.9%)	16 (7.9%)
Quiénes deben elaborar los instrumentos				
Evaluadores externos con grupo representativo del Centro Educativo	23 (60.5%)	10 (55.6%)	96 (65.3%)	129 (63.54%)
Solo evaluadores externos	7 (18.4%)	2 (11.1%)	26 (17.7%)	35 (17.24%)

Fuente: Cuadros 38, 39, 41, 42, 44 y 45 del anexo 11

Cuadro 13
Sugerencias para duración de la Autoevaluación Institucional

	Personal Directivo y Docente	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales N = 203
Un mes	25 (57.7%)	8 (44.4%)	51 (34.7%)	84 (41.3%)
Dos meses	7 (17.7%)	4 (22.2%)	47 (32%)	58 (28.6)
Tres meses	3 (4.1%)	1 (5.6%)	41 (21.1%)	35 (17.2%)

Fuente: Cuadros 47 al 49 del anexo 11

Cuadro 14
Responsables de analizar e interpretar la información recogida (pregunta de opinión múltiple)

	Personal Directivo y Docente	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales N = 203
Los evaluadores externos	17 (40.5%)	6 (28.6%)	75 (43.1%)	98 (48.27%)
El grupo que elaboro instrumentos(externos y centro educativo)	15 (35.7%)	6 (28.6%)	60 (34.5%)	81 (39.9%)
El personal directivo	8 (19%)	7 (33.3%)	32 (18.4%)	47 (23.15%)

Fuente: Cuadros 50 al 52 del anexo 11

Cuadro 15
A quiénes se debe comunicar los resultados de la Autoevaluación Institucional

	Personal Directivo y Docente N = 45	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales N = 203
A todos los miembros del Centro Educativo incluyendo alumnos y Padres de Familia	18 (43.9%)	5 (27.8%)	81 (56.6%)	104 (51.23%)
Solo personal directivo y docente	15 (36.6%)	4 (22.2%)	4 (2.8%)	23 (11.33%)
Al personal directivo docente y padres	4 (9.8%)	4 (5.6%)	58 (40.6%)	66 (32.5%)

Fuente: Cuadros 53 al 55 del anexo 11

Cuadro 16
Áreas a evaluarse en la Autoevaluación Institucional
(opción múltiple)

Áreas	Personal Directivo y Docente	Personal Administrativo	Padres de Familia	Totales (%) N= 203
Contexto del centro	23	9	94	126 (62.06)
Organización de la institución	26	12	118	156 (76.84)
Clima institucional	36	15	141	192 (94.58)
Gestión pedagógica	33	13	141	187 (92.11)
Gestión administrativa	29	17	133	179 (88.17)
Evaluación del aprendizaje	29	11	136	176 (86.69)
Infraestructura	26	12	137	175 (86.20)
Alumnado (nivel de rendimiento)	24	5	131	160 (78.81)
Padres de familia	14	11	107	132 (65.02)
Personal docente	5	--	12	17 (8.37)

Fuente: Cuadros 17 al 20; 22,24,26,28,30,32,34,36,38,40,42,44,46,48,50,52,54,56,57,58,59,61 y 63 del presente anexo

Nota: Los encuestados marcaron más de una respuesta.

ASPECTOS QUE SERÍAN EVALUADOS EN UNA NUEVA AUTOEVALUACIÓN

AREA Contexto del Centro Educativo

Cuadro 17
Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
No	15	39.5
Sí	23	60.5
Total	38	100

Fuente: Cuadro 56 del anexo 11

Cuadro 18
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
No	9	50
Sí	9	50
Total	18	100

Fuente: Cuadro 57 del anexo 11

Cuadro 19

Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No	51	34.69
Sí	94	63.94
No contestó	2	1.36
Total	147	100

Fuente: Cuadro 58 del anexo 11

AREA Organización de la Institución

Cuadro 20 Según Directivos y Docentes

Organización	Frecuencia	%
No lo consideró	12	31.58
Lo consideró	26	68.42
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 59 del anexo 11

Cuadro 21

Organización de la Institución	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Organización del centro	71.1	28.9	100
La estructura organizativa del centro	76.3	23.7	100
Delegación de funciones	52.6	47.4	100

N=38

Fuente: Cuadro 59 del anexo 11

Cuadro 22 Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	29	19.7
Lo consideró	118	80.3
Total	147	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 60 del anexo 11

Cuadro 23

Organización de la Institución	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Organización del centro	49.0	51.0	100
La estructura organizativa del centro	48.3	51.7	100
Delegación de funciones	63.9	36.1	100.0

N=147

Fuente: Cuadro 60 del anexo 11

 Cuadro 24
 Según Administrativos y de apoyo

	Frecuencia	%
No lo consideró	6	33.3
Lo consideró	12	66.7
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 61 del anexo 11

Cuadro 25

Organización de la Institución	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Organización del centro	83.3	16.7	100
La estructura organizativa del centro	88.9	11.1	100
Delegación de funciones	38.9	61.1	100

N=18

Fuente: Cuadro 61 del anexo 11

AREA Clima Institucional

 Cuadro 26
 Según Directivos y Docentes

	Frecuencia	%
No lo consideró	2	5.3
Lo consideró	36	94.7
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 62 del anexo 11

Cuadro 27

Clima Institucional	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	39.5	60.5	100
Los canales de comunicación	55.3	44.7	100
Grado de cohesión entre los miembros del centro	63.2	36.8	100
Clima en el aula de clase	28.9	71.1	100
Relación entre alumnos	36.8	63.2	100

N=38 Fuente: Cuadro 62 del anexo 11

Cuadro 28
Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	6	4.1
Lo consideró	141	95.9
Total	147	100

* **Lo consideró:** El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 63 del anexo 11

Cuadro 29

Clima Institucional	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	44.9	55.1	100
Los canales de comunicación	35.4	64.6	100
Grado de cohesión entre los miembros del centro	57.8	42.2	100
Clima en el aula de clase	25.9	74.1	100
Relación entre alumnos	34.0	66.0	100

N=147 Fuente: Cuadro 63 del anexo 11

Cuadro 30
Según Administrativos

	Frecuencia	%
No lo consideró	3	16.7

Lo consideró	15	83.3
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 64 del anexo 11

Cuadro 31

Clima Institucional	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	44.4	55.6	100
Los canales de comunicación	66.7	33.3	100
Grado de cohesión entre los miembros del centro	66.7	33.3	100
Clima en el aula de clase	66.7	33.3	100
Relación entre alumnos	44.4	55.6	100

N=18

Fuente: Cuadro 64 del anexo 11

AREA Gestión Pedagógica

Cuadro 32
Según Directivos y Docentes

	Frecuencia	%
No lo consideró	5	13.2
Lo consideró	33	86.8
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 65 del anexo 11

Cuadro 33

Gestión Administrativa	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	
Los procesos educativos en el aula	42.1	57.9	100.0
La programación curricular de aula	65.8	34.2	100.0

La propuesta curricular para los diferentes grados	57.9	42.1	100.0
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	47.4	52.6	100.0
Desarrollo de actividades extracurriculares	73.7	26.3	100.0
Los talleres extracurriculares	86.8	13.2	100.0

N=38

Fuente: Cuadro 65 del anexo 11

Cuadro 34
Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	6	4.1
Lo consideró	141	95.9
Total	147	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 66 del anexo 11

Cuadro 35

Gestión Administrativa	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Los procesos educativos en el aula	27.2	72.8	100
La programación curricular de aula	36.1	63.9	100
La propuesta curricular para los diferentes grados	33.3	66.7	100
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	32.7	67.3	100
Desarrollo de actividades extracurriculares	45.6	54.4	100
Los talleres extracurriculares	52.4	47.6	100

N=147

Fuente: Cuadro 66 del anexo 11

Cuadro 36
Según Administrativos

	Frecuencia	%
No lo consideró	5	27.8
Lo consideró	13	72.2
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 67 del anexo 11

Cuadro 37

Gestión Administrativa	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	
Los procesos educativos en el aula	61.1	38.9	100.0

La programación curricular de aula	66.7	33.3	100.0
La propuesta curricular para los diferentes grados	66.7	33.3	100.0
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	61.1	38.9	100.0
Desarrollo de actividades extracurriculares	72.2	27.8	100.0
Los talleres extracurriculares	66.7	33.3	100.0

N=18

Fuente: Cuadro 67 del anexo 11

AREA Gestión Administrativa

Cuadro 38
Según Directivos y Docentes

	Frecuencia	%
No lo consideró	9	23.7
Lo consideró	29	76.3
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 68 del anexo 11

Cuadro 39

Gestión Administrativa	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La gestión administrativa	76.3	23.7	100
Los procedimientos administrativos	71.1	28.9	100
La atención al personal nuevo	78.9	21.1	100
Distribución de funciones en el personal del centro	60.5	39.5	100
Servicio Psicológico	57.9	42.1	100

N=38

Fuente: Cuadro 68 del anexo 11

Cuadro 40
Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	14	9.5
Lo consideró	133	90.5
Total	147	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 69 del anexo 11

Cuadro 41

Gestión Administrativa	No lo	Lo	Total
------------------------	-------	----	-------

	consideró	consideró	
	%	%	%
La gestión administrativa	43.5	56.5	100
Los procedimientos administrativos	51.0	49.0	100
La atención al personal nuevo	79.6	20.4	100
Distribución de funciones en el personal del centro	63.9	36.1	100
Servicio Psicológico	29.3	70.7	100

N=147

Fuente: Cuadro 69 del anexo 11

Cuadro 42 Según Administrativos

	Frecuencia	%
No lo consideró	1	5.6
Lo consideró	17	94.4
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 70 del anexo 11

Cuadro 43

La Gestión Administrativa	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La gestión administrativa	55.6	44.4	100
Los procedimientos administrativos	72.2	27.8	100
La atención al personal nuevo	61.1	38.9	100
Distribución de funciones en el personal del centro	38.9	61.1	100
Servicio Psicológico	66.7	33.3	100

N=18

Fuente: Cuadro 70 del anexo 11

AREA Evaluación del aprendizaje del alumnado

Cuadro 44
Según Personal Directivos y Docentes

	Frecuencia	%
No lo consideró	9	23.7
Lo consideró	29	76.3
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 71 del anexo 11

Cuadro 45

Evaluación del Aprendizaje del Alumnado	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La evaluación del aprendizaje	44.7	55.3	100
El diseño evaluativo	55.3	44.7	100
La práctica evaluativa	63.2	36.8	100

N=38

Fuente: Cuadro 71 del anexo 11

Cuadro 46
Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	11	7.5
Lo consideró	136	92.5
Total	147	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 72 del anexo 11

Cuadro 47

Evaluación del Aprendizaje del Alumnado	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La evaluación del aprendizaje	15.6	84.4	100
El diseño evaluativo	44.2	55.8	100
La práctica evaluativa	38.8	61.2	100

N=147

Fuente: Cuadro 72 del anexo 11

Cuadro 48
Según Administrativos

	Frecuencia	%
No lo consideró	7	38.9
Lo consideró	11	61.1
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas

que conforman este aspecto
Fuente: Cuadro 73 del anexo 11
Cuadro 49

Evaluación del Aprendizaje del Alumnado	No lo consideró	Lo consideró	Total
		%	%
La evaluación del aprendizaje	50.0	50.0	100
El diseño evaluativo	66.7	33.3	100
La práctica evaluativa	66.7	33.3	100

N=18
Fuente: Cuadro 73 del anexo 11

AREA Infraestructura

Cuadro 50
Según Directivos y Docentes

	Frecuencia	%
No lo consideró	12	31.6
Lo consideró	26	68.4
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto
Fuente: Cuadro 74 del anexo 11

Cuadro 51

Infraestructura	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La infraestructura del centro	71.1	28.9	100
Los recursos materiales del centro	39.5	60.5	100
El servicio de biblioteca	71.1	28.9	100
Servicio de mantenimiento	84.2	15.8	100

N=38
Fuente: Cuadro 74 del anexo 11

Cuadro 52
Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	10	6.8
Lo consideró	137	93.2
Total	147	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas

que conforman este aspecto
Fuente: Cuadro 75 del anexo 11

Cuadro 53

Infraestructura	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La infraestructura del centro	27.2	72.8	100
Los recursos materiales del centro	22.4	77.6	100
El servicio de biblioteca	38.8	61.2	100
Servicio de mantenimiento	56.5	43.5	100

N=147

Fuente: Cuadro 75 del anexo 11

Cuadro 54
Según Administrativos

	Frecuencia	%
No lo consideró	6	33.3
Lo consideró	12	66.7
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 76 del anexo 11

Cuadro 55

Infraestructura	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
La infraestructura del centro	61.1	38.9	100
Los recursos materiales del centro	72.2	27.8	100
Servicio de mantenimiento	55.6	44.4	100

N=18

Fuente: Cuadro 76 del anexo 11

AREA El alumnado (Nivel de Rendimiento)

Cuadro 56
Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
No	14	36.84
Si	24	63.16

Total	38	100
-------	----	-----

Fuente: Cuadro 80 del anexo 11

Cuadro 57 Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No	14	9.5
Si	131	89.1
No contestó	2	1.4
Total	147	100

Fuente: Cuadro 81 del anexo 11

Cuadro 58 Según Administrativos

	Frecuencia	%
No	13	72.2
Si	5	27.8
Total	18	100

Fuente: Cuadro 82 del anexo 11

AREA Padres de Familia

Cuadro 59 Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
No lo consideró	24	63.2
Lo consideró	14	36.8
Total	38	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 77 del anexo 11

Cuadro 60

Padres de Familia	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Funcionamiento de la APAFA	76.3	23.7	100
Los comités de aula	71.1	28.9	100

N=38

Fuente: Cuadro 77 del anexo 11

Cuadro 61 Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No lo consideró	40	27.2
Lo consideró	107	72.8
Total	147	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 78 del anexo 11

Cuadro 62

Padres de Familia	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Funcionamiento de la APAFA	36.1	63.9	100
Los comités de aula	46.9	53.1	100

N=147

Fuente: Cuadro 78 del anexo 11

Cuadro 63 Según Administrativos

	Frecuencia	%
No lo consideró	7	38.9
Lo consideró	11	61.1
Total	18	100

* Lo consideró: El encuestado marcó una o más de las áreas que conforman este aspecto

Fuente: Cuadro 79 del anexo 11

Cuadro 64

Padres de Familia	No lo consideró	Lo consideró	Total
	%	%	%
Funcionamiento de la APAFA	61.1	38.9	100
Los comités de aula	44.4	55.6	100

N=18

Fuente: Cuadro 79 del anexo 11

ANEXO 11

RESULTADOS PARCIALES DE LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN

IDENTIFICACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL CENTRO QUE CONTESTARON LA ENCUESTA

Cuadro 01
Personal Directivo y Docente

Cargo que desempeña				
	Frecuencia ¹	%	*(f) ²	%
Comité directivo	1	2.6	1	2.3
Dirección de nivel	2	5.3	2	4.6
Coordinación de área	1	2.6	4	9.3
Docente a tiempo completo	25	65.8	26	60.4
Docente por horas	4	10.5	4	9.3
Docente de talleres e instrumentos musicales	2	7.9	4	9.3
Profesora practicante	2	5.3	2	4.6
En blanco	1	2.6	--	--
Total	38	100	43 funcns	100

Fuente: Pregunta 1 de la encuesta al personal directivo

(*) Se presentan los siguientes casos de personas con más de una función:

- 1 Directora de nivel + coordinadora + docente TC
- 1 Directora de nivel + coordinadora
- 1 Docente por horas + talleres
- 1 Docente TC + talleres
- 1 Docente TC + Coordinación

Cuadro 02
Padres de Familia

	Frecuencia	%
Miembro de la Asamblea General	115	78.2
Miembro de la Junta Directiva	2	1.4
Miembro del Comité de Aula de su hijo/a	30	20.4
Total	147	100

¹ Varias de las personas asumen una doble o triple función. Se ha considerado la función a la que reconocen que le dedican más horas de trabajo.

² En esta columna se está incorporando todas las funciones, por eso el número total no es 38.

Fuente: Pregunta 1 de la encuesta a padres de familia

Cuadro 03
Función que desempeña como padre de familia

Reconoce su función dentro del colegio		
	Frecuencia	%
Si	83	56.5
No	64	43.5
Total	147	100

Fuente: Pregunta 1 de la encuesta

Cuadro 04
Tiempo de antigüedad en el centro educativo

Tipo de padre		
	Frecuencia	%
Menos de 2 años	45	30.6
De 3 años a más	102	69.4
Total	147	100

Fuente: pregunta 2 de la encuesta

Cuadro 05
Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Cargo que desempeña en el colegio		
	Frecuencia	%
Personal administrativo a tiempo completo	9	50.0
Personal de enfermería	1	5.6
Personal de apoyo administrativo	1	5.6
Personal de mantenimiento	7	38.9
Total	18	100

Fuente: Pregunta 1 de la encuesta aplicada al personal administrativo

PARTICIPACION EN EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DEL CENTRO EN 1999

Cuadro 06
Según el Personal Directivo y Docente

Participó en el proceso de autoevaluación		
	Frecuencia	%
Sí	15	39.5
No	23	60.5
Total	38	100

Fuente: pregunta 2 de la encuesta

Cuadro 07
Según los Padres de Familia

Participó en el proceso de autoevaluación		
	Frecuencia	%
Sí	12	8.2
No	128	87.1
No contestó	7	4.8
Total	147	100

Fuente: pregunta 4 de la encuesta

Cuadro 08
Identificación de padres que participaron en autoevaluación de 1999

Participó en el proceso de autoevaluación				
	Si	No	No contestó	Total
Miembro de la Asamblea General	83.3	78.1	57.1	77.6
Miembro de la Junta Directiva	----	1.6		1.4
Miembro del Comité de Aula de su hijo/a	16.7	19.5	42.9	20.4
No contestó		0.8		0.7
Total	100	100	100	100

Fuente: preguntas 1 y 4 de la encuesta

Cuadro 09
Participación del Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Participó en el proceso de autoevaluación		
	Frecuencia	%
Sí	2	11.1
No	16	88.9

Total	18	100
-------	----	-----

Fuente: pregunta 2 de la encuesta



EXPERIENCIA DEL PERSONAL EN OTROS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Cuadro 10
Experiencia del Personal Directivo y Docente

Participó en otra autoevaluación institucional		
	Frecuencia	%
Sí	7	18.4
No	31	81.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 3 de la encuesta

Cuadro 11
Experiencia de los Padres de Familia

Participó en otra autoevaluación institucional		
	Frecuencia	%
Sí	22	15.0
No	114	77.6
No contestó	11	7.5
Total	147	100

Fuente: pregunta 5 de la encuesta

Cuadro 12
Experiencia del Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Participó en otra autoevaluación institucional		
	Frecuencia	%
Sí	1	5.6
No	17	94.4
Total	18	100

Fuente: pregunta 3 de la encuesta

TIPO DE INSTITUCIÓN DONDE VIVENCIO AUTOEVALUACIÓN

Cuadro 13
Según el Personal Directivo y Docente

Institución donde participó de otra autoevaluación		
	Frecuencia	%
Institución educativa	3	7.9
Empresa privada	3	7.9
No contestó	1	2.6
No corresponde*	31	81.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 4 de la encuesta

* en este caso **No corresponde** indica los que respondieron **No** a la pregunta 3: si ha participado en otra AI

Cuadro 14
Según los Padres de Familia

Institución donde participó de otra autoevaluación		
	Frecuencia	%
Institución educativa	7	4.8
Empresa privada	9	6.1
Institución pública	1	0.7
No contestó	5	3.4
No corresponde *	125	85.0
Total	147	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

* en este caso No corresponde es la suma de los que no contestaron y contestaron No a la pregunta si ha participado en otra AI

Cuadro 15
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Institución donde participó de otra autoevaluación		
	Frecuencia	%
Empresa privada	1	5.6
No corresponde	17	94.4
Total	18	100

Fuente: pregunta 4 de la encuesta

VECES QUE HA PARTICIPADO EN OTRA AI

Cuadro 16
Según el Personal Directivo y Docente

Número de veces que participó en otra autoevaluación		
	Frecuencia	%
Un año	1	2.6
Dos años	2	5.3
Tres años	3	7.9
No contestó	1	2.6
No corresponde*	31	81.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 4 de la encuesta

* en este caso No corresponde indica los que respondieron **No** a la pregunta si **ha participado en otra AI**

Cuadro 17
Según los Padres de Familia

Veces que ha participado en otras AI		
	Frecuencia	%
Un año	18	12.2
Dos años	2	1.4
Cuatro años	1	0.7
No contestó	1	0.7
No corresponde*	125	85.0
Total	147	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

* en este caso No corresponde es la suma de los que no contestaron y contestaron No a la pregunta si ha participado en otra AI

Cuadro 18
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Veces que ha participado en otras autoevaluaciones		
	Frecuencia	%
Un año	1	5.6
No corresponde	17	94.4
Total	18	100

Fuente: pregunta 4 de la encuesta

* en este caso No corresponde indica los que respondieron **No** a la pregunta si **ha participado en otra AI**

CONOCIMIENTO DE LOS CUATRO PROBLEMAS PRIORITARIOS EN LA AUTOEVALUACIÓN DE 1999 SEGUN EL PERSONAL DIRECTIVO Y DOCENTE

Cuadro 19

¿Conocía de estos problemas?		
	Frecuencia	%
No	12	31.6
Sí, en forma parcial	14	36.8
Sí, en su totalidad	12	31.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 5 de la encuesta

Cuadro 20

¿Cuáles problemas conocía en forma parcial?

Problemas que conocía: delegación de funciones*		
	Frecuencia	%
No	7	50
Sí	7	50
Total	14	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

Problemas que conocía: relaciones entre los alumnos*		
	Frecuencia	%
No	3	21.4
Sí	11	78.6
Total	14	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

Problemas que conocía: programación curricular*		
	Frecuencia	%
No	7	50
Sí	7	50
Total	14	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

Problemas que conocía: diseño evaluativo*		
	Frecuencia	%
No	13	92.9
Sí	1	7.1
Total	14	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

*en los cuadros anteriores solo han considerado a aquellos que respondieron que conocían parcialmente los problemas prioritarios (N=14)



Cuadro 21
Conocimiento de acciones realizadas

Conoce acciones realizadas		
	Frecuencia	%
Si	16	42.1
No	10	26.3
No corresponde	12	31.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 7 de la encuesta

Cuadro 22
Participación en propuestas de mejora

Participó en las propuestas de acción		
	Frecuencia	%
Si	15	39.5
No	1	2.6
No corresponde*	22	57.9
Total	38	100

Fuente: pregunta 8 de la encuesta

* en este caso No corresponde es la suma de los que no contestaron y contestaron No a la pregunta sobre **conocimiento de acciones realizadas**

Cuadro 23
Participación en ejecución de acciones

Participó en la ejecución de acciones		
	Frecuencia	%
Sí, en el problema relacionado a mi función	13	34.2
Sí, en forma completa para cada uno de los problemas	2	5.3
No contestó	1	2.6
No corresponde*	22	57.9
Total	38	100

Fuente: pregunta 9 de la encuesta

* en este caso No corresponde es la suma de los que no contestaron y contestaron No a la pregunta sobre **conocimiento de acciones realizadas**

Cuadro 24
¿Considera pertinente y adecuada las acciones realizadas para resolver los problemas?

Evaluación de las acciones realizadas		
	Frecuencia	%
Parcialmente adecuadas y pertinentes	10	26.3
Muy adecuadas y pertinentes	6	15.8
No corresponde*	10	26.3
En blanco	12	31.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 10 de la encuesta

*No corresponde porque 10 de ellos no conocían las acciones (cuadro 21)



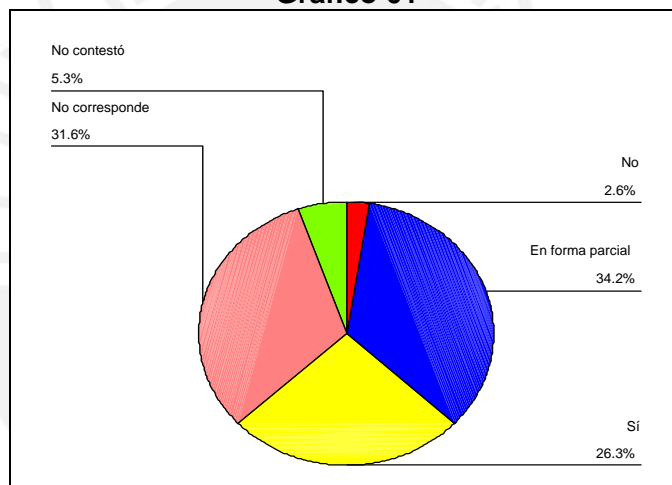
OPINIÓN DEL PERSONAL DIRECTIVO SOBRE MEJORA PARCIAL O TOTAL DE LOS PROBLEMAS

Cuadro 25

Cree que los problemas fueron superados: delegación de funciones		
	Frecuencia	%
No	1	2.6
En forma parcial	13	34.2
Sí	10	26.3
No contestó	2	5.3
No corresponde	12	31.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 11.a de la encuesta

Gráfico 01



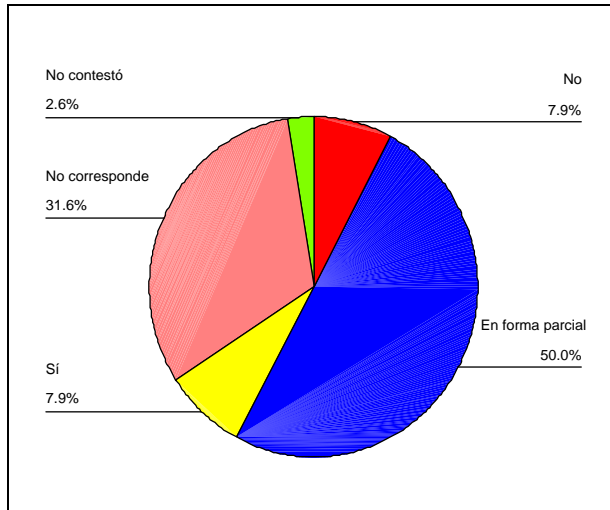
Fuente: Cuadro 25

Cuadro 26

Cree que los problemas fueron superados: relación entre los alumnos		
	Frecuencia	%
No	3	7.9
En forma parcial	19	50.0
Sí	3	7.9
No contestó	1	2.6
No corresponde	12	31.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 11.b de la encuesta

Gráfico 02



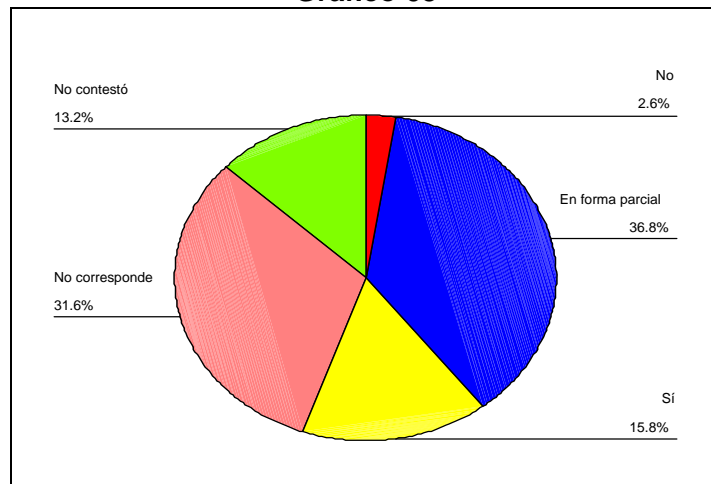
Fuente: cuadro 26

Cuadro 27

Cree que los problemas fueron superados: diseño evaluativo		
	Frecuencia	%
No	1	2.6
En forma parcial	14	36.8
Sí	6	15.8
No contestó	5	13.2
No corresponde	12	31.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 11.c de la encuesta

Gráfico 03



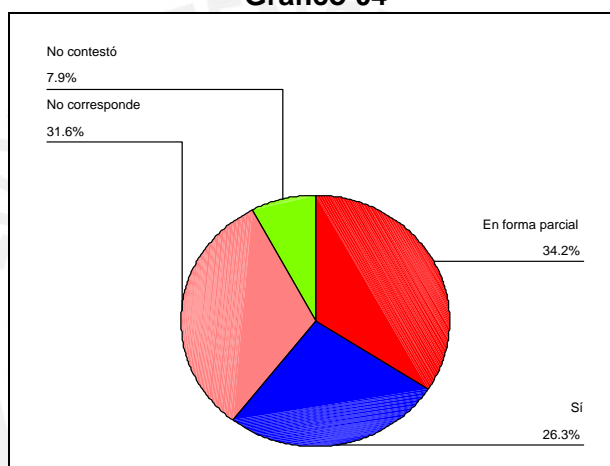
Fuente: cuadro 27

Cuadro 28

Cree que los problemas fueron superados: programación curricular		
	Frecuencia	%
En forma parcial	13	34.2
Sí	10	26.3
No corresponde	12	31.6
No contestó	3	7.9
Total	38	100

Fuente: pregunta 11.d de la encuesta

Gráfico 04



Fuente: cuadro 28

OPINIÓN SOBRE LA NECESIDAD DE IMPORTANCIA DE AI EN EL CENTRO EDUCATIVO

Cuadro 29

Según el Personal Directivo y Docente

Considera importante la autoevaluación del centro		
	Frecuencia	%
Sí	38	100

Fuente: pregunta 12.a de la encuesta

Tabla 01

Razones por las que es necesario la AI		
	Frecuencia	%
Identificar fortalezas y debilidades	7	13.5
Detectar dificultades	11	21.2
Mejorar el C.E.	4	7.7

Crear espacios para dar opiniones	3	5.8
Realizar acciones de mejora	10	19.2
Identificar fortalezas	3	5.8
Mejorar aspectos educativos	1	1.9
Ser más competitivos	3	5.8
Conocer la calidad del servicio	1	1.9
Desarrollar estrategias de trabajo	6	11.5
Necesidad de autoevaluación actualizada	1	1.9
Cumplimiento de objetivos	2	3.8
Total de respuestas	52	100

Fuente: pregunta 12.a de la encuesta

Cuadro 30
Según los Padres de Familia

Considera importante la autoevaluación del centro		
	Frecuencia	%
Sí	141	95.9
No	1	0.7
No contestó	5	3.4
Total	147	100

Fuente: pregunta 7.a de la encuesta

Tabla 02

Razones por las que considera importante la AI		
	Frecuencia	%
Mejorar el C.E.	33	18.6
Identificar fortalezas y debilidades	21	11.9
Identificar y corregir deficiencia	44	24.9
Mejorar aspecto educativo	9	5.1
Crear espacios de opinión de la comunidad educativa	13	7.3
Estar informados de las actividades	6	3.4
Evaluar el cumplimiento de metas y objetivos	20	11.3
Valorar aspectos positivos	4	2.3
Conocer demandas y expectativas de padres y alumnos	5	2.8
Evaluar el proceso de aprendizaje	4	2.3
Desarrollo de un plan educativo para el C.E.	8	4.5
Evaluar la competitividad del centro	7	4
Evaluar la metodología del C. E.	3	1.7
Total de respuestas	177	100

Fuente: pregunta 7.a de la encuesta

Tabla 03

Razones por las que No considera importante la AI

	Frecuencia	%
No conoce alcance de autoevaluación	1	0.7
No corresponde	146	99.3
Total	147	100

Fuente: pregunta 7.b de la encuesta

Cuadro 31

Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Considera importante la autoevaluación del centro		
	Frecuencia	%
Si	17	94.4
No contestó	1	5.6
Total	18	100

Fuente: pregunta 5 de la encuesta

Tabla 04

Por qué es necesaria la AI		
	Frecuencia	%
Mejorar el C.E.	7	28
Detectar y mejorar deficiencias	2	8
Mejora relaciones interpersonales	3	12
Identificar fortalezas y debilidades	1	4
Implementar nuevas estrategia	1	4
Evaluar el desempeño del personal	4	16
Evaluar la competitividad del centro	1	4
Tener espacios de opinión para la comunidad educativa	3	12
Evaluar el cumplimiento de objetivos	1	4
Evaluar los ascensos del personal	1	4
Evaluar necesidades del personal (capacitación)	1	4
Total de respuestas	25	100

Fuente: pregunta 5.a de la encuesta

PERSONAS QUE DEBEN PARTICIPAR EN LA AI

Cuadro 32

Según el Personal Directivo y Docente

Personas que deben participar en la autoevaluación		
	Frecuencia	%
Todos los miembros (incluye a alumnos y padres)	25	65.8

Sólo personal directivo y docentes	2	5.3
Personal directivo, docentes y alumnos	5	13.2
Personal directivo, docente y no docente	4	10.5
No contestó	2	5.3
Total	38	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

Cuadro 33 Según los Padres de Familia

Personas que deben participar en la autoevaluación		
	Frecuencia	%
Todos los miembros (incluye a alumnos y padres)	110	74.8
Sólo personal directivo y docentes	10	6.8
Personal directivo, docentes y alumnos	15	10.2
Personal directivo, docente y no docente	9	6.1
No contestó	3	2.0
Total	147	100

Fuente: pregunta 8 de la encuesta

Cuadro 34 Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Personas que deben participar en la autoevaluación		
	Frecuencia	%
Todos los miembros (incluye a alumnos y padres)	11	61.1
Sólo el personal directivo	2	11.1
Sólo personal directivo y docentes	1	5.6
Personal directivo, docentes y alumnos	--	--
Personal directivo, docente y no docente	4	22.2
Total	18	100

Fuente: pregunta 6 de la encuesta

CADA CUÁNTO TIEMPO DEBE REALIZARSE LA AI

Cuadro 35 Según el Personal Directivo y Docente

Cada cuanto tiempo debe realizarse la autoevaluación		
	Frecuencia	%
En forma anual	12	31.6
Cada dos años	11	28.9
Cada tres años	13	34.2
En el periodo de cuatro a cinco años	1	2.6
No contestó	1	2.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 14 de la encuesta

Cuadro 36

Según los Padres de Familia

Cada cuánto tiempo debe realizarse la autoevaluación		
	Frecuencia	%
En forma anual	67	45.6
Cada dos años	52	35.4
Cada tres años	23	15.6
En el periodo de cuatro a cinco años	5	3.4
Total	147	100

Fuente: pregunta 9 de la encuesta

Cuadro 37

Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Cada cuánto tiempo debe realizarse la autoevaluación		
	Frecuencia	%
En forma anual	10	55.6
Cada dos años	4	22.2
Cada tres años	3	16.7
En el periodo de cuatro a cinco años	1	5.6
Total	18	100

Fuente: pregunta 7 de la encuesta

SUGERENCIAS SOBRE RESPONSABLES DE PLANIFICAR, ORGANIZAR Y EJECUTAR LA AI

Cuadro 38

Según el Personal Directivo y Docente

	Frecuencia	%
El personal directivo	1	2.6
Personal directivo con evaluadores externos	12	31.6
Personal directivo y docentes	3	7.9
Personal directivo y APAFA	1	2.6
Un grupo representativo del centro	1	2.6
Un grupo representativo del centro con evaluadores externos	17	44.7
No contestó	3	7.9
Total	38	100

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 39

¿Quiénes deben elaborar instrumentos?

	Frecuencia	%
El personal directivo	2	5.3
Evaluadores externos con grupo representativo del centro	23	60.5
Sólo evaluadores expertos	7	18.4
Un grupo representativo del centro designado por la dirección	5	13.2
No contestó	1	2.6
Total	38	100

Fuente: pregunta 16 de la encuesta

Cuadro 40

Quiénes deben elaborar instrumentos							
Quiénes deben coordinar		El personal directivo	Evaluadores externos con grupo representativo del centro	Sólo evaluadores expertos	Un grupo representativo o del centro designado por la dirección	No contestó	Total
	El personal directivo	50					2.6
	Personal directivo con evaluadores externos		47.8	14.3			31.6
	Personal directivo y docentes		4.4	14.3	20		7.9
	Personal directivo y APAFA	50					2.6
	Un grupo representativo del centro				20		2.6
	Un grupo representativo del centro con evaluadores externos		43.5	71.4	40		44.7
	No contestó		4.3		20	100	7.9
	Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: cruce de preguntas 15 y 16 de la encuesta

Cuadro 41
Según los Padres de Familia

Quiénes deben coordinar		
	Frecuencia	%
El personal directivo	10	6.8
Personal directivo con evaluadores externos	35	23.8
Personal directivo y docentes	6	4.1
Personal directivo y APAFA	16	10.9
Un grupo representativo del centro	2	1.4

Un grupo representativo del centro con evaluadores externos	75	51.0
No contestó	3	2.0
Total	147	100

Fuente: pregunta 10 de la encuesta

Cuadro 42
Según padres de familia

Quiénes deben elaborar instrumentos		
	Frecuencia	%
El personal directivo	14	9.5
Evaluadores externos con grupo representativo del centro	96	65.3
Sólo evaluadores expertos	26	17.7
Un grupo representativo del centro designado por la dirección	10	6.8
No hay datos	1	0.7
Total	147	100

Fuente: pregunta 11 de la encuesta

Cuadro 43

Quiénes deben elaborar instrumentos							
Quiénes deben coordinar		El personal directivo	Evaluadores externos con grupo representativo del centro	Sólo evaluadores expertos	Un grupo representativo del centro designado por la dirección	No contestó	Total
	El personal directivo	50.0	2.1		10		6.8
	Personal directivo con evaluadores externos	7.1	28.1	26.9			23.8
	Personal directivo y docentes	21.4	1.0		20		4.1
	Personal directivo y APAFA		8.3	7.7	60		10.9
	Un grupo representativo del centro	7.1	1.0				1.4
	Un grupo representativo del centro con evaluadores externos	14.3	59.4	61.5			51.0
	No contestó			3.8	10	100	2.0
	Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: cruce de las pregunta 10 y 11 de la encuesta

Cuadro 44
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Quiénes deben coordinar		
	Frecuencia	%
El personal directivo	1	5.6
Personal directivo con evaluadores externos	7	38.9

Personal directivo y docentes	3	16.7
Un grupo representativo del centro	1	5.6
Un grupo representativo del centro con evaluadores externos	6	33.3
Total	18	100

Fuente: pregunta 8 de la encuesta

Cuadro 45

Quiénes deben elaborar instrumentos		
	Frecuencia	%
El personal directivo	3	16.7
Evaluadores externos con grupo representativo del centro	10	55.6
Sólo evaluadores expertos	2	11.1
Un grupo representativo del centro designado por la dirección	3	16.7
Total	18	100

Fuente: pregunta 9 de la encuesta

Cuadro 46

Quiénes deben coordinar							
Quiénes deben elaborar instrumentos						Total	
	El personal directivo	Personal directivo con evaluadores externos	Personal directivo y docentes	Un grupo representativo del centro	Un grupo representativo del centro con evaluadores externos		
El personal directivo			100			16.7	
Evaluadores externos con grupo representativo del centro	100	57.1			83.3	55.6	
Sólo evaluadores expertos		14.3			16.7	11.1	
Un grupo representativo del centro designado por la dirección		28.6		100		16.7	
Total	100	100	100	100	100	100	

Fuente: cruce de las pregunta 8 y 9 de la encuesta

OPINIÓN SOBRE LA DURACIÓN DE LA EJECUCION DE AI EN EL CENTRO

Cuadro 47
Según el Personal Directivo y Docente

Tiempo de duración de la autoevaluación		
	Frecuencia	%
Un mes	25	65.8
Dos meses	7	18.4
Tres meses	3	7.9
No contestó	3	7.9
Total	38	100

Fuente: pregunta 17 de la encuesta

Cuadro 48
Según los Padres de Familia

Tiempo de duración de la autoevaluación		
	Frecuencia	%
Un mes	51	34.7
Dos meses	47	32.0
Tres meses	31	21.1
Cuatro a cinco meses	5	3.4
Seis meses	5	3.4
No contestó	8	5.4
Total	147	100

Fuente: pregunta 12 de la encuesta

Cuadro 49
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

Tiempo de duración de la autoevaluación		
	Frecuencia	%
Un mes	8	44.4
Dos meses	4	22.2
Tres meses	1	5.6
Cuatro a cinco meses	1	5.6
Seis meses	2	11.1
No contestó	2	11.1
Total	18	100

Fuente: pregunta 10 de la encuesta

OPINIÓN SOBRE QUIÉNES DEBEN SER RESPONSABLES DE ANALIZAR E INTERPRETAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Cuadro 50
Según el Personal Directivo y Docente

	Frecuencia	%
El personal directivo	8	19
Los evaluadores externos	17	40.5
El grupo que elaboró los instrumentos	15	35.7
Otros	2	4.8
Total de respuestas*	42	100

Fuente: pregunta 18 de la encuesta

* Los directivos encuestados fueron 38 pero la pregunta es de opción múltiple por lo que se presenta mayor número de respuestas.

Cuadro 51
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
El personal directivo	32	18.4
Los evaluadores externos	75	43.1
El grupo que elaboró los instrumentos	60	34.5
Otros: Grupo representativo	5	2.9
Otros: APAFA	2	1.1
Total de respuestas*	174	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Cuadro 52
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
El personal directivo	7	33.3
Los evaluadores externos	6	28.6
El grupo que elaboró los instrumentos	6	28.6
Otros: Grupo representativo	2	9.5
Total de respuestas*	21	100

Fuente: pregunta 11 de la encuesta

* Los encuestados fueron 38 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

OPINION SOBRE A QUIÉNES SE DEBEN COMUNICAR LOS RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Cuadro 53
Según Personal Directivo y Docentes

A todos los miembros del C.E. incluyendo alumnos y padres	18	47.3%(**)
Sólo al personal directivo y docente	15	39.4
Al personal directivo, docentes y padres	4	10.5
Otros: Sólo personal directivo	1	2.6
Otros: Personal no docente	1	2.6
Otros: Personal Administrativo	1	2.6
Otros: Padres e hijos	1	2.6
Otros: A todos los que participaron en lo que les corresponde	1	2.6

Fuente: pregunta 19 de la encuesta

* *Los encuestados fueron 38 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.*

** *El % es en función a N=38*

Cuadro 54
Según los Padres de Familia

N=147	Frecuencia	%(*)
A todos los miembros del C.E. incluyendo alumnos y padres	81	55.1
Sólo al personal directivo y docente	4	2.7
Al personal directivo, docentes y padres	58	39.5
No contestaron	7	4.8

Fuente: pregunta 14 de la encuesta

** El % es en función a N=147

Cuadro 55
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

N=18	Frecuencia	%
A todos los miembros del C.E. incluyendo alumnos y padres	5	27.8
Sólo al personal directivo y docente	4	22.2
Al personal directivo, docentes y padres	4	22.2
Otros: Grupo representativo	1	5.6
Otros: Personal docente	1	5.6
Otros: Personal administrativo	3	16.7

Fuente: pregunta 12 de la encuesta

PROPUESTA DE AREAS Y ASPECTOS QUE SERÍAN EVALUADOS EN UNA NUEVA AUTOEVALUACIÓN EN EL CENTRO

AREA CONTEXTO DEL CENTRO

Aspecto: Relaciones del centro con el entorno u otras instituciones

Cuadro 56
Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
No	15	39.5
Sí	23	60.5
Total	38	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 57
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
No	9	50
Sí	9	50
Total	18	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

Cuadro 58
Según Padres de Familia

	Frecuencia	%
No	51	34.69
Sí	94	63.94
No contestó	2	1.36
Total	147	100

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

AREA ORGANIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Cuadro 59
Según los Directivos

	Frecuencia	%
Organización del centro	11	28.9
La estructura organizativa del centro	9	23.7
Delegación de funciones	18	47.4

Total de respuestas	38	100
---------------------	----	-----

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 60 Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
Organización del centro	75	36.8
La estructura organizativa del centro	76	37.3
Delegación de funciones	53	26
Total de respuestas*	204	100.1

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 61 Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
Organización del centro	3	18.8
La estructura organizativa del centro	2	12.5
Delegación de funciones	11	68.8
Total de respuestas*	16	100.1

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA CLIMA INSTITUCIONAL

Cuadro 62 Según los Directivos

	Frecuencia	%
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	23	21.9
Los canales de comunicación	17	16.2
Grado de cohesión entre los miembros del centro	14	13.3
Clima en el aula de clase	27	25.7
Relación entre alumnos	24	22.9
Total de respuestas	105	100

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 63 Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	81	18.2
Los canales de comunicación	95	21.4
Grado de cohesión entre los miembros del centro	62	14
Clima en el aula de clase	109	24.5
Relación entre alumnos	97	21.8

Total de respuestas*	444	99.9
----------------------	-----	------

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 64
Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros	10	26.3
Los canales de comunicación	6	15.8
Grado de cohesión entre los miembros del centro	6	15.8
Clima en el aula de clase	6	15.8
Relación entre alumnos	10	26.3
Total de respuestas*	38	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA GESTIÓN PEDAGÓGICA

Cuadro 65
Según los Directivos

	Frecuencia	%
Los procesos educativos en el aula	22	25.6
La programación curricular de aula	13	15.1
La propuesta curricular para los diferentes cursos	16	18.6
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	20	23.3
Desarrollo de actividades extracurricular	10	11.6
Los talleres extracurriculares	5	5.8
Total de respuestas	86	100

Cuadro 66
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
Los procesos educativos en el aula	107	19.5
La programación curricular de aula	94	17.2
La propuesta curricular para los diferentes grados	98	17.9
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	99	18.1
Desarrollo de actividades extracurriculares	80	14.6
Los talleres extracurriculares	70	12.8

Total de respuestas*	548	100.1
----------------------	-----	-------

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 67

Según el Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencias	%
Los procesos educativos en el aula	7	18.9
La programación curricular de aula	6	16.2
La propuesta curricular para los diferentes grados	6	16.2
La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico	7	18.9
Desarrollo de actividades extracurriculares	5	13.5
Los talleres extracurriculares	6	16.2
Total de respuestas*	37	99.9

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA GESTIÓN ADMINISTRATIVA

Cuadro 68

Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
La gestión administrativa	9	15.3
Los procedimientos administrativos	11	18.6
La atención al personal nuevo	8	13.6
Distribución de funciones en el personal	15 (39%)	25.4
Servicio Psicológico	16 (42%)	27.1
Total de respuestas	59	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 69

Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
La gestión administrativa	83 (56%)	24.3
Los procedimientos administrativos	72 (49%)	21.1
La atención al personal nuevo	30	8.8
Distribución de funciones en el personal del centro	53	15.5
Servicio Psicológico	104 (70%)	30.4
Total de respuestas*	342	100.1

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 70
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

La gestión administrativa	8 (44%)	21.6
Los procedimientos administrativos	5	13.5
La atención al personal nuevo	7	18.9
Distribución de funciones en el personal del centro	11 (61%)	29.7
Servicio Psicológico	6	16.2
Total de respuestas*	37	99.9

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Cuadro 71
Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
La evaluación del aprendizaje	21	40.4
El diseño evaluativo	17	32.7
La práctica evaluativa	14	26.9
Total de respuestas	52	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 72
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
La evaluación del aprendizaje	124 (84%)	41.9
El diseño evaluativo	82	27.7
La práctica evaluativa	90 (61%)	30.4
Total de respuestas*	296	100

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 73
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
La evaluación del aprendizaje	9	42.9
El diseño evaluativo	6	28.6
La práctica evaluativa	6	28.6
Total de respuestas*	21	100.1

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA INFRAESTRUCTURA

Cuadro 74
Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
La infraestructura del centro	11	21.6
Los recursos materiales del centro	23	45.1
El servicio de biblioteca	11	21.6
Servicio de mantenimiento	6	11.8
Total de respuestas	51	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 75
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
La infraestructura del centro	107 (73%)	28.5
Los recursos materiales del centro	114 (77.5%)	30.4
El servicio de biblioteca	90 (61.2%)	24
Servicio de mantenimiento	64	17.1
Total de respuestas*	375	100

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 76
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
La infraestructura del centro	-	-
Los recursos materiales del centro	7	35
El servicio de biblioteca	5	25
Servicio de mantenimiento	8	40
Total de respuestas*	20	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA PADRES DE FAMILIA

Cuadro 77
Según Personal Directivo y Docentes

	Frecuencia	%
Funcionamiento de la APAFA	9	45
Los comités de aula	11	55
Total de respuestas	20	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 78
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
Funcionamiento de la APAFA	94	54.7
Los comités de aula	78	45.3
	172	100

* Los padres encuestados fueron 147 pero la pregunta al ser de opción múltiple presenta mayor número de respuestas.

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 79
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
Funcionamiento de la APAFA	7	41.2
Los comités de aula	10	58.8
	17	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

AREA ALUMNADO

ASPECTO: Rendimiento del alumnado

Cuadro 80
Según Directivos

	Frecuencia	%
No	14	36.84
Sí	24	63.16
Total	38	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Cuadro 81
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
No	14	9.5
Sí	131	89.1
No contestó	2	1.4
Total	147	100

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

Cuadro 82
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
No	13	72.2
Sí	5	27.8
Total	18	100

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

SUGERENCIAS DE OTROS ASPECTOS A EVALUAR

Tabla 05
Según Personal Directivo y docente

	Frecuencia	%
Otros aspectos: Uso de autoevaluación y balances realizados	1	9.1
Otros aspectos: Exigencia de trabajo a profesores	1	9.1
Otros aspectos: Cantidad de trabajo/función de tutores	2	18.2
Otros aspectos: Relación alumno-profesor	1	9.1
Otros aspectos: Relación entre docentes	1	9.1
Otros aspectos: Seguimiento a nuevos profesores	2	18.2
Otros aspectos: Control de precios de movilidad escolar	1	9.1
Otros aspectos: Compromiso de directivos y docentes con el colegio	2	18.2
Total de respuestas	11	100

Fuente: pregunta 20 de la encuesta

Tabla 06
Según Personal Administrativo, de Apoyo, Enfermería y de Mantenimiento

	Frecuencia	%
Otros aspectos: Evaluación de trabajadores en general	2	33.3
Otros aspectos: Evaluación de personal de mantenimiento	1	16.7
Otros aspectos: Evaluación de sueldos	1	16.7
Otros aspectos: Evaluación de la satisfacción del personal en el trabajo	1	16.7
Otros aspectos: Evaluación del conocimiento y satisfacción con la propuesta educativa	1	16.7
Total de respuestas	6	100.1

Fuente: pregunta 13 de la encuesta

Tabla 07
Según los Padres de Familia

	Frecuencia	%
Otros aspectos: Evaluación integral de profesores	11	12.4
Otros aspectos: Infraestructura: Ampliar áreas verdes	1	1.1
Otros aspectos: Implementar el área deportiva	2	2.2
Otros aspectos: Impulsar el deporte	7	7.9
Otros aspectos: Evaluar la formación integral del alumnado	3	3.4
Otros aspectos: Evaluar el cumplimiento de normas establecidas	8	9
Otros aspectos: Evaluación de la seguridad individual e institucional	4	4.5
Otros aspectos: Uso adecuado e integrado de tecnología informática	1	1.1
Otros aspectos: Evaluación del costo de pensiones	4	4.5
Otros aspectos: Inversión económica en infraestructura (que se adecuó al prestigio del colegio)	6	6.7
Otros aspectos: Adecuación de alumnos a través de proyectos colaborativos a la realidad nacional	3	3.4
Otros aspectos: Nivel de competitividad del alumnado	6	6.7
Otros aspectos: Nivel de competitividad del colegio	10	11.2
Otros aspectos: Evaluación del establecimiento de índices claros de evaluación	2	2.2
Otros aspectos: Evaluar rol de la escuela como agente socializador	1	1.1
Otros aspectos: Nivel de conocimiento de objetivos por parte de la comunidad educativa	4	4.5
Otros aspectos: Preparación para alumnos que egresan (bachillerato internacional, examen toefl)	3	3.4
Otros aspectos: Evaluar relación costo-beneficio de servicios educativos en relación con otros colegios	2	2.2
Otros aspectos: Evaluar si la enseñanza es realmente personalizada	5	5.6
Otros aspectos: Evaluar la metodología empleada por los profesores	1	1.1
Otros aspectos: Evaluar la relación alumnos-profesores	3	3.4
Otros aspectos: Evaluar la influencia del ingreso de alumnos repitentes y/o con problemas de aprendizaje en el prestigio del colegio	2	2.2
Total de respuestas	89	99.8

Fuente: pregunta 15 de la encuesta

ANEXO 12

ANÁLISIS DE CONTENIDO- CONSOLIDADO DE LAS ENTREVISTAS AL PERSONAL DIRECTIVO

OBJETIVO 1¹:

Recoger información sobre la atención a los problemas prioritarios identificados a partir de la autoevaluación ejecutada en 1999 y sobre la realización de las acciones de mejora para esos problemas, en el período marzo de 2000 a diciembre de 2002.

VARIABLE Nro. 1 : Atención de los 4 problemas prioritarios

INDICADORES : Identificación de la fuente y Conocimiento de los problemas prioritarios que debieron atenderse desde el año 2000

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f) y %
Recuerdo de la autoevaluación de 1999	1,3,5,6,7 2 y 4	<ul style="list-style-type: none"> • Sí • No: <ul style="list-style-type: none"> ○ Una persona es nueva, ingresó en febrero 2003 ○ Otra trabaja desde verano del 2002 • Sí lo recuerda y participó en el proceso 	5 (71.4%) 2 (28.5%)
	5		1 (14.2%)
Función actual	1,2,4	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadoras de áreas y docentes: <ul style="list-style-type: none"> ○ Área de CI y Medio Social; Religión ○ Área CI en secundaria ○ Área de Medio Social • Directoras de nivel y coordinadoras de área: <ul style="list-style-type: none"> ○ Nivel inicial y área inicial: Kinder y prekinder ○ Directora de 3ro, 4to y 5to grado y área de inglés. • Subdirección • Dirección del colegio 	3 (43.9%)
	3 y 7		2 (28.5%)
	5 6		1 (14.2%) 1
Conocimiento de los problemas	1,3,5,6,7 2 4	<ul style="list-style-type: none"> • Sí • No • No, se los comentaron hace un mes aproximadamente y no le mencionaron los aspectos. 	5 (71.4%) 1(14.2%) 1 (14.2%)

¹ Los objetivos son los mismos que se encuentran en el Diseño de la Exploración Diagnóstica y recordados en el Informe.

VARIABLE Nro. 1 : Atención de los 4 problemas prioritarios
 INDICADORES : Atención parcial o total de los problemas prioritarios /
 Mejora de los problemas

Sobre DELEGACIÓN DE FUNCIONES

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	%
Logros	1,5,6,4	• Tienen más claras las funciones. Está resuelto.	(57.1%)
	5,6	• Sí se ha dado la delegación de funciones.	(28.5%)
	2,4	• No hay duplicidad de funciones ni dependencia	(28.5%)
	1,7	• Los profesores saben a quién dirigirse según se trate el caso.	(28.5%)
	3	• El personal administrativo también lo tiene claro.	1
	1,5	• Funciones separadas de los coordinadores de área (CCI) de la comisión de directores (el CDI)	(28.5%)
	3	• Asumí coordinación de nivel que por formalidades cambió a dirección de nivel	1
	3	• Más ágiles.	1
	3	• Las cosas ya no se demoran tanto para tomar una decisión o para ejecutar una idea.	1
	3	• Cuenta con la confianza de la dirección.	1
Situación actual	1	• Todavía no se llega a delegar las funciones como podrían	1
	1	• Los directores de nivel son también coordinadores	1
	1,7	• El camino para permitir una actividad (salida, visita, circular) es un proceso largo (reunión de profesores del grado – coordinador de área – director de nivel – dirección- secretaria --.....)	2
	3	• Hay avances y retrocesos en algunos equipos según la estructuración del equipo (permanencia del equipo de profesores)	1
Aspectos pendientes	1	• Los coordinadores de área deben trabajar un poquito más con los directores de nivel	1
Dificultades	3	• No sabe si está claro para todo el colegio.	1

Percepción de la situación	1	<ul style="list-style-type: none"> • Cree que han tratado de aclarar algunas cosas. • En algunos momentos recurren mucho a la Dirección porque no está segura de qué es lo que se espera o para buscar su apoyo y orientación. Su opinión es acertada y es una excelente mediadora. Puede ocasionar desgaste en la directora. • A veces siente que están recargando otra vez en dirección una función que podría fácilmente solucionarse. • Cree que han mejorado bastante. • Hay una estructura y es simplemente lograr mayor eficiencia en el tema. • No precisa año de creación de nuevas funciones. • Problema atendido en el verano del 2000. 	1
	1,7,4		3 (43.9%)
	1		1
	3,7 6		2 1
	5 6		1 1



VARIABLE Nro. 1 : Atención de los 4 problemas prioritarios

INDICADORES : Atención parcial o total de los problemas prioritarios /
Mejora de los problemas

SOBRE: PROGRAMACIÓN CURRICULAR

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Logros	1,2,3,7,5,6	<ul style="list-style-type: none"> En este aspecto hemos logrado un mejor nivel. Esta muy claro. Un proceso mejor llevado. 	6 (85.7%)
	1,4,3	<ul style="list-style-type: none"> Hay mayor acuerdo en cuál es el formato que les conviene. 	3 (43.9%)
	1	<ul style="list-style-type: none"> Elementos del P2 más útiles en otros formatos. 	1
	4,3,5	<ul style="list-style-type: none"> Se ha simplificado². Más sencillo. 	3
	1,4,3	<ul style="list-style-type: none"> No se corrige la programación como antes pero se ejecuta lo que los alumnos sugieren y en la parte final del P4 registran todo lo que salió, funcionó o no, las sugerencias de los alumnos. En el mismo plan se anotan los cambios necesarios. 	3
	4	<ul style="list-style-type: none"> Cuando hacen el P3 (unidad) tomamos en cuenta un poco que es lo que los alumnos quieren hacer. 	1
	1,4	<ul style="list-style-type: none"> Toda la programación en la red y en archivos a disposición de los profesores que lo pueden usar previa adecuación a su grupo en los siguientes años. 	2
	3	<ul style="list-style-type: none"> Hemos aprendido a recoger más de los años anteriores. 	1
	4,3	<ul style="list-style-type: none"> Hay flexibilidad, cada área atiende a sus propias necesidades 	2
	7	<ul style="list-style-type: none"> Un tema que hemos trabajado bastante con todo el equipo de profesores. 	1
Situación actual	6	<ul style="list-style-type: none"> Tenemos un taller listo para trabajarlo con los profesores nuevos. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> Formato P2 no existe porque sus elementos lo han adjuntado a P1 ó a P3 dependiendo del caso. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> P4 es la programación de aula. 	1
Aspectos pendientes	4	<ul style="list-style-type: none"> Los coordinadores de área arman los P0 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Todavía falta programar menos actividades y ser más concretas en las cosas que necesitamos. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Falta la eficiencia de un programa más definido, más estructurado, más completo. 	1

² En el sentido de que a veces no hay todos los elementos pero sí está muy claro cuál es la intención pedagógica, cuál es el producto de los chicos, cuáles son las competencias, cuáles son los materiales básicos que van a tener, qué cosa es lo que van a evaluar en la unidad y cuáles son los instrumentos que van a utilizar (entrevista Nro. 4, líneas 289 a 290)

Percepción de la situación	1 6	<ul style="list-style-type: none"> • Sin P3 y P4 no se puede funcionar. • Creo que se ha avanzado bastante. 	1 1
----------------------------	--------	---	--------

VARIABLE Nro. 1 : Atención de los 4 problemas prioritarios

INDICADORES : Atención parcial o total de los problemas prioritarios /
Mejora de los problemas

Sobre: DISEÑO EVALUATIVO³

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Logros	4	<ul style="list-style-type: none"> • Más claro a nivel de instrumentos. Sabemos qué tenemos que evaluar. Han avanzado en identificar qué tipo de habilidades hay que evaluar y con qué tipo de instrumentos. 	1
	4,6	<ul style="list-style-type: none"> • Está más claro. 	2
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Tenemos un taller listo para trabajarlo con los profesores nuevos. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> • Hasta el año pasado sí he visto una mejora. 	1
	3,7,	<ul style="list-style-type: none"> • Ya tenemos los criterios que es un súper paso. 	2
	3,1	<ul style="list-style-type: none"> • Se ha mejorado los registros de evaluación. Son más precisos. Se trabaja varias veces con los alumnos y se registra varias veces y por último se evalúa. Trabajamos por áreas y cada una ha afinado las estrategias de evaluación o las formas de registrar. 	2
Situación actual	3	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora en el informe para los padres. Algunos son súper específicos. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación de las profesoras está siendo más sistemática. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Mejor logro en los criterios de evaluación que están incorporados en las pruebas de los chicos, en los planes de clase. 	1
Situación actual	4	<ul style="list-style-type: none"> • Estamos haciendo esfuerzos por diseñar algunos niveles de logro mínimo para cada año. 	1

³ La entrevista Nro. 2 no opina porque no termina de entender el tema de la evaluación.

Aspectos pendientes	4	<ul style="list-style-type: none"> Falta trabajar más a nivel de logro para cada competencia, para cada área y en variar algunos indicadores. Falta la eficiencia de un programa más definido, más estructurado, más completo. Afinar los criterios que hemos establecido para cada indicador, a veces son algo ambiguos o no dicen exactamente lo que necesitamos. Falta afinar los tiempos que toma evaluar para asegurar la retroalimentación inmediata. 	1
	6		1
	3		1
	1		1
Percepción de la situación	4,3	<ul style="list-style-type: none"> Es el tema que falta trabajar pero estamos avanzado. Creo que se ha avanzado bastante. Hemos mejorado bastante. Creo que lo están solucionando. 	2
	6,3,7,1		4
	5		1
			(57.1%)



VARIABLE Nro. 1 : Atención de los 4 problemas prioritarios
 INDICADORES : Atención parcial o total de los problemas prioritarios /
 Mejora de los problemas

Sobre: RELACION ENTRE ALUMNOS

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Logros	6,5	<ul style="list-style-type: none"> • Lo han trabajado mucho en la asamblea general de profesores. 	2 (28.5%)
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Parcial: atención más suelto, sin llegar a acciones concretas.) 1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • En primaria se está desarrollando dentro de lo normal. 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Sí hay cierta tolerancia y menos rechazo contra estereotipos cotidianos en el centro. 	1
Situación actual	6	<ul style="list-style-type: none"> • Estamos reciclando un poco las estrategias de intervención de los profesores en el tema de disciplina. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> • El sentimiento de la mayoría es de más respeto, de más tolerancia. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> • En primaria y en secundaria sí pueden haber situaciones en las que ya se cansaron de algunos por "x" razón (no es la mayoría). 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Las situaciones de respeto se maneja como grupo, como sección más que como promoción. 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Sí una situación de respeto en secundaria, sobre todo en chicos nuevos, les cuesta el tuteo. 	1

Percepción de la situación	6	<ul style="list-style-type: none"> • Creo que los hemos atendido pero no tan estructuradamente. • Es el ámbito donde tal vez menos hayamos avanzado o menos se sienta lo que hayamos avanzado. • Con los pequeños la tolerancia es más manejable, puedes reflexionar con ellos. • Las cosas han cambiado. • Los alumnos de primaria perciben que en secundaria las cosas son más fáciles y pueden hacer lo que quieran. ¿qué está pasando para que suceda esto? Los más pequeños se están llevando una idea equivocada. • Hay mucho temor creo de los profesores de grados menores con respecto a los chicos de secundaria. • Hay dificultades pero no tanto en situaciones de respeto. • Es un factor de edad. Ese tema se soluciona a partir de 4to de secundaria. • El rechazo y la intolerancia es menos de lo que he visto en otros CEs. • Creo que sí existe, creo que hay un nivel de rechazo de intolerancia frente a algunas cosas. • Los alumnos de secundaria están “súper duros” 	1
	6		1
	3		1
	1		1
	1		1
	1		1
	2,5		2 (28.5%)
	4		1
	4		1
	4		1
Aspectos pendientes	7,1	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupa más cómo se desenvuelven los chicos de secundaria. • No lo he observado (se refiere a la discriminación entre alumnos) 	2 (28.5%)
	2		1

VARIABLES Nro. 3 : Realización de las acciones de mejora. / Las acciones de mejora para esos problemas

INDICADORES : Pertinencia. Adecuación. /Opinión de conveniencia de las acciones de mejora (pertinencia, suficiencia, adecuación)

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Pertinencia de las acciones	1,3,5,6	<ul style="list-style-type: none"> Pertinentes, creo que sí. Han sido pertinentes. 	4 (57.1%)
Suficiencia	1,6	<ul style="list-style-type: none"> Tal vez no todas lleguen a ser lo suficientemente efectivas como nosotros quisiéramos. Pero no suficientemente porque el colegio ha seguido creciendo. 	2 (28.5%)
	6	<ul style="list-style-type: none"> En el tema de programación y de evaluación hubo que trabajar más pero sí se ha atendido suficientemente y ha sido efectivo. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> No creo que sean suficientes. 	1
Adecuación	1,7,5,6	<ul style="list-style-type: none"> Sí fueron adecuadas. 	4 (57.1%)
	1	<ul style="list-style-type: none"> Permitieron ir superando poco a poco esos problemas. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Sí (en delegación de funciones) porque se trabajó con las personas que ejercían esas funciones 	1
Otros	6	<ul style="list-style-type: none"> En relación con alumnos quizás las estrategias no hayan sido adecuadas. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> Pienso que han sido constantes. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Todo fue transparente en delegación de funciones. 	1

VARIABLE Nro. 3 : Realización de las acciones de mejora.

INDICADORES : Sugerencias de acciones de mejora

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Para la delegación de funciones	1	<ul style="list-style-type: none"> Creo que si marcamos un poquito más hasta dónde es que tú como coordinador tienes poder de decisión o como director de nivel para no recargar en la dirección. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Continuar con la idea de mantener al profesorado más tiempo en un mismo ciclo. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Que el grupo de profesores no varía tanto. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Seguir delegando funciones aunque se cometa errores. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> Continuar la reunión con la directora una vez por semana (directores del nivel). 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> Continuar con las reuniones de CCI una vez a la semana. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> Los coordinadores y directores de nivel deberían tener mayor libertad de opción. 	1
Para programación curricular	1	<ul style="list-style-type: none"> Seguir aprovechando programaciones anteriores. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Continuar con el archivo electrónico de las programaciones. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Para cada programación establecer los criterios (no todas las áreas de primaria y de secundaria trabajan así) 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Es importante tener una base para que haya uniformidad entre todos los profesores que dictan un curso. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Todavía está en teoría el tema de las inteligencias múltiples. 	1
Para diseño evaluativo	3	<ul style="list-style-type: none"> Los criterios de evaluación tienen que ser más trabajados a nivel de todo el colegio. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> Se requiere tiempo para reunir a los equipos. 	1
Para relación entre los alumnos	1	<ul style="list-style-type: none"> Tenemos que seguir afinando cosas. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> Tenemos que seguir pasando información de los más chicos a los más grandes y viceversa. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> Presentar el nuevo grado o nivel a los chicos. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar habilidades de conciliación y contar con un centro de conciliación. Contar con un mediador. 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> Que los problemas de disciplina no se concentren en la directora. 	1

Otras sugerencias	7	<ul style="list-style-type: none"> • Seguir capacitándonos, observando, teniendo momentos de discusión para ponernos de acuerdo. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Quizás dar mayor espacio a algún tema. 	1
	7,5	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar reciclando la información y mejorando cada vez. Mantener la información al día. 	2
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer algún trabajo de comunicación para los directores de nivel y coordinadores y así mejorar la comunicación con padres, profesores y entre nosotros mismos. 	(28.5%) 1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar simplemente a los directivos del colegio a continuar este tipo de trabajo (evaluación) 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar la agenda en la reuniones, tratar de evitar pasarnos del tiempo previsto. 	1



VARIABLE Nro. 3 : Realización de las acciones de mejora

INDICADORES : Responsables y dificultades

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Responsables directos	1,3,7	• Dirección.	3 (43.9%)
	1,3,7,6	• El CCI y el CDI	4 (57.1%)
	7	• Los directores de nivel	1
	5	• Dirección más CCI (comité de comisión interna)	1
Otros responsables participantes	6	• En el tema de delegación de funciones de repente en algún momento los miembros del consejo directivo.	1
	1,3,7	• Los profesores. Favorece su nivel de apertura. Se recogió su opinión e inquietudes. Brindaron información.	3 (43.9%)
	3	• A veces hemos contratado gente para que nos capacite.	1
Dificultades	1	• No creo.	1
	2,3	• En cuestión de programación sólo dificultades de tiempo.	2
	3	• Hacer el seguimiento a las acciones,	1
	3	• Nos cuesta en implementar las condiciones de cada taller o de cada tema	1
	3	• Factor tiempo.	1
	3,7	• En algunos momentos la disposición de los profesores no ayuda mucho. No siempre hay una buena acogida.	2
	3	• En algunos casos cuesta la autocrítica.	1
	3	• El nivel de organización de cada uno, no saber priorizar para actuar.	1
	7	• A los profesores nuevos les cuesta entender los formatos de programación.	1
	5	• Imagino que los problemas que se han presentado en el camino los han ido solucionando.	1
	6	• En el tema de delegación de funciones: No	1
	6	• En el tema de relaciones entre alumnos sí hubo más dificultad porque interviene el estilo de cada profesor. Y se confunde muchas veces con el tema de disciplina.	1
	6	• Los profesores de secundaria no han vivido todo el proceso (en el colegio), están en desventaja.	1

VARIABLE Nro. 3 : Realización de acciones de mejora

INDICADORES : Resultados (acciones realizadas)

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
En programación curricular	1	<ul style="list-style-type: none"> Hemos eliminado algunos formatos que hemos sentido que ya no eran convenientes. 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> El formato P4 es diseñado por los docentes y corregido por los coordinadores. Se discute lo necesario. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Tenemos un taller listo para ser trabajado con profesores nuevos. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Se trabajó por áreas en los talleres. 	1
En evaluación	3,7	<ul style="list-style-type: none"> Tenemos los criterios. 	2
	1	<ul style="list-style-type: none"> Registros más precisos. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Se trabajó por áreas en los talleres. 	1
Otros	7	<ul style="list-style-type: none"> Hemos asistido a talleres, nos hemos capacitado, investigado, discutido... 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Se discutieron los problemas casi inmediatamente después de contar con los resultados 	1

OBJETIVO 2:

Recoger inquietudes, opiniones y sugerencias de los miembros del ce para la autoevaluación institucional con apoyo externo.

VARIABLE Nro. 2 : Inquietudes sobre la autoevaluación

INDICADORES : Uso de los resultados

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Beneficios de la AI	1	<ul style="list-style-type: none"> • Son insumos que te permiten avanzar y detectar cuáles son las cosas que a veces no necesariamente estás viendo. 	1
	1,3	<ul style="list-style-type: none"> • Para recoger la visión de todos. 	2 (28.5%)
	2,6	<ul style="list-style-type: none"> • Permite conocer fortalezas y debilidades. 	2 (28.5%)
	7,6	<ul style="list-style-type: none"> • Beneficia a la institución y a todas las personas que trabajan en ella. 	2 (28.5%)
	1,2,3,6,7	<ul style="list-style-type: none"> • Un buen beneficio al centro. 	5 (71.4%)
Usos	1	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar qué es lo que estamos haciendo para mejorar. 	1
	1,5	<ul style="list-style-type: none"> • Para mejorar. 	2 (28.5%)
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a ajustar la carga para cada quien (muchas tareas para el corto tiempo) y distribuir mejor las funciones)la gente siente sobrecarga de trabajo). 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Todo depende de lo que salga de la autoevaluación. 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con pautas para tomar acciones y mejorar aquello que tenemos que mejorar y potenciar aquello en que estamos. 	1
	3,5	<ul style="list-style-type: none"> • Sí definitivamente es útil y bueno. 	2 (28.5%)
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Es pertinente y convincente en una institución como la nuestra. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Detectar debilidades y plantear estrategias para superarlos. 	1

Qué espera del proceso de AI?	1,3	<ul style="list-style-type: none"> • Que los resultados recojan realmente lo que tu escuchas, de todos. 	2 (28.5%)
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Que se haga el proceso y que resulte. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Nos de instrumentos para pasar la información y ver qué aspectos mejorar. 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Que nos de pistas sobre algunas cosas y encontrar un camino más fácil de recorrer. 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Para hacer más fácil algunas cosas que ya estamos haciendo. 	1
	3	<ul style="list-style-type: none"> • Que luego se trabaje más información y se haga un seguimiento con metas, con prioridades. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • De la misma manera que fue vivida en 1999 y de la misma manera cómo se utilizó la información. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> • La implementación. 	1
6	<ul style="list-style-type: none"> • Para seguir consolidando un perfil, un sentimiento institucional. 	1	



VARIABLE Nro. 2 : Inquietudes sobre la autoevaluación.

INDICADORES : Costos

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Costo económico	2,4,3,6	<ul style="list-style-type: none"> No tengo ni idea. No sabemos. 	4 (57.1%)
	6	<ul style="list-style-type: none"> Me imagino que sí. 	1
Costo de personal	2	<ul style="list-style-type: none"> En cuanto a esfuerzo, no lo sé. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> De todas maneras una evaluación implica cierto costo, no sólo económico, sino de las personas. 	1
Costo de tiempo	4	<ul style="list-style-type: none"> Sería costoso porque siempre estamos en actividad. 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> El costo en tiempo y en esfuerzos es sumamente alto para los profesores. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> En cuanto a tiempo y esfuerzo es algo que no me fastidia. 	1
Costoso en general?	1	<ul style="list-style-type: none"> No creo, de hecho lo hacemos. La autoevaluación es permanente. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> Poniendo en la balanza las cosas siempre el beneficio será mayor. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> Dependiendo de cómo se va a enfocar y qué necesidades, cuál va a ser el objetivo y las herramientas de trabajo. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> Es un costo saludable. 	1

VARIABLE : Inquietudes sobre la autoevaluación.
 INDICADORES : Tiempo que demandará, que debe durar.
 TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Duración del proceso	1,3	<ul style="list-style-type: none"> • Creo que no debería ser muy largo para que sea efectiva. 	2 (28.5%)
	2 4,3 1	<ul style="list-style-type: none"> • Seis meses • Tres meses. • En la medida que se evalúe y se tenga resultados pronto permite un cambio. 	1 2 1
	7,5,1	<ul style="list-style-type: none"> • El que pueda durar en un tiempo prudencial. De uno a dos meses. Máximo cinco semanas. 	3 (43.9%)
Momento para el proceso	5	<ul style="list-style-type: none"> • Mayo es un poco tranquilo. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> • Octubre es otro mes de calma. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Un mes intenso tal vez en verano. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Las vacaciones de mayo o de octubre o de julio no sería tan malo. 	1
Otros	6	<ul style="list-style-type: none"> • El tema es escoger el buen momento para hacerlo. 	1

VARIABLE : Inquietudes sobre la autoevaluación

INDICADORES : Sugerencias

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Sobre fuentes	1,3	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger las opiniones de todos y desde todo punto de vista incluyendo a los alumnos. 	2
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger opiniones de los alumnos nuevos que ingresan a secundaria. 	1
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger opinión de los profesores por horas, que trabajan en colegios diferentes. 	1
Responsables de conducir la AI	1,2,7,5	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene que ser combinado, con personas de fuera porque traen una visión que es importante y con personas del colegio que brindan toda la información. Trabajo compartido con apoyo externo. 	4
	4,3,5	<ul style="list-style-type: none"> • Creo que el fuerte tendría que ser de afuera. Para no quedarnos en nuestra propia visión. Para ser más objetiva. Tienen el tiempo suficiente. 	3= 6 (85.7%)
	1	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso de planificación dirigido por grupo desde fuera y desde el CE. 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis lo tiene que hacer gente de afuera. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir las responsabilidades en el personal del CE. 	1
Instrumentos	1,7	<ul style="list-style-type: none"> • Una encuesta un poco abierta que no fuera obligatoria. 	2
	1,2,7	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta anónima. 	3 (43.9%)
	2,4,7	<ul style="list-style-type: none"> • Observar las clases. 	3 (43.9%)
	4,7	<ul style="list-style-type: none"> • <u>No sólo entrevistas ni encuestas.</u> 	2
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Observaciones de reuniones entre directores de nivel, de los coordinadores, de equipo, etc. 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Que sea una cuestión más cualitativa. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Tendría que ser de diferente manera. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas para grupos de todo el personal. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Filmar clases, situaciones de recreo, de entrada, de salida. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Observaciones inestructuradas. 	1

Sobre el proceso	2	• Que utilicen un procedimiento que ya se ha aplicado antes, que no se pruebe algo nuevo.	1
	4	• Que se tome en cuenta dos cosas: proceso y ejecución.	1
	3	• Que la información llegue a todos y a tiempo.	1
	3	• Contar con personas que tienen más experiencia en recoger información.	1
	6	• Tal vez comunicar más desde un inicio lo que se va a hacer.	1
	6	• Trabajar más el fondo de lo que es un proceso de autoevaluación.	1
	6	• Dar la oportunidad de que los no sorteados puedan opinar en la encuesta.	1
	5	• Que las personas de afuera tienen que adecuarse a nuestro horario.	1



OBJETIVO Nro. 3

Determinar las cuestiones y áreas de autoevaluación en el centro educativo e identificar las posibles fuentes que brindarían información sobre las áreas elegidas.

VARIABLE : Determinación de las áreas para la autoevaluación
 INDICADORES : Interés en evaluar las mismas de 1999/ Propuesta de nuevas áreas.

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Las áreas de 1999	1,7,3,5,6,	• Las que tienen que ver con delegación de funciones.	5 (71.4%)
	1,7,3,6	• Las relaciones entre los alumnos	4 (57.1%)
	1,7,3,5,6	• El tema de la evaluación no debe ser primordial pero más que curricular	5 (71.4%)
	7,3,5,6	• El tema de programación para conocer hasta qué punto hemos mejorado. Ver tema de inteligencias múltiples.	4 (57.1%)
Nuevas áreas	1,4,2,5,6	• Disciplina	5 (71.4%)
	4,6	• Académico	2
	4,2,6	• Organización del CE /cultura escolar	3
	4,2,3,6	• <u>Personal docente</u>	4
	1,3,7,4,6	• Alumnos / Académico / de aprendizaje	5 (71.4%)
	7,4,3,1,2,5,6	• Clima institucional, del aula /Disciplina	7 (100%)
	7	• Contexto del centro	1
6	• Cultura escolar	1	
3	• Gestión pedagógica	1	

Propuesta de aspectos	1,3,7	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre los Alumnos de secundaria. 	3 (43.9%)
	4,6	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cómo se siente el personal frente a todo el trabajo? Satisfacción del personal. 	2
	4	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cuál es el costo para el personal de su dedicación al trabajo? 	1
	2,4,3,5	<ul style="list-style-type: none"> • Cuál es la relación profesor – alumno en secundaria? (no está funcionando todo lo bien que pudiera funcionar)/ La relación profesor alumnos en todo el centro. 	4 (57.1%)
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos de estudio en alumnos de secundaria. 	1
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Rotación de profesores (hay que consolidar equipos) 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Si se logran los objetivos planteados para los alumnos. 	1
	4	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cuántas son las horas que necesitamos invertir, qué personal tenemos y cuál deberías necesitar? 	1
	4,5,3,7	<ul style="list-style-type: none"> • Tema de la disciplina en relación con los alumnos y con los profesores./ La relación entre profesores. 	4 (57.1%)
	4	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cómo logramos hacer que la clase funcione sin establecer normas duras, para manejar una relación horizontal pero con límites claros y con respeto? 	1
	5,6	<ul style="list-style-type: none"> • ¿qué estrategia usa el profesor frente a un problema de disciplina? 	2
	3	<ul style="list-style-type: none"> • La tolerancia entre profesores y entre profesores y alumnos. (percibe actitudes a la defensiva o discriminatorias) 	1
	3,5	<ul style="list-style-type: none"> • La relación profesor- alumno en todo el centro. 	2
	3,7	<ul style="list-style-type: none"> • La relación entre los profesores. 	2
	3	<ul style="list-style-type: none"> • El tema de inclusión en la programación. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cómo mejorar el tema de la comunicación entre las personas del CE? (la falta de ella genera conflictos y desgaste emocional) 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Saber cómo nos percibe la gente de afuera. 	1
	7	<ul style="list-style-type: none"> • Si somos un colegio académicamente bueno? 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el nivel de inglés de los alumnos. 	1
	5	<ul style="list-style-type: none"> • La identidad de lo que somos. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • La delegación de funciones para continuar mejorando. (se puede delegar más cosas) 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cuál es el enfoque del colegio? 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • La presencia de los adolescentes. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de manejo de estrategias didácticas de los profesores dentro del aula y para el manejo de la clase. 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • ¿por qué se percibe presencia de “chicos problemas”? 	1
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Rendimiento académico, resultados académicos. 	1



VARIABLE : Identificación de fuentes

INDICADORES : Definición de los miembros del centro que participarían en la autoevaluación/ Identificación de la documentación disponible

TOTAL DE ENTREVISTAS : 7

Categoría	Nro.de Entrev.	Respuestas	(f)
Fuentes	2,4,7,5,6,1 y 3	<ul style="list-style-type: none"> • Todos comenzando por los dueños. Todos los estamentos bien representados. 	7 (100%)
Documentación escrita	2,4,7,5 4,3,5 4 4 4 5 5 5 6	<ul style="list-style-type: none"> • Sí considero que el colegio tiene los informes al día. • Si al día con la documentación que nosotros consideramos importantes. Algo puede haber. • No sé si hay registros de los seguimientos, de los cambios lo cual sería sumamente interesante. • Si tenemos documentos que tienen que ver con el funcionamiento de la tutoría, de la disciplina. • Si tenemos muchas cosas escritas. • Al día en los documentos oficiales. • Documentos del aprendizaje lo manejan los directores de nivel y coordinadores. • Toda la documentación está archivada o en la computadora. • No creo que el Ce tiene toda la información escrita al día, no hemos actualizado todos los años. 	4 (57.1%) 3 (43.9%) 1 1 1 1 1 1 1 1
Documentos no al día	7	<ul style="list-style-type: none"> • El único que no está es el anecdotario famoso de tutoría. 	1



ANEXO 13

ANÁLISIS DE CONTENIDO- DE DOCUMENTOS DEL CENTRO EDUCATIVO

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

OBJETIVO 1

VARIABLE : Autoevaluación de 1999

FUENTE : Revista del Colegio

Categoría	Subaspectos	Nro. Línea	Respuestas
Valoración de la experiencia	Resultados	Pp3 4to párrafo Pp92	<ul style="list-style-type: none"> • “Este proceso que involucró a profesores, alumnos, padres y personal en general, nos permitió descubrir un alto nivel de coherencia entre nuestras propuestas, la práctica y lo que los diversos miembros de la institución perciben y opinan de ellas. A la vez, pudimos detectar algunas debilidades que, si bien intuíamos, no todos habíamos visto con la misma claridad; ahora podremos enfrentarlas mejor a la luz de este trabajo” (Informe anual del Consejo Directivo) • “Haber contado con la valiosa participación de los miembros de la institución para el proceso mismo de la evaluación ha permitido que todos nos encontremos en capacidad de entender y valorar las conclusiones, a partir de las cuales se vienen trabajando sugerencias de mejora en diversos aspectos. • Al finalizar el proceso de autoevaluación institucional nos sentimos satisfechos de haber aceptado este reto, así como también de lo que hemos encontrado en nuestra institución y de las nuevas posibilidades de mejora descubiertas” (Artículo “Autoevaluación institucional en el Colegio” por D. Nieri

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en el proceso de delegación de funciones

Variable : Proceso delegación de fs

Indicador : Acciones realizadas / resultados

Fuente : Plan Trabajo Anual 2000, 2001 y 2002

Categoría (Indicadores)	N° Línea	Subaspectos	Respuestas	f Respuestas
Organigrama del colegio	p. 14 (2000) p. 16 (2001) (anexo 1) p. 17 (2002) anexo 1	Nuevas funciones	➤ En 2000 La dirección esta acompañada de la Supervisión (tarea que debió delegar a los coordinadores)	1
			➤ En 2001 La dirección ya no tiene asignada la responsabilidad de supervisión	1
			➤ En 2001 Se crea las fs de Comité de Directores de nivel (en reemplazo del Comité de Coordinación interna)	1
			➤ En 2001 Se genera la f de gerencia administrativa y está al mismo nivel que subdirección administrativa y Comité de Directores de nivel y tiene a su cargo todas las fs que antes asumía la subdirección	1
			➤ El área psicopedagógico en el 2000 dependía del Comité de Coordinación interna	1
			➤ En el 2001 paso a ser uno de los servicios educativos dependiendo	

			del comité de directores de nivel.	
--	--	--	------------------------------------	--



ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

Aspecto : Mejora en el proceso de delegación de fs

Variable : Proceso delegación de fs

Indicador : Acciones realizadas

Fuente : Reglamento interno del colegio (actualizado a febrero 2000)

Categoría (Indicadores)	Subaspectos	N° Línea	Respuestas	f
Dirección, organización administrativa y fs del trabajo	Estructura orgánica del Colegio	72 al 82 (artículo 11)	Considerar como estructura orgánica: a) Consejo directivo b) Dirección c) Comité de Coordinación interna d) Subdirección administrativa e) Asamblea general de profesores f) Conferencia de programas de sección g) Encargados de asignaturas h) Tutores y profesores i) Administración j) Contabilidad y tesorería	1
	Función del Comité de Coordinación interna	87 al 90 (artículo 14)	Dice: <i>“Era conformado por el Director, los coordinadores de nivel o Departamentos y el subdirector administrativo. El comité es el órgano asesor de la dirección y colabora con ella en las funciones de organización y supervisión del trabajo pedagógico”</i>	1
	Función de las conferencias de Profesores de sección	99 al 103 (artículo 17)	Dice: <i>“La conferencia de sección analiza los logros, discute los problemas y propone las medidas pertinentes para el grupo. Asimismo analiza los casos específicos de problema de conducta y rendimientos y propone las unidades a la Dirección para su aprobación”</i>	1

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en la Programación Curricular a nivel de aula

Variable : Programación curricular

Indicador : Acciones realizadas en la Programación Anual (P₁)

Fuentes : Documento informativo “proceso de programación”
Formato P₁

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas
Programación anual P ₁	Qué es	7 al 14 Documento	Programación anual por área y por grado. Calendarización de unidades y proyectos de cada grado. Se establece número de unidades y cuántas semanas se dedicará a cada uno (ejemplo:7 proyectos o unidades)
	Formato	1 página	Los elementos que comprende son: Fecha Proyecto y las competencias e indicadores de cada área

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en la Programación Curricular a nivel de aula

Variable : Programación curricular

Indicador : Acciones realizadas en la Programación Anual (PO)

Fuentes : Documento informativo “Proceso de Programación”
Formato PO

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas
Programación anual PO	Qué es	7 al 9 Documento	Programación anual por grado. Resumen de los P1 de cada grado
	Formato	Página 1	Cronograma de unidades y proyectos por bimestres según áreas. Se destaca ubicación de temas transversales, requerimientos de otras áreas y sugerencias de proyectos interáreas. Comprende actividades especiales y de tutoría. Titulado cronograma anual Formato digitado y dispuesto en archivo electrónico para todos los profesores

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en la Programación Curricular a nivel de aula

Variable : Programación curricular

Indicador : Acciones realizadas

Fuentes : Documento informativo “Proceso de Programación”
Formato P₃

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas
Programación de la unidad o proyecto	Qué es	15 al 20 del documento	Esquema de programación de cada proyecto o unidad incluyendo evaluación y calendarización en sesiones de aprendizaje (sin seguimos el ejemplo elaboramos 7 P ₃)
	Formato		<p>Comprende los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nombre del Proyecto ➤ Intención del niño ➤ Intención pedagógica ➤ Evaluación según área ➤ Recursos ➤ Comunicación con los padres ➤ Actividad de autoevaluación ➤ Actividad de evaluación externa ➤ Calendarización de actividades por día según duración del proyecto ➤ Evaluación final del proyecto que comprende: <ul style="list-style-type: none"> • Actividades más significativas, por qué? • Actividades que no lo fueron ¿por qué? • Temáticas o actividades que surgieron o quedaron propuestas • Cambios en la programación/ diferencias en algunos grupos • Sugerencias y recomendaciones de los profesores.

Nota: No se diferencia en el formato el Proyecto de la Unidad. Pareciese que se asume como sinónimo. ¿Cuál será la diferencia? El esquema corresponde más a un Proyecto.



ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en la Programación Curricular a nivel de aula

Variable : Programación curricular

Indicador : Acciones realizadas

Fuentes : Documento informativo “Proceso de Programación” 2002 al 2003
Formato P₄

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas
Plan de clase	Qué es	22 y 23 del documento	Programación de cada sesión de aprendizaje o plan de clase
	Formato		Comprende los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Intención de la clase (puede incluir competencias y/o contenidos) ➤ Indicadores de logro de esa intención. ➤ Actividades previas (organización) ➤ Actividades del alumno ➤ Actividad de cierre o sistematización ➤ Materiales ➤ Conclusión y comentarios de la clase <ul style="list-style-type: none"> • Desempeño • Evaluación de la programación: adecuada o necesidades de reprogramar • Otros:

Nota: Ya no incluye necesidad de incorporar por escrito lo que los niños sugieren.

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en la Programación Curricular a nivel de aula

Variable : Programación curricular

Indicador : Acciones realizadas

Fuentes : Documento informativo “Proceso de Programación”

Categoría	Subaspectos	Nor. De línea	Respuestas
Instrumentos de programación	Programación anual P1	7 al 14	Programación anual por área y por grado. Calendarización de unidades y proyectos de cada grado. Se establece número de unidades y cuántas semanas se dedicará a cada uno (ejemplo: 7 proyectos)
	Programación anual P0	7 al 9 pp1	Programación anual por grado y comprende todas las áreas. Resumen de los P1 de cada grupo según bimestres.
	Proyecto o unidad P3	15 al 20	Esquema de programación de cada proyecto o unidad incluyendo evaluación y calendarización en sesiones de aprendizaje (si seguimos el ejemplo elaboramos siete P3)
	Plan de clase P4	22 al 23	Programación de cada sesión de aprendizaje o plan de clase.

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

OBJETIVO 1

- Aspecto** : Mejora en el diseño evaluativo
- Variable** : Diseño evaluativo
- Indicador** : Acciones informativas
- Fuente** : "Reflexiones en torno al tema de la evaluación" Artículo de la Revista del Colegio 1999 pp88 y 89

Categoría	Nro de línea	Respuestas
Para qué evaluar?	3do párrafo pp88	<ul style="list-style-type: none"> • Para garantizar el aprendizaje y mejorarlo • La evaluación como el punto de partida para la toma de importantes decisiones
Qué evaluar?	Pp88	<ul style="list-style-type: none"> • Debemos evaluar no sólo conocimientos o procedimientos específicos sino también la creatividad, las capacidades emocionales y sociales, la potenciación y la superación de determinados aspectos personales, el desarrollo de valores, entre otros.
Qué instrumentos?	Pp88	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar instrumentos de evaluación que concuerden con el contexto educativo que hemos elegido (...) En este sentido cobran importancia nuevos instrumentos de evaluación (como portafolios, autoevaluación, asamblea, etc)
Estrategias e instrumentos De evaluación	Pp89	<ul style="list-style-type: none"> • La autoevaluación • Observación del profesor • Heteroevaluación • Las reuniones • El portafolio • El producto final de un proyecto • Evaluaciones específicas • Evaluación acumulativa • Evaluación con el equipo docente acerca de sus estrategias pedagógicas

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

- Aspecto** : Mejora en el diseño evaluativo
- Variable** : Diseño evaluativo
- Indicador** : Acciones normativas
- Fuente** : - Documento secuencia de evaluación
 - Reglamento interno del colegio (actualizado a febrero 2000)
 - Modelo de informe pedagógico

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas
Sistema de evaluación	Disposiciones	122 y 123 (artículo 21-a)	Dice: <i>“Las disposiciones sobre la evaluación de los alumnos del colegio son dadas por la Dirección, de acuerdo a las disposiciones del Ministerio de Educación”</i>
	Escala de evaluación	124 al 131 (artículo 21-b) y pg. 7 del informe	La escala de evaluación usada en el colegio es la siguiente: (escala de desempeño) 5: logra la competencia de manera sobresaliente y/o con especial seguridad. 4: logra la competencia de acuerdo a lo esperado. 3: ya alcanzó los niveles mínimos de logro de la competencia y se encuentra en proceso de logro de acuerdo a lo esperado. 2: Los avances no son suficientes; necesita apoyo para lograr la competencia. 1: No se ven avances significativos; presenta dificultades serias para el logro de la competencia.
		132 al 136 (artículo 21-c)	La escala de evaluación utilizada en el colegio equivale a la escala oficial como sigue: A = 3,4 ó 5 B= 2 C= 1
			La escala no aparece en el formato del informe pedagógico

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

- Aspecto** : Mejora en el diseño evaluativo
- Variable** : Diseño evaluativo
- Indicador** : Acciones realizadas
- Fuente** : Documento: Secuencia de evaluación
Un modelo de Informe pedagógico

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas
Reporte de evaluación	Informe Pedagógico		<p>Comprende:</p> <p>Un conjunto de principales indicadores por cada año curricular y con un espacio para comentarios o sugerencias en cada área.</p> <p>Los indicadores se evalúan en cada bimestre o trimestre, lo cual permite apreciar el avance del niño durante el año escolar.</p> <p>En cada área se promedia los puntos obtenidos según la escala.</p> <p>Al final contiene espacio para los comentarios finales, firma del tutor y firma de los padres.</p> <p>El informe se entrega digitado lo que permite su archivo electrónico.</p>
Secuencia de evaluación	Selección de Indicadores e instrumentos de evaluación	1 página	<p>La secuencia para trabajar la evaluación comprende:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pasos para llegar a definir los indicadores de evaluación y la selección de los instrumentos. ➤ Se precisa que “cada instrumento debe señalar qué indicadores de logro se evaluará mediante cada ítem o grupo de ítems”

ANÁLISIS DE CONTENIDO GRUPAL

Aspecto : Mejora en el diseño evaluativo

Variable : Diseño evaluativo

Indicador : Acciones realizadas

Fuente : Plan Trabajo Anual 2000, 2001 y 2002

Categoría	N° Línea	Respuestas	f
Instrumento de evaluación	(p.9) 14, 15, 16	➤ Este año se está ejecutando la preparación de pruebas que evalúen las competencias y la forma de informar el resultado de la misma manera. (plan 2000, 2001, 2002)	3
	(p. 9) 21	➤ Se ha planificado reforzar el trabajo de evaluación a través del portafolio (plan 2001 y 2002)	2

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora de las relaciones entre los alumnos

Variable : Relaciones entre los alumnos

Indicador : Acciones realizadas

Fuente : Revista del Colegio 2001

Categoría	Subaspectos	Nº Línea	Respuestas	f
Acciones logradas	Horas de tutoría	129 al 132 (pág 3)	“Se han incrementado los períodos de tutoría y orientación, lo cual permitirá un mejor acompañamiento de los alumnos en éste y otros aspectos, como hábitos de organización, disciplina, manejo de conflictos, etc”	I Comité directivo
	Opinión de los padres de familia	170 y 171 (pág. 4)	“... padres y profesores deseamos lograr una mejor interiorización de las normas de convivencia y las estrategias de autodisciplina de nuestros alumnos”	Encuesta 35% de PPF
	Decisiones futuras	173 al 175 (pág 4)	“... retomaremos el trabajo de construcción de acuerdos respecto a las normas necesarias para la convivencia y el logro de las metas personales y grupales, con el objetivo de fortalecer su proceso de interiorización.”	I Dirección
	Vivencia de valores	Pág 76 y 77	“Durante la semana del colegio cada sección se organizó para representar a través de una pequeña obra teatral diferentes valores: respeto, tolerancia, responsabilidad, honestidad, paciencia, libertad, democracia, perseverancia, compañerismo y solidaridad.	

		<p>Pág. 79</p>	<p>“Cada una de las obras que presentaron las clases de sexto sobre el valor del respeto nos permitió unirnos como promoción y darnos un tiempo para pensar en nuestras acciones buscando ser más justos, más amigos y más hermanos.”</p>	
--	--	----------------	---	--



ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

Aspecto : Mejora de las relaciones entre los alumnos

Variable : Relaciones entre los alumnos

Indicador : Acciones realizadas (difusión)

Fuente : Revista del Colegio 2000 (del consejo directivo)

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas	f
La convivencia de niños con diferentes edades en el trabajo escolar	Valores que se forma	1 al 3 (pág 6)	“Tolerancia, solidaridad, respeto y otras actitudes son las que buscamos se vayan desarrollando en los chicos de nuestro colegio”	(2)
		68 al 70 (pág. 7)	“Propiciamos situaciones en los que respetamos, valoramos y aprovechamos el ritmo y estilo de aprendizaje de cada niño”	
	Actividades realizadas	12 al 15 (pág. 6)	“Las actividades especiales como la preparación del “Family Day” o la celebración de nuestra “School Week”, consideran la integración de chicos de diferentes grados y edades en los equipos de trabajo.”	1
	Resultados	21 al 23 (pág. 6)	“Los chicos aprenden a descubrir cada uno desde sus posibilidades tiene algo que aportar y a respetar cada uno de esos aportes; aprender a tolerar los diferentes ritmos de trabajo y a ser solidarios”	1

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

Aspecto : Mejora de las relaciones entre los alumnos

Variable : Relaciones entre los alumnos

Indicador : Acciones realizadas (solicitud de opiniones)

Fuente : Revista del Colegio 2000

Categoría	Subaspectos	N° Línea	Respuestas	f
Opinión de los alumnos de 6° grado sobre su colegio (1ra promoción)	Sobre el respeto	(pág. 58) 5 y 6 13 al 15 71 al 73	“Además, en el colegio nos respetan mucho, nos ayudan...” “... nos enseñan los derechos de los ciudadanos, los cuales tenemos que respetar para que las personas nos respeten a nosotros también” “Es un buen colegio; toda la gente que trabaja ahí se preocupa de que te sientas cómodo y siempre te respetan”	 (3)
	Sobre la disciplina	34 al 36	“Me agrada la disciplina, porque no nos mandan a un rincón, sólo nos sacan del salón para reflexionar sobre lo que hicimos.”	

Nota: Opinión de un total de 9 alumnos recogidos con motivo de ser la primera promoción que termina primaria e inicia la secundaria.

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

OBJETIVO 1

Aspecto : Mejora en las relaciones entre los alumnos

Variable : Relaciones entre los alumnos

Indicador : Acciones realizadas

Fuente : Plan Trabajo Anual 2000, 2001 y 2002

Categoría (Indicadores)	Subaspectos	N° Línea	Respuestas	f Respuestas
La disciplina en el aula	Fomento de la autodisciplina	Anexo 2 p.19, línea 2, 3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los alumnos elaboran las normas de convivencia, lo cual les da mayor fuerza en la práctica cotidiana En 2001 pg. 21, línea 2 y 3 En 2002 pg. 22, línea 2 y 3 	<p> </p> <p> </p> <p> </p>
	Consecuencias de faltas disciplinarias	p. 19 línea 9 y 10	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Frente a las normas acordadas, el niño sabe que debe responder y que hay consecuencias cuando son incumplidas. En 2001 pg. 21, línea 7 y 8 En 2002 pg. 22, línea 8 y 9 	<p> </p> <p> </p> <p> </p>
		10 y 11	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Las consecuencias guardan relación y proporción con el incumplimiento y son acordadas con el mismo grupo de niños. En 2001 pg. 21, línea 8 y 9 En 2002 pg. 22, línea 9 y 10 	<p> </p> <p> </p> <p> </p>
	Propósito de la autodisciplina	p. 19 línea 12 y 13	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ante todo debe haber una actitud de fomentar el respeto mutuo y la capacidad de reflexión en situaciones de conflicto. En 2001 pg. 21, línea 9,10 y 11 En 2002 pg. 22, línea 10, 11 y 12 	<p> </p> <p> </p> <p> </p>

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL

Aspecto : Mejora en las relaciones entre los alumnos

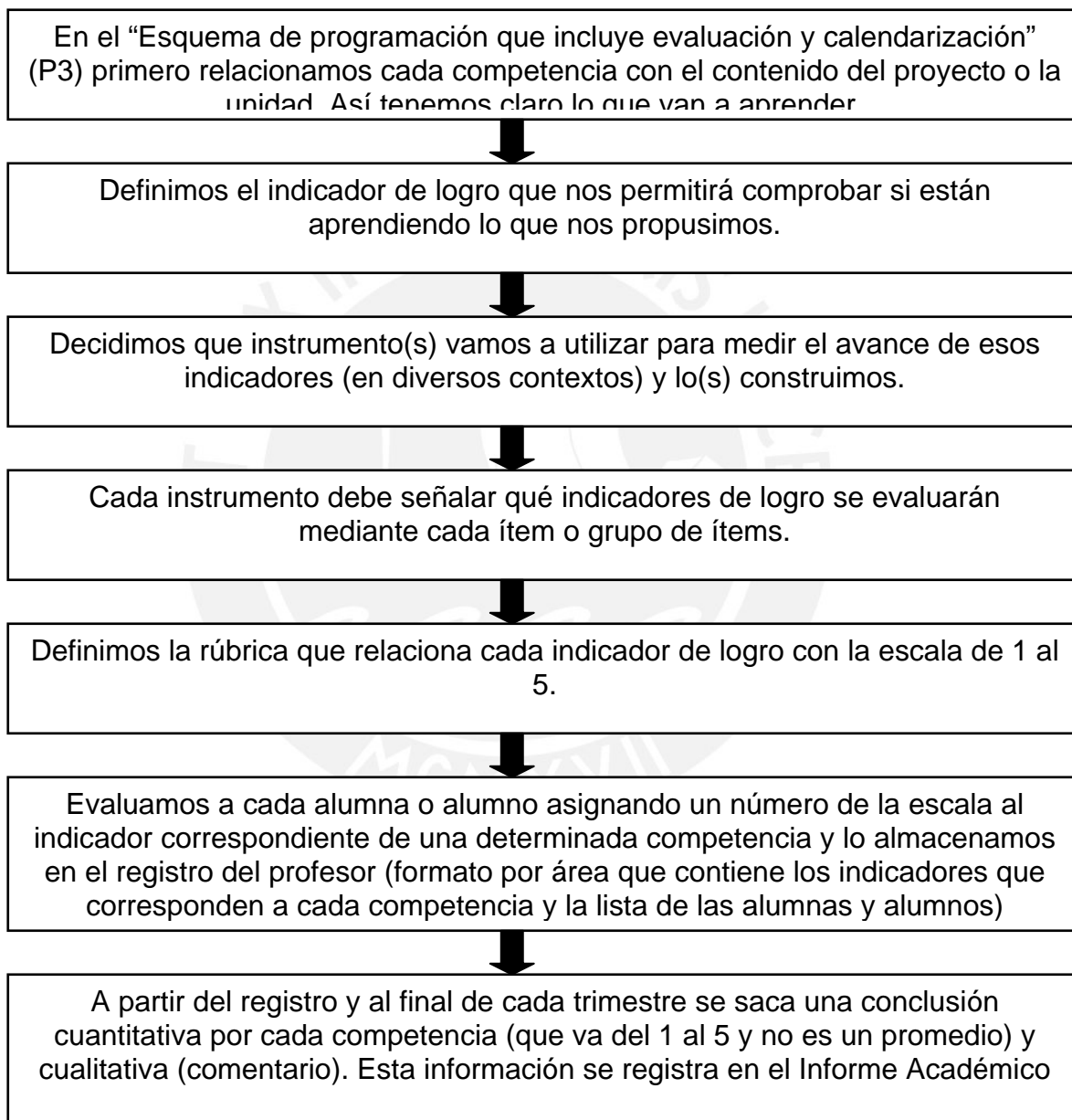
Variable : Relaciones entre los alumnos

Indicador : Acciones normativas

Fuente : Reglamento interno del colegio (actualizado a Febrero 2000)

Categoría (Indicadores)	Subaspectos	N° Línea	Respuestas	f Respuestas
Del régimen disciplinario	Derechos del alumno del Colegio	198 y 199 (artículo 25-b)	Dice: <i>“Ser tratado con dignidad, respeto y sin discriminaciones así como ser informado oportunamente de las disposiciones que le concierne como alumno”</i>	1
	Obligaciones del alumno del colegio	211 (artículo 26-a)	Dice: <i>“Respetar a sus profesores, condiscípulos, personal del colegio y otras personas.”</i>	1
	Estímulos, medidas educativas y sanciones	227 al 228 (artículo 27-a)	Dice: <i>“El colegio otorga estímulos a los alumnos que destaquen, tanto en los aspectos académicos, culturales y deportivos como en los de comportamiento”.</i>	1
		229 y 230 (artículo 27-b)	Dice: <i>“El colegio adopta medidas educativas basadas en la reflexión cuando un alumno comete una falta.”</i>	

ANEXO 14

SECUENCIA DE EVALUACIÓN

Fuente: Material del Centro Educativo

ANEXO 15

ASPECTOS Y VARIABLES EVALUADOS SEGÚN AREAS EN LA AUTOEVALUACIÓN DE 1999 (DESCRIPCIÓN)

Área: Organización de la Institución

Los aspectos que comprende esta Área son:

- Concepción o Enfoque de Organización.- Hace referencia al modelo de organización que adopta la organización para su funcionamiento y que es importante en tanto permite la realización de los fines institucionales.
- Estructura Organizativa.- Constituye el soporte de los procesos educativos (organización y práctica educativa) que responden a la identidad de la institución expresada en las finalidades o propósitos, visión, misión y objetivos que se propone alcanzar.
- Contexto Legislativo - Normativo.- Hace referencia a la normatividad que ordena el funcionamiento de la organización.
- Sistema Relacional.- Comprende el establecimiento de los niveles, canales y procesos de comunicación y toma de decisiones del centro.
- Dirección.- Hace referencia al Órgano del centro, encargado de procurar la máxima funcionalidad entre los objetivos institucionales, las estructuras de organización y funcionamiento y el sistema relacional.
- Relaciones Centro Educativo y Entorno.- Se refiere a la interacción que realiza el centro con otras instituciones de su entorno, con la finalidad de responder a sus necesidades y hacer más atractiva la labor de la institución, vinculándola en mayor medida con la vida exterior.

Área: Relaciones Internas o Clima institucional

Comprende los siguientes aspectos:

- Las interacciones de las personas.- Recoge el tipo de relaciones que se mantienen entre los diferentes miembros de la institución, apoyados en canales de comunicación abiertos en la organización, el grado de cohesión entre los miembros y la forma de distribución de tareas y roles que tiene gran incidencia en la naturaleza de las relaciones.

- El liderazgo.- En estos procesos de interacción afecta dos tipos de liderazgo, el formal y el informal. El primero referido a la manera como se conducen los equipos directivos en interacción con los demás miembros de la institución. Y el liderazgo informal se refiere a las otras personas que ejercen algún tipo de influencia dentro de la organización.

Área: Procesos e Instrumentos de Gestión

Esta Área distingue la gestión pedagógica y la gestión administrativa del centro:

- Gestión Pedagógica.- Se refiere a la concepción y práctica pedagógica asumida por el centro y en qué medida se realiza procesos de diversificación curricular para responder al contexto y alumnos.
- Gestión Administrativa.- Está referida a los procesos de la organización que tiene la institución para viabilizar la propuesta pedagógica.

Área: Evaluación del Aprendizaje

Esta área comprende 2 variables:

- Enfoque de Evaluación.- Se refiere a la conceptualización de evaluación del aprendizaje que tiene el centro y cada docente así como la relación que debe guardar con el Proyecto Curricular y el Proyecto Educativo del Centro.
- Práctica Evaluativa.- Corresponde a la forma como se lleva a cabo el proceso de evaluación del aprendizaje en el centro. Involucra tanto a los agentes como a los procedimientos, técnicas e instrumentos utilizados.

ANEXO 16

***MATRIZ DE AREAS, VARIABLES E INDICADORES PARA LA AUTOEVALUACION
2004***

(Revisado y aprobado por personal del centro el día 21 de noviembre de 2003)

AREA: Relaciones internas o clima institucional

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Las interacciones de las personas en el centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros. Naturaleza de las relaciones entre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Los alumnos de secundaria ○ Los alumnos y sus profesores en primaria y secundaria ○ Coordinadores y profesores ○ Directores de nivel y coordinadores ○ Directores de nivel y profesores ○ Padres de familia y docentes ○ Personal administrativo y docentes • Canales de comunicación <ul style="list-style-type: none"> ○ Tipos: oral y escrita ○ Facilidades y obstáculos en su uso ○ Sugerencias para optimizar su uso • Grado de cohesión entre los miembros del centro: <ul style="list-style-type: none"> ○ Actitudes de ayuda, respeto, tolerancia y colaboración ○ Resolución de conflictos ○ Normas de convivencia 	<p>Todos los miembros¹</p> <p>Personal del centro educativo²</p> <p>Personal del centro educativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración numérica (0 al 5) • Encuesta de opinión • Encuesta de opinión

¹ Todos los miembros: incluye al personal del centro más alumnos y padres de familia

² Personal del centro incluye a todo el personal directivo, coordinadores, docentes, administrativo y de apoyo y de mantenimiento.

<p>2. Liderazgo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del liderazgo formal <ul style="list-style-type: none"> ○ Se reconoce al equipo directivo como los líderes formales del CE ○ Características o cualidades que le reconocen a cada líder • Identificación del liderazgo informal <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocimiento a los líderes no formales ○ Cualidades o características que le reconocen a cada líder 	<p>Personal directivo Coordinadoras Personal docente TC y por horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de opinión
<p>3. Clima en el aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las Relaciones en el aula de clases entre: <ul style="list-style-type: none"> ○ los alumnos de primaria y secundaria ○ los alumnos y sus profesores Este indicador se evaluará en la primera variable de esta área, primer indicador. • Disciplina: <ul style="list-style-type: none"> ○ Uso de las estrategias para el manejo de la disciplina en el aula ○ Tipo de situaciones de indisciplina en el CE y en el aula ○ Forma de enfrentar las situaciones de indisciplina en el CE y en el aula ○ Proceso de construcción de acuerdos ○ Atención desde sesiones de tutoría y orientación, del psicopedagógico, padres (plan de acción) • Percepción de la autoridad: <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocimiento a la autoridad del aula ○ Reconocimiento a las funciones de la autoridad del aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos de primaria y secundaria • Profesores de aula en situación de clase • Alumnos de primaria • Profesores de aula, coordinadores de área, directores de nivel • Normas de convivencia (uno de cada grado) • Reportes de indisciplinas • Alumnos de primaria • Alumnos de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración numérica • Descripciones narrativas • Guía de observación de clase • Entrevista • Técnica del análisis de contenido • Guía de autoevaluación • Focus group

AREA: Procesos e instrumentos de gestión pedagógica

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Los procesos educativos en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración sobre el desarrollo de las clases: <ul style="list-style-type: none"> ○ Actividades de aprendizaje ○ Materiales de aprendizaje ○ Rol del docente ○ Rol del alumno • Apreciación de la Metodología de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> ○ Acorde con enfoque pedagógico del CE ○ Principales dificultades para su ejecución tal como se espera • Opinión sobre cómo aprenden los alumnos <ul style="list-style-type: none"> ○ De los mismos alumnos ○ De los padres de familia • Presencia del estilo de trabajo pedagógico en las tareas académicas de los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia • Personal docente • Alumnos de primaria • Alumnos de secundaria • Personal docente • Coordinadores de área • Alumnos de primaria 5to y 6to y alumnos de secundaria • Padres de familia • Diversas tareas académicas de los alumnos: cuadernos, fólder, portafolios, etc 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta • Focus group • Entrevista • Escalas • Focus group • Entrevista • Entrevista • Focus group • Entrevistas • Análisis de contenido
2. Supervisión y asesoría al trabajo del docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos ▪ Instrumentos ▪ Responsables ▪ Finalidad ▪ Resultados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plan de supervisión. ▪ Otros documentos: instrumentos e informes. ▪ Directores de nivel y Coordinaciones de área. ▪ Muestra de profesores 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica del análisis de contenido • Entrevista • Focus group

<p>3. La propuesta curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valoración sobre los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel en relación a: <ul style="list-style-type: none"> ○ actualidad ○ utilidad ○ pertinencia ▪ Organización de la propuesta en áreas, cursos, talleres, etc. ▪ Tiempo de aprendizaje para cada área, curso o taller. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Padres de familia ▪ Docentes ▪ Alumnos ▪ Personal docente tutores y de talleres ▪ Coordinadores de área ▪ Padres de familia ▪ Docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración • Focus group • Entrevista • Escala de valoración
<p>4. Servicio psicológico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de sus Funciones por: <ul style="list-style-type: none"> ○ Personal docente ○ Padres de familia ○ Alumnos • Opinión sobre los Casos que atiende: <ul style="list-style-type: none"> ○ Tipos ○ Frecuencia • Utilidad a los procesos de aprendizaje del alumnado: <ul style="list-style-type: none"> ○ Colabora con el trabajo pedagógico de los docentes en cuanto a la atención de los alumnos ○ Aporta orientaciones para la atención del alumno desde el aula de clases • Expectativas de los padres de familia • Valoración del servicio que ofrece el Dpto. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profesores ▪ Padres de familia ▪ responsable del servicio psicológico en el CE ▪ Dirección ▪ Padres de familia ▪ Responsable del servicio 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta • Entrevista • Encuesta • Entrevista

<p>5. Programación curricular a nivel de aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uso y funcionabilidad de formatos <ul style="list-style-type: none"> ○ Formato P2 y P3 ○ Formato P4 • Incorporación de las inteligencias múltiples en la programación <ul style="list-style-type: none"> ○ Presencia en cada formato ○ Presencia sólo en algunos de los formatos ○ Razones por las que no se la considera en los formatos • Incorporación de la atención de la diversidad en la programación <ul style="list-style-type: none"> ○ Presencia en cada formato ○ Presencia sólo en algunos de los formatos ○ Razones por las que no se la considera en los formatos • Manejo de los formatos por personal docente nuevo <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprensión de cada formato ○ Comprensión de los elementos de programación en cada formato ○ Principales dificultades que enfrentan en el uso de los formatos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formatos de programación ▪ Muestra de programaciones ▪ Muestra de Profesores de aula de 2do, 4to y 6to primaria y 2do y 4to de secundaria ▪ Personal docente nuevo (ingreso al CE 2003 y 2004) 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido • Focus group • Focus group
<p>6. Desarrollo de actividades extracurriculares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a las expectativas de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Formación curricular ○ Los padres de familia • Valoración del Contenido que desarrolla cada actividad extracurricular 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profesores ▪ Directores de nivel y coordinadores ▪ Padres de familia ▪ Padres de familia 	<ul style="list-style-type: none"> • Focus group • Guión de entrevista • Escala

<p>7. Los talleres extracurriculares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilidad. Responde a las expectativas de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Formación curricular ○ Los padres de familia • Valoración del Costo de cada taller según los padres de familia • Apreciación sobre los Recursos que requiere cada taller 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores • Directores de nivel • Padres de familia • Alumnos de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Focus group • Guión de entrevista • Focus group
--	--	---	---

AREA: Procesos e instrumentos de gestión administrativa

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. la gestión administrativa en sí	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de apoyo de instancias administrativas en los procesos de E y Ap. <ul style="list-style-type: none"> ○ Existencia ○ Ausencias. • Oportunidad de servicio administrativo a los requerimientos del personal docente en el ejercicio de sus funciones <ul style="list-style-type: none"> ○ Funcionabilidad ○ Facilidades y/o dificultades • Oportunidad de servicio administrativo a los requerimientos de los padres de familia <ul style="list-style-type: none"> ○ Funcionabilidad ○ Facilidades y/o dificultades 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal administrativo y de apoyo • Comité directivo • Gerencia administrativa • Padres de familia • Docentes • Manual de procedimientos 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas estructurada • Escala • Técnica del análisis de contenido
2. Los procedimientos administrativos	<ul style="list-style-type: none"> • Eficacia <ul style="list-style-type: none"> ○ Cumple sus objetivos ○ Responde a los requerimientos del personal • Si los diversos procedimientos son conocidos por : <ul style="list-style-type: none"> ○ El personal docente ○ Los padres de familia ○ El personal administrativo y de apoyo (procedimientos de matrícula, de pagos, de solicitudes varios, pedido de cartas, permisos, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal del centro • Padres de familia • Comité directivo • Gerencia administrativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de opinión

<p>3. Distribución de funciones en el personal / delegación de funciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de las funciones distribuidas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Pertinentes ○ adecuados ○ Claros ○ Conocidos por todos • Opinión sobre las funciones asignadas • Conocimiento de sus funciones (cada uno) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reglamento interno del centro • Reglamento del personal docente • Personal del centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido • Encuesta de opinión
<p>4. Atención al personal nuevo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de adaptación del personal nuevo. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sistema de acompañamiento ▪ Valoración del proceso por el personal nuevo ▪ Valoración del proceso por el personal que acompaña al personal nuevo 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de trabajo con profesores nuevos. • Documento informativo. • Personal docente nuevo • Personal que acompaña en el proceso 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica del análisis de contenido • Focus group

AREA: Evaluación del aprendizaje

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Práctica evaluativa (la evaluación del aprendizaje)	<p>Opinión sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agentes que intervienen <ul style="list-style-type: none"> ○ Quiénes participan? • Modalidades que se emplea <ul style="list-style-type: none"> ○ qué modalidades usan? • Criterios e indicadores de evaluación <ul style="list-style-type: none"> ○ quiénes lo establecen? ○ Cómo lo establecen? ○ Si están completos o no en cada área? • Registro de evaluación <ul style="list-style-type: none"> ○ funcionalidad de los registros • Comunicación de los resultados <ul style="list-style-type: none"> ○ a quiénes comunican? ○ Con qué frecuencia? 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes • Padres de familia • Alumnos de primaria • Alumnos de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Focus group • Encuesta • Entrevista • Focus group
2. El diseño evaluativo	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de criterios e indicadores de evaluación (qué evaluar) <ul style="list-style-type: none"> ○ Responden al enfoque pedagógico? ○ Son comprendidos por todos? • Selección de instrumentos (con qué evaluar) <ul style="list-style-type: none"> ○ Coherencia con los criterios e indicadores de evaluación ○ Coherencia con enfoque pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes • Instrumentos de evaluación de diferentes áreas y niveles 	<ul style="list-style-type: none"> • Focus group • Técnica del análisis de contenido

AREA: Infraestructura

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Recursos materiales del centro	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación de los recursos del centro • Elaboración y uso de los materiales educativos <ul style="list-style-type: none"> ○ Coherente con enfoque pedagógico del CE ○ Adecuado a las características del alumnado ○ Adecuado a los requerimientos de los procesos de E y Ap. 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal docente • Padres de familia • Alumnos de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de observación • Guía de autoobservación • Escala de valoración
2. De servicios	<p>Opinión sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El servicio de biblioteca <ul style="list-style-type: none"> ○ Horarios ○ Atención a los alumnos ○ Tipo de servicios que realiza • Servicios de mantenimiento <ul style="list-style-type: none"> ○ Oportunidad ○ ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia • Alumnos de secundaria • Personal de la biblioteca • Personal de mantenimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo
3. Físico: campus del centro	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de laboratorios y salas de arte y música • Extensión adecuada del campus en función al número de alumnos • Existencia de campos de juego y deportes debidamente acondicionados • Presencia de medidas de seguridad institucional 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal docente • Padres de familia • Personal administrativo • Comité directivo • Alumnos de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo

AREA: Alumnado

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Rendimiento escolar	<ul style="list-style-type: none">• Nivel académico<ul style="list-style-type: none">○ Logro de las competencias y perfiles• Nivel de competitividad de los alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none">• Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none">• Test o prueba escrita de algunas áreas o cursos elaborados por expertos externos al CE
2. Expectativas académicas	<ul style="list-style-type: none">• Expectativas respecto a su futuro académico	<ul style="list-style-type: none">• Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none">• Focus group

AREA: Organización de la institución

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Estructura organizativa	<ul style="list-style-type: none">• Documentos de ordenación y funcionamiento de la organización<ul style="list-style-type: none">○ Tipos: académicos y administrativos○ Contenido○ Tiempo (actualizados)○ Responsables○ Comunicados (todos los conocen)• Funcionalidad del organigrama	<ul style="list-style-type: none">• Reglamento interno del centro• Documentos varios del CE (manual de funciones, reglamento del personal docente, manual de procedimientos)• Dirección y subdirección	<ul style="list-style-type: none">• Técnica del análisis de contenido• Guión de entrevista

AREA: Padres de Familia

VARIABLES	INDICADORES	FUENTES	INSTRUMENTOS
1. La Asociación de Padres de Familia	<ul style="list-style-type: none">• Funcionamiento• Logros de objetivos o propósitos• Dificultades en el desarrollo de actividades con padres	<ul style="list-style-type: none">• Padres de Familia• Presidente y Secretario de Apafa• Dirección	<ul style="list-style-type: none">• Encuesta• Entrevista
2. Los Comités de Aula	<ul style="list-style-type: none">• Funcionamiento• Cumplimiento de Funciones	<ul style="list-style-type: none">• Miembros del comité de aula• Profesores tutores de grado	<ul style="list-style-type: none">• Lista de cotejo
3. Expectativas de los padres de familia	<ul style="list-style-type: none">• Sobre la educación que reciben sus hijos	<ul style="list-style-type: none">• Padres de familia	<ul style="list-style-type: none">• Encuesta
4. Nivel de satisfacción	<ul style="list-style-type: none">• Satisfacción sobre la educación que reciben sus hijos• Satisfacción con lo que el centro les ofrece para cumplir mejor con su rol de padres (charlas, talleres, etc)• Satisfacción con los espacios de coordinación que disponen con los profesores tutores y demás profesores.	<ul style="list-style-type: none">• Padres de familia	<ul style="list-style-type: none">• Escala de valoración

AREA: Contexto del centro educativo

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Relaciones externas con el entorno u otras instituciones	<ul style="list-style-type: none">• Convenios con otras instituciones• Contextualización de las actividades escolares en el entorno<ul style="list-style-type: none">○ Tipo de actividades○ Finalidad○ Responsables○ Frecuencia• Normas que sustentan las actividades	<ul style="list-style-type: none">• Dirección • Calendario anual de actividades• Revistas del CE• Plan de actividades anual o cronograma anual• Programaciones anuales.	<ul style="list-style-type: none">• Guión de Entrevista • Técnica del análisis de contenido
2. Conocimiento sobre las actividades con instituciones externas	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento por parte de los padres de familia de las actividades con otras instituciones• Conocimiento por parte del personal del centro de las actividades con otras instituciones	<ul style="list-style-type: none">▪ Padres de familia ▪ Personal del centro	<ul style="list-style-type: none">• Encuesta

AREA: Personal docente

Variables	Indicadores	Fuentes	Instrumentos
1. Desempeño en el aula	<ul style="list-style-type: none">• Estrategias didácticas• Conocimiento de su área• Manejo de la disciplina<ul style="list-style-type: none">○ Cómo enfrenta la situación○ Si resuelve o no la situación	<ul style="list-style-type: none">• Profesores de aula• Registros o informes de supervisión• Alumnos de secundaria	<ul style="list-style-type: none">• Guía de observación de clases• Guía de autoevaluación del desempeño docente• Técnica del análisis de contenido• Focus group
2. Nivel de satisfacción	<ul style="list-style-type: none">• Sobre su trabajo pedagógico• Sobre la atención del centro hacia su desarrollo profesional (cursos, talleres, etc)	<ul style="list-style-type: none">• Personal docente TC y por horas	<ul style="list-style-type: none">• Escala de valoración

ANEXO 17

CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Semana	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
1	Encuesta de	Opinión al	Personal del	Centro		Entrevistas a padres de familia
	←	Entrevistas a los	Alumnos de	Primaria	Focus group al personal docente de primaria y secundaria	←
					→	→
2					Entrevista a padres de familia	Entrevista a padres de familia
	Encuesta de	Opinión a los	Padres de familia	Y escalas numéri.-		
	←	Personal directivo	(directores nivel,	coord.. y direcc.)	→	
	Entrevistas al					
	←					
3	Entrevista a gerencia administrativa		aplicación al	Personal docente	Escalas numéric.	Entrevista a padres de familia
	←		←		→	←
	Descripciones	Narrativas de los	Alumnos de	Primaria		
	←					
				Focus group a profesores	Focus group al personal docente nuevo	
				←	→	
					←	

4	<p>Aplicación de</p> <p>Entrevista al responsable del Psicopedagógico</p>	<p>Escalas numéric.</p> <p>Guía de observac.</p>	<p>A los alumnos de</p> <p>Y auto-observac.</p>	<p>Primaria y secund.</p> <p>A los docentes</p>	<p>Entrevista a Presidente y secretario de APAFA</p>	<p>Focus group a alumnos de secundaria</p>
5	<p>Entrevista al responsable del servicio de Biblioteca</p>	<p>(electrónico)</p> <p>Guía de observac.</p>	<p>Lista de cotejo</p> <p>A los docentes de</p>	<p>A todos del CE</p> <p>Secundaria</p>	<p>Focus group a un grupo de docentes</p>	<p>Focus group a alumnos de secundaria</p>
6						

ANEXO 18

NÚMERO DE UNIDADES Y PORCENTAJES POR ESTRATO

Instrumento Estratos	Encuesta %	Entrevista %	Escalas %	Guía de observación %	Guía de autoobservac %	Focus group %	Descripciones narrativas %	Lista de cotejo ¹ %
Comité directivo N= 4	50	50	---	---	---	---	---	50
Dirección N= 1	--	--	---	---	---	---	---	100
Subdirección N= 1	100	100	---	---	---	---	---	100
Direcciones de nivel N= 5	50	50	---	---	---	---	---	50
Coordinaciones de área N= 9	40	40	---	---	---	---	---	50
Personal Docente TC N= 52	40		30	15	15	30 y 20 del personal nuevo ↑ ↓	---	30 a 50
Personal docente por horas N= 14	40		40	12	12		---	30 a 50
Profesores de talleres e instrumentos N= 19	50		50	20	20		---	30 a 50
Profesores practicantes N= 5	40		40	---	---	---	---	Hasta 40

¹ La lista de cotejo será voluntaria pero se esperaría hasta un porcentaje determinado de respuestas que es el que se propone en el cuadro.

Personal administrativo TC N= 21	40	20	---	---	---	---	---	20 a 30
Personal de enfermería, apoyo administrativo N= 24	40	15	---	---	---	---	---	20 a 30
Alumnos de educación primaria N= 481 (al 2003)	---	5% de cada aula	25	---	---	---	22	15
Alumnos de educación Secundaria N= 194 (al 2003)	---	---	25	---	---	20	---	15
Padres de familia N= 563 (al 2003)	30	3	30	---	---	---	---	20
Psicopedagógico N= 3	30	30%	---	---	---	---	---	50
Servicio de biblioteca N= 2	50	50%	---	---	---	---	---	50

ANEXO 19

CUADRO DE CONTROL CONTENIDOS DE INSTRUMENTOS SEGÚN FUENTES

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Encuesta de opinión	<ul style="list-style-type: none"> • Canales de comunicación • Grado de cohesión entre los miembros. • Identificación del liderazgo formal e informal • Sobre los procedimientos administrativos. • Sobre distribución de funciones en el personal. • Sobre conocimiento de las actividades con instituciones externas. • Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros 	<ul style="list-style-type: none"> • Canales de comunicación. • Grado de cohesión entre los miembros. • Identificación del liderazgo formal e informal. • Sobre los procedimientos administrativos • Sobre distribución de funciones en el personal • Sobre conocimiento de las actividades con instituciones externas. • Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros 	<ul style="list-style-type: none"> • Canales de comunicación. • Grado de cohesión entre los miembros. • Identificación del liderazgo formal e informal. • Conocimiento de las funciones del psicopedagógico • Sobre los procedimientos administrativos. • Sobre distribución de funciones en el personal • Sobre conocimiento de las actividades con instituciones externas. 			<ul style="list-style-type: none"> • Valoración sobre el desarrollo de las clases. • Expectativas sobre el servicio pedagógico. • Conocimiento de las funciones del servicio psicopedagógico • Opinión sobre los casos que atiende el psicopedagógico • Sobre los procedimientos administrativos • Sobre conocimiento de las actividades con instituciones externas.

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
						<ul style="list-style-type: none"> • Sobre APAFA • Sobre evaluación del aprendizaje

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Entrevistas	<p>DIRECTORES DE NIVEL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre talleres extracurriculares. <p>DIRECTORES NIVEL Y COORDINADORES DE AREA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disciplina en el aula. • Sobre actividades extracurriculares. • Supervisión. <p>COORDINADORES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de la propuesta curricular. • Apreciación de la metodología de enseñanza. <p>DIRECCIÓN y RESPONSABLE DEL SERVICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opinión sobre casos que atiende el servicio psicopedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre la gestión administrativa en el centro 		<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de la autoridad • Valoración sobre el desarrollo de las clases • Opinión sobre cómo aprenden. • Opinión sobre los talleres extracurriculares • Sobre la práctica evaluativa . 		<ul style="list-style-type: none"> • Valoración sobre el desarrollo de las clases. • Opinión sobre cómo aprenden los alumnos. • Expectativas sobre actividades extracurriculares . • Opinión sobre talleres extracurriculares • Sobre la práctica evaluativa en el centro. • Sobre la gestión administrativa en el centro <p>PRESIDENTE Y SECRETARIO DE APAFA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre APAFA

	<p>TODOS + gerencia administrativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre la gestión administrativa en el centro <p>DIRECCIÓN Y SUBDIRECCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre la estructura organizativa del centro 					
--	---	--	--	--	--	--

RESUMEN DE TEMAS PARA LA ENTREVISTA SEGÚN FUENTES:

A) DIRECCIÓN

- Opinión sobre casos que atiende el servicio psicopedagógico
- Sobre la gestión administrativa en el centro
- Sobre la estructura organizativa del centro
- Sobre el campus del centro
- Sobre APAFA

B) SUBDIRECCIÓN

- Sobre la gestión administrativa en el centro
- Sobre la estructura organizativa del centro
- Sobre los procedimientos administrativos

C) GERENCIA ADMINISTRATIVA

- Sobre la gestión administrativa en el centro
- Sobre los procedimientos administrativos
- Sobre el campus del centro

D) DIRECTORES DE NIVEL

- Sobre talleres extracurriculares.
- Sobre la gestión administrativa en el centro
- Disciplina en el aula.
- Sobre actividades extracurriculares.
- Opinión sobre casos que atiende el servicio psicopedagógico
- Sobre la gestión administrativa en el centro

- Sobre supervisión
- E) COORDINADORES DE AREA
- Disciplina en el aula.
 - Sobre actividades extracurriculares.
 - Supervisión.
 - Organización de la propuesta curricular.
 - Apreciación de la metodología de enseñanza.
 - Sobre la gestión administrativa en el centro
- F) Responsable de PSICOPEDAGÓGICO
- Opinión sobre casos que atiende el servicio psicopedagógico
 - Utilidad a los procesos de aprendizaje del alumnado y requerimientos de los docentes
 - Valoración del servicios que ofrece su departamento.

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Escalas numéricas			<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros. • Tiempo de aprendizaje para cada área, curso o taller. • Valoración de los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel. • Nivel de satisfacción en su trabajo pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros. • Valoración de los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel. • Valoración sobre el desarrollo de las clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros. • Valoración de los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel. • Valoración sobre el desarrollo de las clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza de las relaciones entre los diversos miembros. • Valoración de los contenidos educativos que se desarrollan en cada nivel. • Tiempo de aprendizaje para cada área, curso o taller. • Valoración de los contenidos de las actividades

			<ul style="list-style-type: none">• Nivel de satisfacción sobre la atención del centro hacia su desarrollo profesional.			<p>extracurricular</p> <ul style="list-style-type: none">• Nivel de satisfacción con la educación que reciben sus hijos y con lo que el CE les ofrece.
--	--	--	---	--	--	--

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Guía de observación			<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina en el aula. • Estrategias didácticas en el aula.. • Manejo de la disciplina en el aula. • Sobre los recursos materiales educativos del centro 			

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Guía de autoobservación			<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina en el aula. • Estrategias didácticas en el aula. • Manejo de la disciplina en el aula • Sobre los recursos materiales educativos del centro 			

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Focus group			<ul style="list-style-type: none"> • Apreciación de la metodología de enseñanza. • Sobre programación curricular: incorporación de las inteligencias múltiples y atención a la diversidad. • Expectativas sobre actividades extracurriculares. • Opinión sobre la supervisión que reciben. • Sobre la práctica evaluativa en el centro. • Sobre el diseño evaluativo • Sobre la gestión administrativa en el centro • Valoración sobre el desarrollo de las clases. <p>PERSONAL NUEVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de formatos • Atención al 		<ul style="list-style-type: none"> • Opinión sobre cómo aprenden. • Sobre la práctica evaluativa en el centro. • Desempeño didáctico de los docentes en el aula.. • Manejo de las situaciones de indisciplina en el aula. • Percepción de la autoridad • Opinión sobre los talleres extracurriculares. • Sobre sus expectativas académicas 	

			personal nuevo.			
--	--	--	-----------------	--	--	--

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Descripciones narrativas				<ul style="list-style-type: none"> Describen sobre “mi aula”, “mis compañeros” y “mis profesores”. 		

Instrumento	Personal directivo	Personal administrativo y de apoyo	Personal docente	Alumnos de Primaria	Alumnos de Secundaria	Padres de Familia
Lista de cotejo (electrónico)	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el campus del centro Sobre el servicio de biblioteca Sobre el servicio de mantenimiento 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el campus del centro <p>PERSONAL DE MANTENIMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Sobre el servicio de mantenimiento <p>PERSONAL DE BIBLIOTECA</p> <ul style="list-style-type: none"> Sobre el servicio de biblioteca 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el campus del centro 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el campus del centro 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el campus del centro Sobre el servicio de biblioteca Sobre el servicio de mantenimiento Sobre los recursos del centro 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el campus del centro Sobre el servicio de biblioteca Sobre el servicio de mantenimiento Sobre los comités de aula. Sobre los recursos del centro.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE GRADUADOS



**LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL GLOBAL CON
APOYO EXTERNO EN UN CENTRO EDUCATIVO
PARTICULAR DE LIMA. UN ESTUDIO DE CASO**

ANEXOS

**Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con
Mención en Planificación de la Educación**

Diana Mercedes Revilla Figueroa

Lima, Marzo 2004

ÍNDICE

	Pág
<i>Anexos para el diseño de exploración diagnóstica</i>	
Anexo 1 Identificación de problemas y propuestas de mejora	295
Anexo 2 Técnica del análisis de contenido	298
Anexo 3 Matriz técnica de la entrevista	300
Anexo 4 Matriz técnica encuesta de opinión	302
<i>Anexos de procesamiento de la información sobre la detección de necesidades de AI</i>	
Anexo 5 Resumen ejecutivo	314
Anexo 6 Listado de unidades según estratos y muestras	318
Anexo 7 Fases y acciones ejecutadas	322
Anexo 8 Instrumentos de recojo de información	324
Anexo 9 Organigrama del centro vigente hasta el 2001	343
Anexo 10 Consolidado de los resultados de la aplicación de la encuesta	345
Anexo 11 Resultados parciales de la aplicación de la encuesta de opinión	362
Anexo 12 Análisis de contenido - Consolidado de las entrevistas al personal Directivo	393
Anexo 13 Análisis de contenido de documentos del centro educativo	414
Anexo 14 Secuencia de Evaluación	432
Anexo 15 Aspectos y variables evaluados según áreas en la autoevaluación de 1999	434
<i>Anexos de Matices e instrumentos par la ejecución del Plan de AI.</i>	
Anexo 16 Matriz de áreas, variables e indicadores para la autoevaluación	2004
	436
Anexo 17 Cronograma de aplicación de instrumentos.	450
Anexo 18 Número de unidades y porcentajes por estrato	452
Anexo 19 Cuadro de control: Contenidos de instrumentos según fuentes	454
Anexo 20 Instrumentos de la técnica de la observación	462
Anexo 21 Instrumentos de la técnica de la encuesta	490

ANEXOS 01 al 04

PARA EL DISEÑO DE

EXPLORACIÓN

DIAGNÓSTICA

SEGUNDA PARTE DEL

INFORME

ANEXO 01

IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS Y PROPUESTAS DE MEJORA¹

A partir de los resultados del informe de autoevaluación institucional con apoyo externo y tomando en cuenta las conclusiones y recomendaciones señaladas, se identificaron un total de 11 problemas que requieren atención.

Luego de una revisión de cada uno el personal responsable del centro educativo optó por atender de forma prioritaria cuatro de ellos.

A continuación se presentan los problemas priorizados por los miembros del centro educativo para ser atendidos de manera inmediata e incorporados en el Plan Anual del Centro, año 2000. Estos se refieren al proceso de delegación de funciones, programación, diseño evaluativo y relaciones entre los alumnos.

Asimismo, se presentan las propuestas de mejora que pueden servir de base para la formulación de estrategias de intervención más específicas.

Problema referido al proceso de delegación de funciones

Se ha trabajado muy poco los procesos de delegación de funciones por parte de las personas responsables de la conducción del centro hacia las coordinadoras, lo que ha originado un grado de dependencia.

Acciones de mejora:

1. Revisión de la estructura organizativa del centro para incluir en el Reglamento Interno las funciones que deben desempeñar los Coordinadores de Nivel. Sólo se han descrito sus funciones como integrantes del Comité de Coordinación Interna, pero no están las que debe cumplir un Coordinador de Nivel.

¹ Tomado del Informe de los resultados de la Autoevaluación institucional con apoyo externo. Lima, CEP -Octubre 1999.

2. Se sugiere que el cargo de Coordinador de Nivel tenga una dedicación completa a esa labor, manteniendo unas horas de dictado de clase en los grados que correspondan a su nivel para que no pierdan el contacto con los niños y con la ejecución de la práctica educativa.
3. Luego de precisar las funciones de las Coordinadoras deben establecerse los canales de comunicación más apropiados para asegurar los flujos de comunicación con los docentes. Asimismo, establecer mecanismos que aseguren la comunicación de decisiones de las coordinadoras hacia la dirección del centro (comunicación vertical ascendente).
4. Brindar oportunidades sistemáticas de ejercicio de autonomía en las decisiones que competen a la Coordinación de Nivel.
5. Aprovechar el clima de relaciones internas para favorecer los procesos de delegación de funciones.
6. Trabajar con las coordinadoras para que aseguren paulatinamente un liderazgo pedagógico, reconocido en la dirección.

Problema referido a las relaciones entre los alumnos de primaria

Se ha identificado actitudes de rechazo e intolerancia de unos alumnos hacia otros.

Acciones de mejora

1. Hacer un sociograma del aula para detectar a los alumnos que son rechazados y tener una mejor descripción de las relaciones sociales en el aula.
2. Promover permanentemente a través de los Proyectos que se trabajan en el aula, actitudes de tolerancia a la diversidad, respeto y trato igualitario.
3. En actividades sociales promover la integración entre los compañeros
4. En momentos de autoevaluación incidir en la valoración del aporte de todos los compañeros.

Problema sobre la programación curricular a nivel de aula

No todos los docentes manejan los elementos en cada formato de programación, especialmente el formato P2 y P4, y se desperdician esfuerzos en la programación de planes de clase porque al incorporar aportes de los alumnos se debe volver a revisar y ajustar los planes de clase ya elaborados.

Acciones de mejora

1. Cada equipo debe revisar los elementos de formato y ver si se adapta a sus necesidades.
2. Revisar y ponerse de acuerdo en lo que significa cada elemento en cada formato y sus posibilidades de uso.
3. Revisar el momento en que se elabora los planes de clase, éstos debieran entregarse después de acordar e incorporar los aportes de los niños a la programación del Proyecto.
4. Procurar que horarios de programación sean bloque de dos horas y no haya cruce de horarios entre personas de un mismo equipo.
5. Mayor acompañamiento de la Coordinadora en los procesos de programación
6. Establecer los límites a los cambios que se puedan incorporar en la programación, en función a racionalizar tiempo y dedicación a esta tarea.

Problema relacionado al diseño evaluativo del aprendizaje

Falta de diseño evaluativo para cada grado y área de estudios.

Acciones de mejora

1. Discusión de cada uno de los elementos del diseño evaluativo de manera integral : Qué, cómo, cuándo, quiénes y con qué evalúan.
2. Trabajar la responsabilidad del alumno en la entrega de sus trabajos y tareas. Debe ser parte de la evaluación formativa.

3. Incluir en los momentos de evaluación, periodos de evaluación sumativa parcial, que dependerá de cada nivel y grado, pero que debe estar con anterioridad definidos.
4. Ejercitar al personal docente en el registro de información, en la habilidad de observación con ejercicios que mejoren sus habilidades.



ANEXO 02

TÉCNICA DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO

1. MATRIZ

(1) Aspectos:

- a) Mejora en el Proceso de delegación de funciones
- b) Mejora en la Programación curricular a nivel de aula
- c) Mejora en el Diseño evaluativo
- d) Mejora en las Relaciones entre los alumnos

(2) Definir variable e indicadores

- a) Proceso de delegación de funciones
 - a.1) Acciones realizadas
 - a.2) Responsables
 - a.3) Tiempo de ejecución de acciones de mejora
 - a.4) Resultados
- b) Programación curricular
 - b.1) Acciones realizadas
 - b.2) Responsables
 - b.3) Tiempo de ejecución de acciones de mejora
 - b.4) Resultados
- c) Diseño evaluativo
 - c.1) Acciones realizadas
 - c.2) Responsables
 - c.3) Tiempo de ejecución de acciones de mejora
 - c.4) Resultados
- d) Relaciones entre los alumnos
 - d.1) Acciones realizadas
 - d.2) Responsables

d.3) Tiempo de ejecución de acciones de mejora

d.4) Resultados

(3) Establecer las categorías de análisis por tipo de fuente

(4) Elaborar la matriz para el recojo de información

2. Instrumento: FICHA DE REGISTRO

Se utilizará una ficha para cada variable y según tipo de fuente. El formato es el siguiente:

ANÁLISIS DE CONTENIDO INDIVIDUAL		
AREA O ASPECTO		
VARIABLE		
INDICADOR		
FUENTE (indica tipo de documento o nombre del documento)		
Categoría Respuestas (indicadores)	Subaspectos	Nro. línea

FUENTES: Planes de trabajo anual 2000, 2001 y 2002; informes; archivos; manual de organización y funciones.

ANEXO 03

MATRIZ TÉCNICA DE LA ENTREVISTA

1. DISEÑO DEL GUIÓN DE ENTREVISTA GENERAL

(1) Propósitos de la entrevista

- a) Recoger información sobre la atención a los problemas identificados a partir de la autoevaluación ejecutada en 1999 y sobre la realización de las acciones de mejora para esos problemas, en el período marzo 2000 a diciembre 2002.
- b) Identificar a los responsables de llevar a cabo dichas acciones de mejora, el tiempo de realización y las dificultades.
- c) Recoger inquietudes y sugerencias del personal directivo para la autoevaluación institucional del centro.

(2) Tipo de entrevista: semi estructurada

(3) Listado de temas o ítems de interés y el planteamiento de las cuestiones (en el cuadro), así como el tipo de fuente al que se realizará la entrevista.

Fuentes: Dirección, subdirección, direcciones de nivel y coordinadores de área.

Temas de interés	Cuestiones
1. Atención de los problemas prioritarios	<ul style="list-style-type: none"> • ¿recuerda usted los 4 problemas que se priorizaron luego de los resultados de la autoevaluación en 1999? • ¿a su criterio, cuáles son los problemas que fueron suficientemente atendidos? ¿cuáles no? • ¿qué dificultades existieron?
2. Acciones de mejora	<ul style="list-style-type: none"> • ¿considera usted que las acciones fueron pertinentes? ¿adecuadas? • ¿considera que las acciones de mejora permitieron superar los problemas? • ¿por qué? ¿qué acciones sugiere?

<p>3. Realización de las acciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿quiénes fueron los principales responsables en atender los problemas prioritarios? • ¿cuánto tiempo tomó atender dichos problemas? • ¿cuáles fueron las principales dificultades?
<p>4. Inquietudes y sugerencias para la autoevaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿a su criterio cuál es el uso que se debe dar a los resultados de un proceso de autoevaluación institucional? • ¿cree que es muy costoso? • ¿en cuánto tiempo debería realizarse? • ¿qué sugerencias daría al centro para vivir nuevamente un proceso de autoevaluación institucional? • Otras sugerencias.
<p>5. Identificación de fuentes para la autoevaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿quiénes deberían participar en la autoevaluación institucional? • Cree que se dispone de toda la información impresa para vivir este proceso? • ¿qué otras fuentes cree usted que no deberían dejar de consultarse? ¿por qué?
<p>6. Finalidad de la autoevaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿qué esperaría lograr de todo el proceso de autoevaluación? • ¿qué respuestas espera encontrar? • En 1999 el planteamiento o el cuestionamiento central fue: “¿cuál es la opinión de los diferentes miembros de la institución en referencia a la gestión institucional y a la práctica educativa que el centro educativo viene ejecutando? Considera necesario recoger información sobre ello nuevamente? ¿por qué?

(4) Duración: de 25 a 30 minutos

(5) Lugar y fechas: en el centro educativo, en un ambiente privado y que sea acogedor. Las fechas se establecerán de acuerdo a la disponibilidad de cada fuente de información seleccionada.

ANEXO 04

MATRIZ TÉCNICA ENCUESTA DE OPINION**1. MATRIZ****Objetivos**

1. Identificar a los miembros que tienen experiencia en procesos de autoevaluación.
2. Determinar si el personal directivo y docente del centro conoce los cuatro problemas priorizados en la autoevaluación de 1999 y las acciones de mejora para resolverlos en el período marzo 2000 a diciembre del 2002.
3. Determinar si el personal directivo y docente del centro reconoce la atención a los problemas prioritarios identificados en la autoevaluación de 1999 y si participaron en ella.
4. Recoger opiniones y sugerencias de los miembros del centro para la autoevaluación institucional.
5. Recoger propuestas de áreas de autoevaluación en el centro educativo.

Tiempo sugerido: 35 minutos máximo

Listado de los datos que se necesitan

1. Experiencia de los miembros del centro en procesos de autoevaluación
 - a) Participación en el proceso de autoevaluación de 1999
 - b) Participación en otros procesos de autoevaluación fuera del centro educativo
2. Conocimiento de los problemas priorizados y de las acciones de mejora para cada uno:
 - a) El proceso de delegación de funciones
 - b) La programación curricular a nivel de aula
 - c) El diseño evaluativo
 - d) Las relaciones entre los alumnos de primaria

3. Atención a los problemas prioritarios detectados en la autoevaluación de 1999
 - a) Participación en la ejecución de las acciones de mejora
 - b) Opinión sobre la conveniencia de las acciones de mejora
 - c) Mejora de los problemas detectados en 1999
4. Opiniones y sugerencias para la autoevaluación institucional
 - a) Opinión sobre necesidad e importancia y sujetos que deben participar en la autoevaluación
 - b) Sugerencias a nivel de responsables, tiempo y etapas para el proceso de autoevaluación
5. Propuestas de áreas para la autoevaluación institucional
 - a) Áreas evaluadas en 1999:
 - Organización de la institución
 - Clima institucional
 - Procesos e instrumentos de gestión
 - Evaluación del aprendizaje.
 - b) Propuesta de otras áreas de autoevaluación

Fuentes de información:

Se trabajará con una muestra representativa de cada fuente.

1. Dirección
2. Direcciones de nivel
3. Coordinaciones de área
4. Personal docente

Batería de preguntas por tema

TEMA 1) Experiencia de los miembros del centro en procesos de autoevaluación

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
1. Identificación de la fuente	Indique usted el cargo o la función que realiza marcando con un aspa donde corresponda: <ul style="list-style-type: none"> • Comité directivo • Dirección 	1

	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección de nivel • Coordinación de área • Docente a tiempo completo • Docente por horas • Docente de talleres e instrumentos musicales • Docentes practicantes 	
2. Participación en autoevaluación de 1999	Participó usted en el proceso de autoevaluación del centro en 1999: Sí No	2
3. Participación en otras experiencias de autoevaluación	Ha participado usted en alguna otra experiencia de procesos de autoevaluación institucional, fuera del centro educativo? Sí No	3
	Si su respuesta es SI, indique cuándo (indicar año) y dónde (precisar tipo de institución).	4

TEMA 2) Conocimiento de las estrategias de acciones de mejora

Campo ²	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
4. Conocimiento de los problemas prioritarios	<p>Como resultado de la autoevaluación en 1999 se identificaron algunos problemas, de los cuales se seleccionaron 4 para su atención prioritaria a partir del año 2000, las cuales mencionamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Se ha trabajado muy poco los procesos de delegación de funciones por parte de las personas responsables de la conducción del centro hacia las coordinadoras, lo que ha originado un grado de dependencia. b) Se ha identificado actitudes de rechazo e intolerancia de unos alumnos hacia otros. c) No todos los docentes manejan los elementos en cada formato de programación, especialmente los formatos P2 y P4, y se desperdician esfuerzos en la programación de planes de clase porque al incorporar aportes de los alumnos se debe volver a revisar y ajustar los planes de clase ya aprobados. d) Falta de diseño evaluativo para cada grado y área de estudios. 	5

² El espacio CAMPO va a servir para organizar la tabulación de las respuestas.

	¿Conocía usted estos problemas? Sí, en su totalidad Sí, en forma parcial No	
5. Conocimiento parcial de los problemas prioritarios	Si contestó sí en forma parcial, marque con una X cuáles de los problemas conocía: a) sobre delegación de funciones b) sobre las relaciones entre los alumnos c) sobre programación curricular d) sobre el diseño evaluativo	6
6. Conocimiento de las estrategias de acciones de mejora para la atención de los problemas prioritarios	¿Conoce usted las acciones que se realizaron para atender cada uno de los problemas? Sí No	7
	Participó usted en la definición o propuesta de las acciones para mejorar esos problemas? Sí No	8

TEMA 3) Atención a los problemas prioritarios detectados en la autoevaluación de 1999

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
7. Participación en la ejecución de las acciones de mejora	Participó usted en la ejecución de las acciones para mejorar esos problemas? Sí en forma completa, para cada uno de los problemas Sí en el problema relacionado a mi función No	9
8. Opinión sobre las acciones de mejora	Cree usted que las acciones realizadas para resolver cada uno de los problemas fueron: muy adecuadas y pertinentes a) parcialmente adecuadas b) no adecuadas	10
9. Mejora de los problemas	Cree usted que los problemas detectados en 1999 ya fueron superados a la fecha: a) Problema sobre delegación de funciones Sí No En forma parcial	11
	b) Problema sobre la relación entre los alumnos Sí No En forma parcial	
	c) Problema sobre programación curricular Sí No En forma parcial	
	d) Problema sobre diseño evaluativo Sí No En forma parcial	

TEMA 4) Opiniones y sugerencias para la autoevaluación institucional

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
10. Opinión sobre necesidad e importancia de la autoevaluación	Considera usted que es necesario e importante que el centro educativo realice procesos de autoevaluación institucional? Sí..... porque No porque	12
11. Opinión sobre sujetos que deben participar en la autoevaluación	¿Quiénes deben ser las personas que participen en la autoevaluación institucional? a) Todos los miembros (incluye a alumnos y padres de familia) b) Sólo el personal directivo c) Sólo personal directivo y docentes d) Personal directivo, docentes y alumnos e) Personal directivo, docente y no docente	13
12. Sugerencias para la autoevaluación- tiempo	Cada cuánto tiempo cree usted que el centro debe realizar la autoevaluación? a) en forma anual b) cada dos años c) cada tres años d) en el período de 4 a 5 años	14
13. Sugerencias para responsables	¿quiénes deben coordinar la planificación, organización y ejecución de la autoevaluación en el centro? a) El Personal directivo b) Personal directivo con evaluadores externos c) Personal directivo y docentes d) Personal directivo y APAFA e) Un grupo representativo del centro f) Un grupo representativo del centro con evaluadores externos g) Sólo evaluadores externos	15
14. Sugerencias para etapas de la autoevaluación	¿quiénes deben elaborar los instrumentos para el recojo de información? a) personal directivo b) evaluadores externos con un grupo representativo del centro c) sólo evaluadores expertos d) un grupo representativo del centro designado por la dirección	16

	¿cuánto tiempo debe durar la ejecución de la autoevaluación? a) un mes b) dos meses c) tres meses d) cuatro a cinco meses e) seis meses	17
	¿quiénes deben realizar el análisis y la interpretación de la información recogida? a) el personal directivo b) los evaluadores externos c) el grupo que elaboró los instrumentos d) Otros a su sugerencia:	18
	¿a quiénes se debe comunicar los resultados de la autoevaluación? a) a todos los miembros del centro incluyendo alumnos y padres b) sólo al personal directivo y docentes c) al personal directivo, docentes y padres d) otros	19

TEMA 5) Propuestas de áreas para la autoevaluación institucional

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
15. Propuestas de áreas para la autoevaluación institucional	Si el centro decidiera realizar un nuevo proceso de autoevaluación haría falta definir qué aspectos serían evaluados. Para usted que áreas o aspectos deben evaluarse (marque todas las opciones que crea conveniente): (1) Contexto del centro educativo a) Relaciones del centro con el entorno u otras instituciones (2) Organización de la institución b) Organización del centro c) La estructura organizativa del centro d) Delegación de funciones (3) Clima institucional e) Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros f) Los canales de comunicación g) Grado de cohesión entre los miembros del centro h) Clima en el aula de clases i) Relación entre los alumnos (4) La gestión pedagógica	20

	<ul style="list-style-type: none"> j) Los procesos educativos en el aula k) La programación curricular de aula l) La propuesta curricular para los diferentes grados m) La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico n) Desarrollo de actividades extracurriculares o) Los talleres extracurriculares (5) La gestión administrativa <ul style="list-style-type: none"> p) La gestión administrativa q) Los procedimientos administrativos r) La atención al personal nuevo s) Distribución de funciones en el personal del centro t) Servicio psicológico (6) Evaluación del aprendizaje del alumnado <ul style="list-style-type: none"> u) La evaluación del aprendizaje v) El diseño evaluativo w) La práctica evaluativa (7) Infraestructura <ul style="list-style-type: none"> x) La infraestructura del centro y) Los recursos materiales del centro (equipos, materiales educativos, etc.) z) Servicio de biblioteca aa) Servicios de mantenimiento (8) Alumnado <ul style="list-style-type: none"> bb) El alumnado (nivel de rendimiento) (9) Padres de familia <ul style="list-style-type: none"> cc) Funcionamiento de APAFA dd) Los comités de aula (10) Otros <p>Anote otros aspectos que le gustaría que se autoevalúe en el centro:.....</p> 	
--	---	--

TÉCNICA DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN **(Para padres de familia y personal no docente)**

1. MATRIZ

Objetivos

1. Recoger opiniones y sugerencias de los miembros del centro para la autoevaluación institucional.
2. Identificar a los miembros que tienen experiencia en procesos de autoevaluación.
3. Recoger propuestas de áreas de autoevaluación en el centro educativo.

Tiempo sugerido: 20 minutos máximo

Listado de los datos que se necesitan

1. Experiencia de los miembros del centro en procesos de autoevaluación
 - a) Participación en el proceso de autoevaluación de 1999
 - b) Participación en otros procesos de autoevaluación fuera del centro educativo
2. Opiniones y sugerencias para la autoevaluación institucional
 - a) Opinión sobre necesidad e importancia y sujetos que deben participar en la autoevaluación
 - b) Sugerencias a nivel de responsables, tiempo, recursos, etapas para el proceso de autoevaluación
3. Propuestas de áreas para la autoevaluación institucional
 - a) Áreas evaluadas en 1999
 - b) Propuesta de otras áreas de autoevaluación

Fuentes de información:

Se trabajará con una muestra representativa de cada fuente.

1. Personal administrativo a tiempo completo
2. Personal de enfermería, apoyo administrativo y mantenimiento
3. Padres de familia

Batería de preguntas por tema

TEMA 1) Experiencia de los miembros del centro en procesos de autoevaluación

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
1. Identificación de la fuente	Indique usted el cargo o la función que cumple en el centro marcando con un aspa donde corresponda: <ul style="list-style-type: none"> • Personal administrativo • Personal de enfermería, apoyo administrativo y mantenimiento • Padres de familia 	1
	Preguntas sólo para Padres: ¿Cuántos años tiene como padre de familia en el centro educativo?	2
	¿En qué grados tiene matriculado a su(s) hijo(s)? Anote de menor a mayor.	3
2. Participación en autoevaluación de 1999	Participó usted en el proceso de autoevaluación del centro en 1999: Sí No	4
3. Participación en otras experiencias de autoevaluación	Ha participado usted en alguna otra experiencia de procesos de autoevaluación institucional, fuera del centro educativo? Sí No	5
	Si su respuesta es SI, indique cuándo y dónde.	6

TEMA 2) Opiniones y sugerencias para la autoevaluación institucional

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
4. Opinión sobre necesidad e importancia de la autoevaluación	Considera usted que es necesario e importante que el centro educativo realice procesos de autoevaluación institucional? Sí..... porque No porque	7
5. Opinión sobre sujetos que deben participar en la autoevaluación	¿Quiénes deben ser las personas que participen en la autoevaluación institucional? a) Todos los miembros (incluye a alumnos y padres) b) Sólo el personal directivo	8

	<ul style="list-style-type: none"> c) Sólo personal directivo y docentes d) Personal directivo, docentes y alumnos e) Personal directivo, docente y no docente 	
6. Sugerencias para la autoevaluación - tiempo	<p>Cada cuánto tiempo cree usted que el centro debe realizar la autoevaluación?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) en forma anual b) cada dos años c) cada tres años d) en el período de 4 a 5 años 	9
7. Sugerencias para responsables	<p>¿quiénes deben coordinar la planificación, organización y ejecución de la autoevaluación en el centro?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) El Personal directivo b) Personal directivo con evaluadores externos c) Personal directivo y docentes d) Personal directivo y APAFA e) Un grupo representativo del centro f) Un grupo representativo del centro con evaluadores externos 	10
8. Sugerencias para etapas de la autoevaluación	<p>¿quiénes deben elaborar los instrumentos para el recojo de información?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) personal directivo b) evaluadores externos con un grupo representativo del centro c) sólo evaluadores expertos d) un grupo representativo del centro designado por la dirección 	11
	<p>¿cuánto tiempo debe durar la ejecución de la autoevaluación?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) un mes b) dos meses c) tres meses d) cuatro a cinco meses e) seis meses 	12
	<p>¿quiénes deben realizar el análisis y la interpretación de la información recogida?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) el personal directivo b) los evaluadores externos c) el grupo que elaboró los instrumentos d) Otros a su sugerencia: 	13

	<p>¿a quiénes se debe comunicar los resultados de la autoevaluación?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a todos los miembros del centro incluyendo alumnos y padres b) sólo al personal directivo y docentes c) al personal directivo, docentes y padres d) Otros a su sugerencia..... 	<p>14</p>
--	---	-----------

TEMA 3) Propuestas de áreas para la autoevaluación institucional

Campo	Preguntas	Nro. de orden de la pregunta
<p>9. Propuestas de áreas para la autoevaluación institucional</p>	<p>Si el centro decidiera realizar un nuevo proceso de autoevaluación haría falta definir qué aspectos serían evaluados. Para usted que áreas o aspectos deben evaluarse (marque todas las opciones que crea conveniente):</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) Contexto del centro educativo <ul style="list-style-type: none"> a) Relaciones del centro con el entorno u otras instituciones (2) Organización de la institución <ul style="list-style-type: none"> b) Organización del centro c) La estructura organizativa del centro d) Delegación de funciones (3) Clima institucional <ul style="list-style-type: none"> e) Tipo y calidad de las relaciones entre los diversos miembros f) Los canales de comunicación g) Grado de cohesión entre los miembros del centro h) Clima en el aula de clases i) Relación entre los alumnos (4) La gestión pedagógica <ul style="list-style-type: none"> j) Los procesos educativos en el aula k) La programación curricular de aula l) La propuesta curricular para los diferentes grados m) La asesoría y supervisión al trabajo pedagógico n) Desarrollo de actividades extracurriculares o) Los talleres extracurriculares (5) La gestión administrativa <ul style="list-style-type: none"> p) La gestión administrativa q) Los procedimientos administrativos r) La atención al personal nuevo s) Distribución de funciones en el personal del 	<p>15</p>

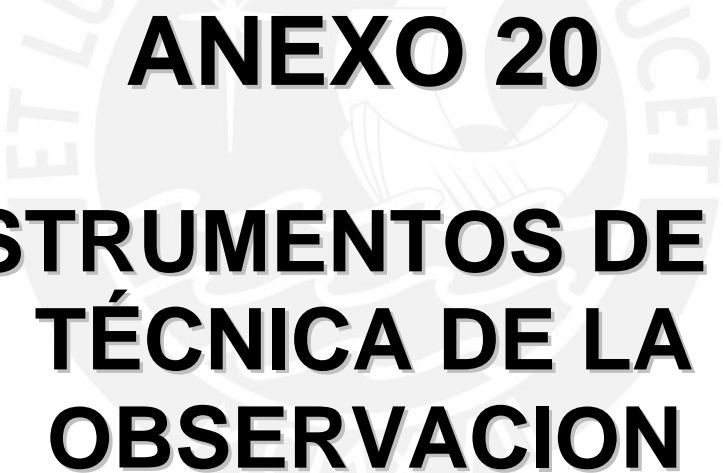
	<p>centro</p> <p>t) Servicio psicológico</p> <p>(6) Evaluación del aprendizaje del alumnado</p> <p>u) La evaluación del aprendizaje</p> <p>v) El diseño evaluativo</p> <p>w) La práctica evaluativa</p> <p>(7) Infraestructura</p> <p>x) La infraestructura del centro</p> <p>y) Los recursos materiales del centro (equipos, materiales educativos, etc.)</p> <p>z) Servicio de biblioteca</p> <p>aa) Servicios de mantenimiento</p> <p>(8) Alumnado</p> <p>bb) El alumnado (nivel de rendimiento)</p> <p>(9) Padres de familia</p> <p>cc) Funcionamiento de APAFA</p> <p>dd) Los comités de aula</p> <p>(10) Otros</p> <p>Anote otros aspectos que le gustaría que se autoevalúe en el centro:.....</p>	
--	---	--



ANEXOS 16 AL 21

**MATRICES E
INSTRUMENTOS PARA LA
EJECUCIÓN DEL PLAN DE
AUTOEVALUACIÓN
INSTITUCIONAL**

**TERCERA PARTE DEL
INFORME**



ANEXO 20

INSTRUMENTOS DE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACION



ANEXO 21

**INSTRUMENTOS DE LA
TÉCNICA DE LA ENCUESTA**

ENCUESTA DE OPINIÓN

Estimada(o) Seños(a) Padre y Madre de familia del Centro:

El centro educativo lo invita a participar en el proceso de autoevaluación institucional 2004. Para ello solicita que conteste la presente encuesta de opinión.

Es una encuesta anónima que nos permitirá conocer sus opiniones, conocimientos, expectativas y recoger sus sugerencias que incidan en el mejoramiento de nuestro trabajo y servicio educativo.

INSTRUCCIONES

- Utilice lapicero y escriba con letra clara.
- Distinga las preguntas de respuesta múltiple y de respuesta única para que no deje ninguna en blanco.
- Dispone de días.
- Envíe la encuesta con su hijo(a) o de lo contrario déjela en

Datos de identificación

1. Identifique la función que cumple como padre de familia. Marque con un aspa donde corresponda:
 - a) Miembro de la Asamblea general _____
 - b) Miembro de la junta directiva de APAFA _____
 - c) Miembro del comité de aula de su hijo(a) _____

2. ¿Cuántos años tiene como padre de familia en el centro?
 - a) Un año o casi un año
 - b) De 2 a 3 años
 - c) De 4 a 6 años
 - d) Más de 6 años

3. ¿En qué grado tiene a sus hijos(as)? Anote de menor de mayor grado.

Sobre la gestión pedagógica

- 4. Con relación al desarrollo de las clase en el aula, qué opinión tiene sobre:
 - 4.1 Las actividades de aprendizaje que realizan sus hijos en el aula
 - 4.2 Los materiales educativos que utilizan en su aprendizaje

- 5. El servicio psicopedagógico cumple diferentes funciones. Marque con un aspa cuáles conoce:

	Sí	No	Un poco
a) Participa en el comité de admisión de nuevos alumnos			
b) Evalúa a los alumnos a pedido de los docentes			
c) Propone sugerencias al docente para el tratamiento a seguir con el alumno en la clase			
d) Coordina siempre con el jefe de sección			
e) Actúa en coordinación con la dirección del colegio y en comunicación con los padres			
f) Apoya programas específicos de autoestima, integración, orientación según las necesidades de los diferentes grupos			
g) Asesora a los padres de familia cuando es necesario			

- 6. De todas las funciones este servicio atiende algunos casos a pedido de los docentes. ¿Qué opina de la atención a dichos casos?

- 7. ¿Qué esperarías del servicio psicopedagógico? Anote sus expectativas.

Sobre la gestión administrativa

- 8. Uno de los pilares importantes para que el proceso educativo se realice con todas las condiciones es el apoyo administrativo. Considera usted que los procedimientos administrativos¹:

¹ Tenemos los siguientes procedimientos administrativos: de matrícula, de permisos y reemplazos, de gestión de salidas de visitas o excursiones, inasistencias a clases, etc.

	SI	NO	En forma parcial
a) son claros			
b) son adecuados			
c) son funcionales			
d) son lentos y burocráticos			

9. ¿Cuál de los procedimientos administrativos NO conoce o no tiene información suficiente? Anote los necesarios.

Sobre Actividades del CE con instituciones externas

10. El CE realiza actividades con otras instituciones externas que benefician el aprendizaje de los alumnos(as) y el proceso educativo en general.

- 10.1 Conoce usted dichas actividades?

- a) Sí
- b) No
- c) En parte

- 10.2 Mencione 2 instituciones externas con las cuales considera que el CE realiza actividades.

- a)
- b)

Sobre la evaluación del aprendizaje

11. ¿Qué opinión tiene sobre los responsables² de evaluar el aprendizaje de sus hijos(as)?

12. ¿Qué opinión tiene de la forma como evalúan a sus hijos(as)?

² Responsables: los docentes y el mismo alumno (autoevaluación)

13. ¿Qué opinión tiene sobre la forma y el momento de comunicación de los resultados de la evaluación del aprendizaje de sus hijos(as)?

Sobre el funcionamiento de APAFA y sus expectativas

14. Un canal de agrupación y participación de los padres es la Asociación de padres de familia APAFA. La condición para ser miembro es tener matriculados a sus hijos en el CE. Respecto de esta Asociación:

14.1 ¿Conoce usted los objetivos de la APAFA?

- a) Sí
- b) No
- c) En parte

14.2 ¿Conoce usted sus derechos como miembro de la Asociación?

- a) Sí
- b) No
- c) En parte

14.3 ¿Conoce usted las actividades que realiza la APAFA?

- a) Sí
- b) No
- c) En parte

14.4 ¿Qué opina usted de las actividades que realiza?

14.5 ¿Participa usted en las actividades? Si su respuesta es No, Por qué?

14.6 ¿Qué esperarías de la APAFA? Anote sus expectativas.

14.7 ¿Qué dificultades cree que existen para que se desarrollen las actividades que organiza la APAFA durante el año escolar? Mencione sólo 2 de ellas.

a)

b)

15. ¿Qué expectativas tiene respecto de la educación que el centro le ofrece a sus hijos(as)? ¿Qué otros aspectos de formación esperaría?

Muchas gracias.



A LOS ALUMNOS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA

Nro. de Instrumento

ESCALA DE VALORACIÓN

Instrucciones:

- ◆ La escala es ANÓNIMA.
- ◆ Lee con detenimiento cada enunciado.
- ◆ Marque con un aspa (X) en el casillero que consideras es tu respuesta.
- ◆ La escala utiliza dos tipos de escala. La primera de ellas es la siguiente escala:

- 1 = Nada
- 2 = Poco
- 3 = Suficiente
- 4 = Mucho
- 5 = Muchísimo

La segunda escala es numérica, es decir, utiliza como rango de valoración de **5 a 0**. Donde **5** indica más cercanía a la característica ubicada en la columna de la izquierda y el **0** a la característica opuesta situada a la derecha. Por ejemplo:

Si entre los compañeros de tu clase existe mucha cooperación, podrías marcar el número 4:

- Cooperación 5 ~~4~~ 3 2 1 0 Individualismo
- ◆ Contesta todos los enunciados

CON RELACIÓN A LA FORMA COMO SE RELACIONAN LOS DIFERENTES MIEMBROS DEL CENTRO EDUCATIVO

Relación profesor-alumno

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. El profesor estimula la participación de los alumnos.					

2. Los alumnos exponen con libertad sus propias opiniones.					
3. El profesor es cordial y respet a los sentimientos de los alumnos.					
4. El profesor promueve la seguridad en el alumno.					
5. El profesor propicia un clima favorable para el aprendizaje .					
6. El profesor despierta en los alumnos la motivación por aprender .					
7. Los alumnos se sienten en un ambiente de confianza .					
8. El profesor promueve el diálogo y el consenso .					
9. El profesor apoya a los alumnos para superar sus dificultades.					
10. El profesor promueve la autodisciplina.					
11. El profesor posee capacidad de escucha .					

Relación profesores-padres de familia

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. Mantienen una comunicación permanente .					
2. Muestra un trato respetuoso y cordial .					
3. Establece un diálogo abierto y claro .					
4. Muestra capacidad de escuchar .					
5. Establece un clima de confianza .					
6. La información que comparte es pertinente y oportuna.					

Relación dirección-personal del centro educativo

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. Muestra un trato respetuoso y cordial.					
2. Procura un clima de confianza.					
3. Establece un diálogo abierto.					
4. Muestra capacidad de escucha.					
5. Mantiene una comunicación oportuna.					
6. Se encuentra disponible cuando le solicitan.					

Relación alumno-dirección

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. Los alumnos encuentran la ayuda que necesitan.					
2. Los alumnos son recibidos con especial atención.					
3. Los alumnos se sienten seguros en un ambiente de confianza.					
4. Los alumnos saben que se va a la dirección sólo cuando uno hace algo indebido.					
5. Los alumnos sienten que se les escucha y pueden brindar sus opiniones.					

Entre el profesorado:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Confianza	5	4	3	2	1	0	Desconfianza
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo

Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Trato Igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aprecio	5	4	3	2	1	0	Desprecio
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Favoritismo

Entre dirección-profesor:

Confianza	5	4	3	2	1	0	Desconfianza
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Autonomía	5	4	3	2	1	0	Dependencia
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Trato Igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Consenso	5	4	3	2	1	0	Imposición
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aprecio	5	4	3	2	1	0	Desprecio
Consideración	5	4	3	2	1	0	Desconsideración
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo

Entre alumnos:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Trato igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Participación	5	4	3	2	1	0	Autoritarismo
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Egoísmo

Entre administrativos:

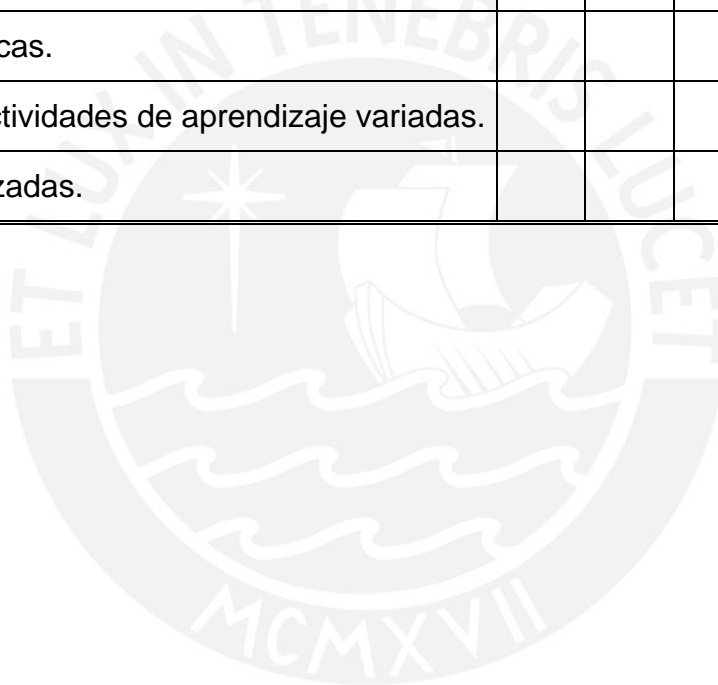
Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Trato igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Autonomía	5	4	3	2	1	0	Dependencia
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Consenso	5	4	3	2	1	0	Imposición
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Egoísmo

CON RESPECTO A LOS CONTENIDOS QUE APRENDES EN TUS CURSOS Y ACTIVIDADES

LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS QUE SE DESARROLLAN	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Son pertinentes y responden a las exigencias de la sociedad.					
b) Responden a tus necesidades de aprendizaje.					
c) Son actuales y vigentes.					
d) Responden a las exigencias y evolución de cada disciplina o ciencia o curso.					
e) Son útiles para ti ahora, te permiten hacer cosas que antes no sabías.					
f) Te serán de mucha utilidad para cuando termines el colegio.					

CON RESPECTO A LA FORMA COMO SE DESARROLLAN LAS CLASES

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Son motivadoras.					
b) Son interesantes.					
c) Son participativas.					
d) Favorecen el trabajo individual y en grupo.					
e) Son dinámicas.					
f) Realizan actividades de aprendizaje variadas.					
g) Son organizadas.					



A LOS PADRES DE FAMILIA

Nro. de Instrumento

ESCALA DE VALORACIÓN

Estimada(o) padre de familia:

A través de este instrumento queremos recoger su opinión sobre cómo valora las relaciones internas entre los miembros de nuestro centro, algunos componentes importantes de los procesos educativos en el aula de clases y su nivel de satisfacción con el trabajo educativo que le ofrecemos.

La información que nos proporcione nos permitirá mejorar los procesos educativos en el centro y la calidad del trabajo que realizamos todos juntos.

Muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones:

- ◆ La escala es ANÓNIMA.
- ◆ Lea con detenimiento cada enunciado.
- ◆ Marque con un aspa (X) en el casillero que considere es su respuesta.
- ◆ La escala utiliza dos tipos de escala. La primera de ellas es la siguiente escala:

- 1 = Nada
- 2 = Poco
- 3 = Suficiente
- 4 = Mucho
- 5 = Muchísimo

La segunda escala es numérica, es decir, utiliza como rango de valoración de **5 a 0**. Donde **5** indica más cercanía a la característica ubicada en la columna de la izquierda y el **0** a la característica opuesta situada a la derecha. Por ejemplo:

Si entre los compañeros de su hijo existe mucha cooperación, usted podría marcar el número 4:

Cooperación 5 ~~4~~ 3 2 1 0 Individualismo

- ◆ Conteste todos los enunciados
- ◆ Devuelva el instrumento en

ÁREA CLIMA INSTITUCIONAL Y DE AULA

NATURALEZA DE LAS RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DEL CENTRO

Relación profesor-alumno

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. El profesor estimula la participación de los alumnos.					
2. Los alumnos exponen con libertad sus propias opiniones.					
3. El profesor es cordial y respet a los sentimientos de los alumnos.					
4. El profesor promueve la seguridad en el alumno.					
5. El profesor propicia un clima favorable para el aprendizaje .					
6. El profesor despierta en los alumnos la motivación por aprender .					
7. Los alumnos se sienten en un ambiente de confianza .					
8. El profesor promueve el diálogo y el consenso .					
9. El profesor apoya a los alumnos para superar sus dificultades.					
10. El profesor promueve la autodisciplina.					
11. El profesor posee capacidad de escucha .					

Relación profesores-padres de familia

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5

1. Mantienen una comunicación permanente .					
2. Muestra un trato respetuoso y cordial .					
3. Establece un diálogo abierto y claro .					
4. Muestra capacidad de escuchar .					
5. Establece un clima de confianza .					
6. La información que comparte es pertinente y oportuna.					

Relación dirección-personal del centro educativo

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. Muestra un trato respetuoso y cordial.					
2. Procura un clima de confianza.					
3. Establece un diálogo abierto.					
4. Muestra capacidad de escucha.					
5. Mantiene una comunicación oportuna.					
6. Se encuentra disponible cuando le solicitan.					

Relación alumno-dirección

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
1. Los alumnos encuentran la ayuda que necesitan.					
2. Los alumnos son recibidos con especial atención.					
3. Los alumnos se sienten seguros en un ambiente de confianza.					
4. Los alumnos saben que se va a la dirección sólo cuando uno hace algo indebido.					

5. Los alumnos sienten que se les escucha y pueden brindar sus opiniones.

Entre el profesorado:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Confianza	5	4	3	2	1	0	Desconfianza
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Trato Igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aprecio	5	4	3	2	1	0	Desprecio
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Favoritismo

Entre dirección-profesor:

Confianza	5	4	3	2	1	0	Desconfianza
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Autonomía	5	4	3	2	1	0	Dependencia
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Trato Igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Consenso	5	4	3	2	1	0	Imposición
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aprecio	5	4	3	2	1	0	Desprecio
Consideración	5	4	3	2	1	0	Desconsideración
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo

Entre alumnos:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
-------------	---	---	---	---	---	---	----------------

Trato igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Participación	5	4	3	2	1	0	Autoritarismo
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Egoísmo

Entre administrativos:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Trato igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Autonomía	5	4	3	2	1	0	Dependencia
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Consenso	5	4	3	2	1	0	Imposición
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Egoísmo

AREA DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN EL AULA (GESTION PEDAGÓGICA)

TIEMPO DE APRENDIZAJE – DESARROLLO CURRICULAR	Escaso	Poco	Bast	Suficiente	Muchísimo
	1	2	3	4	5
a) El número de horas pedagógicas para la atención de las áreas de desarrollo ¹ en educación inicial es...					
b) El número de horas pedagógicas para la atención de las áreas de desarrollo ² en educación primaria es...					
c) El número de horas pedagógicas para los cursos en educación secundaria es ...					

¹ Área de desarrollo: En Inicial y Primaria: Comunicación integral, Lógico – matemática, Ciencia y ambiente; Religión; Personal social; Psicomotricidad.

² Área de desarrollo: En Inicial y Primaria: Comunicación integral, Lógico – matemática, Ciencia y ambiente; Religión; Personal social; Psicomotricidad.

d) El número de horas pedagógicas para los cursos de idioma es...					
e) El número de horas pedagógicas para los cursos de computación es ...					
f) El número de horas pedagógicas para las actividades de los talleres extracurriculares es...					
g) El número de actividades extracurriculares exigido por bimestre es...					
h) El número de actividades extracurriculares exigido por año es ...					
i) Puede agregar otro caso. El número de horas					

LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS QUE SE DESARROLLAN	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Son pertinentes y responden a las demandas de la sociedad.					
b) Son pertinentes a las necesidades de los alumnos					
c) Son actuales y vigentes.					
d) Responden a las exigencias y evolución de cada disciplina.					
e) Son y serán de mucha utilidad para los alumnos cuando egresen del centro.					

LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS DE LAS ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Son pertinentes y responden a las demandas de la sociedad.					
b) Son pertinentes a las necesidades de los alumnos					

c) Son necesarios y adecuados a las necesidades de los alumnos.					
d) Responden a las exigencias y naturaleza de los cursos.					
e) Son y serán de mucha utilidad para los alumnos cuando egresen del centro.					

ÁREA PADRES DE FAMILIA

CON RESPECTO A SU NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA EDUCACIÓN QUE RECIBEN SUS HIJOS EN EL CENTRO EDUCATIVO


	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Está conforme con la educación que le brinda el centro educativo a sus hijos.					
b) La educación que le proporcionamos responde a sus expectativas.					
c) Está conforme con los servicios adicionales de formación (talleres, workshop, etc)					
d) Considera que la educación que le ofrecemos a su hijo(a) responde al perfil de formación que le ofrecemos.					

CON RESPECTO A SU NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LOS ESPACIOS QUE LE BRINDA LE CENTRO EDUCATIVO

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Está de acuerdo con las actividades (charlas, talleres) que el CE le ofrece para orientar mejor su rol de padre.					
b) Estas actividades cubre sus expectativas.					

c) Considera que los espacios para comunicarse con los docentes y tutores son adecuados y pertinentes.					
d) Considera que el CE atiende sus requerimientos como padre de familia.					
e) Se siente satisfecho en el nivel de atención que el CE le ofrece.					





ANEXO 21

**INSTRUMENTOS DE LA
TÉCNICA
DE LA ENCUESTA**

ENCUESTA DE OPINIÓN

Estimado Señor, Señora o señorita:

El centro educativo lo invita a participar en el proceso de autoevaluación institucional 2004. Para ello solicita que conteste la presente encuesta de opinión.

Es una encuesta anónima que nos permitirá conocer sus opiniones, conocimientos, expectativas y recoger sus sugerencias que incidan en el mejoramiento de nuestro trabajo y servicio educativo.

Muchas gracias

INSTRUCCIONES

- Utilice lapicero y escriba con letra clara.
- Distinga las preguntas de respuesta múltiple y de respuesta única para que no deje ninguna en blanco.
- Dispone de días.
- Deposite la encuesta en

Datos de identificación

1. Identifique el cargo o la función que realiza en el centro educativo. En caso de ejercer más de dos funciones escriba el número 1 en la principal función y el número 2 a la segunda función. De lo contrario marque sólo un aspa (X)

- | | |
|-------------------------------|---|
| a) Comité directivo | f) Personal administrativo a TC |
| b) Dirección | g) Personal de mantenimiento |
| c) Subdirección | h) Personal de apoyo administrativo |
| d) Dirección de nivel | i) Personal de enfermería |
| e) Coordinación de área | |

Sobre las relaciones entre los diversos miembros del CE

2. ¿Cómo calificaría la relación entre los diversos miembros? Utilice 3 de las siguientes características o atributos para calificar la relación en cada grupo. Si lo prefiere puede utilizar otras características.

Características: competitividad, cooperación, confianza, desconfianza, empatía, rechazo, aceptación, trato igualitario, favoritismo, autonomía, dependencia, respeto, maltrato, generosidad, egoísmo, tolerancia.

- 2.1 La relación entre directora y el resto del personal del centro
- 2.2 La relación entre los directores de nivel y coordinadores de área

2.3 La relación entre docentes

2.4 La relación entre docentes y alumnos

2.5 La relación entre alumnos de primaria

2.6 La relación entre alumnos de secundaria

2.7 La relación entre personal administrativo y de apoyo

- 3. ¿Qué sugerencias propone para optimizar la relación entre los miembros del centro educativo?

Sobre el grado de cohesión entre los miembros del CE

- 4. ¿Cómo valoraría el grado de cohesión entre los miembros del CE? Marque con un aspa (x) según corresponda en cada caso.

	Poco	Algo	Bastante	Much	Muchísimo
a) Existe una actitud de colaboración entre los miembros del CE para realizar las actividades					
b) Las normas de convivencia establecidas favorecen un clima de ayuda entre el personal del CE					
c) Las situaciones de conflicto que se					

presentan en el CE se resuelven por lo general mediante el diálogo					
d) Se procura resolver los conflictos buscando no afectar emocionalmente a las personas involucradas					
e) Predomina entre los miembros del CE la voluntad de ayudar al otro					
f) Muestra una actitud de tolerancia entre las opiniones e ideas contrarias de sus compañeros					
g) Existe un trato respetuoso y cordial entre los miembros del CE					

Sobre los canales de comunicación

5. Identifique qué canales de comunicación utilizan siempre algunos miembros del CE. Escriba las necesarias en los espacios en blanco.

Canales: oral directo (de tú a tú); oral indirecto (teléfono, mensajería oral, intercomunicadores); escrita; audio; video; multimedia, e-mail; físico (casilleros personales)

- a) Directora _____
- b) Directoras de nivel _____
- c) Coordinador(a)s de área _____
- d) Docentes _____
- e) Personal administrativo en general _____
- f) Padres de familia _____

6. ¿Qué obstáculos encuentra usted en el uso de los diversos canales de comunicación? Para mayor claridad de su respuesta puede identificar el tipo de canal.

7. ¿Qué facilidades encuentra en el uso de los canales de comunicación que existe en el CE. Mencione dos facilidades principales.

- a)
- b)

8. ¿Cómo describiría el ambiente o clima de la institución en el cual se produce la comunicación entre los diversos miembros del Ce? Escriba 2 características principales:
 - a)
 - b)
9. ¿Qué sugerencias propone para mejorar el uso de los canales de comunicación?

Sobre el liderazgo formal e informal

10. Se considera a una persona como LIDER cuando presenta las siguientes características:
 - Conducen al grupo
 - Aportan ideas y están atentos a lo que sucede en el entorno o a las necesidades del otro
 - Dan y recogen información y opiniones de los demás
 - Alientan, motivan y respaldan la participación de los demás miembros estén o no a su cargo.

¿A quiénes del CE le reconoce estos atributos? Nombre a tres de ellos:

- a)
- b)
- c)

11. Además de esos atributos, qué otras características le reconoce a cada uno de ellos. Marque con un aspa las que considere necesario:

Características	Persona a	Persona b	Persona c
a) Sabe delegar funciones o tareas.			
b) Asume todas las tareas solo(a)			
c) Actúa con firmeza			
d) Actúa con agresividad o sumisión			
e) Se preocupa porque las personas crezcan en lo profesional			
f) Sólo le preocupa apoyar a algunos miembros para que crezcan en lo profesional			
g) Busca introducir cambios e innovaciones			
h) Introduce cambios e innovaciones cuando recibe la presión			

del grupo			
i) Resuelve los problemas o conflictos con la participación de todos			
j) Resuelve los problemas solo(a)			
k) Es cordial, acogedor(a) y persuasivo(a)			
l) A veces suele ser intolerante			
m) Promueve el trabajo en grupo			
n) Fomenta el trabajo individual			
o) Mantiene comunicación cercana con todos y cada uno de los miembros del CE			
p) Mantiene comunicación cercana sólo con algunos de los miembros del centro educativo			

Sobre la gestión administrativa

12. Uno de los pilares importantes para que el proceso educativo se realice con todas las condiciones es el apoyo administrativo. Considera usted que los procedimientos administrativos¹:

	SI	NO	En forma parcial
a) son claros			
b) son adecuados			
c) son funcionales			
d) son lentos y burocráticos			

13. ¿Cuál de los procedimientos administrativos NO conoce o no tiene información suficiente? Anote los necesarios.

14. Para el buen funcionamiento de las diversas actividades del CE, cada uno cumple determinadas funciones. Considera usted que sus funciones son:

	SI	NO
--	----	----

¹ Tenemos los siguientes procedimientos administrativos: de matrícula, de permisos y reemplazos, de gestión de salidas de visitas o excursiones, inasistencias a clases, etc.

a) Pertinentes		
b) Adecuadas en cantidad y contenido		
c) Claras		
d) Las necesarias para cumplir con su responsabilidad		
e) Conocidas por todos		
f) Excesivos considerando el número de horas de trabajo acordado.		

15. Mencione dos de sus principales funciones.

- a)
- b)

16. ¿Qué opina sobre la asignación de funciones al personal?

Sobre Actividades del CE con instituciones externas

17. El CE realiza actividades con otras instituciones externas que benefician el aprendizaje de los alumnos(as) y el proceso educativo en general.

17.1 Conoce usted dichas actividades?

- a) Sí
- b) No
- c) En parte

17.2 Mencione 2 instituciones externas con las cuales considera que el CE realiza actividades.

- a)
- b)

Muchas gracias.

ENCUESTA DE OPINIÓN

Estimada(o) Colega:

El centro educativo lo invita a participar en el proceso de autoevaluación institucional 2004. Para ello solicita que conteste la presente encuesta de opinión.

Es una encuesta anónima que nos permitirá conocer sus opiniones, conocimientos, expectativas y recoger sus sugerencias que incidan en el mejoramiento de nuestro trabajo y servicio educativo.

INSTRUCCIONES

- Utilice lapicero y escriba con letra clara.
- Distinga las preguntas de respuesta múltiple y de respuesta única para que no deje ninguna en blanco.
- Dispone de días.
- Deposite la encuesta en

Datos de identificación

1. Identifique la función que realiza en el centro educativo marcando una X. Si además de ejercer la docencia desarrolla otra función , anote en el espacio en blanco.
 - a) Docente a tiempo completo
 - b) Docente por horas
 - c) Docente de talleres e instrumentos musicales
 - d) Profesores practicantes
 - e) Otra función

Sobre las relaciones entre los diversos miembros del CE

2. ¿Cómo calificaría la relación entre los diversos miembros? Utilice 3 de las siguientes características o atributos para calificar la relación en cada grupo. Si lo prefiere puede utilizar otras características.

Características: competitividad, cooperación, confianza, desconfianza, empatía, rechazo, aceptación, trato igualitario, favoritismo, autonomía, dependencia, respeto, maltrato, generosidad, egoísmo, tolerancia.

2.1 La relación entre directora y el resto del personal del centro

2.2 La relación entre los directores de nivel y coordinadores de área

2.3 La relación entre docentes

2.4 La relación entre docentes y alumnos

2.5 La relación entre alumnos de primaria

2.6 La relación entre alumnos de secundaria

2.7 La relación entre personal administrativo y de apoyo

3. ¿Qué sugerencias propone para optimizar la relación entre los miembros del centro educativo?

Sobre el grado de cohesión entre los miembros del CE

4. ¿Cómo valoraría el grado de cohesión entre los miembros del CE? Marque con un aspa (x) según corresponda en cada caso.

	Poco	Algo	Bastante	Much	Muchísimo
a) Existe una actitud de colaboración entre los miembros del CE para realizar las actividades					
b) Las normas de convivencia establecidas favorecen un clima de ayuda entre el personal del CE					
c) Las situaciones de conflicto que se presentan en el CE se resuelven por lo general mediante el diálogo					

d) Se procura resolver los conflictos buscando no afectar emocionalmente a las personas involucradas					
e) Predomina entre los miembros del CE la voluntad de ayudar al otro					
f) Muestra una actitud de tolerancia entre las opiniones e ideas contrarias de sus compañeros					
g) Existe un trato respetuoso y cordial entre los miembros del CE					

Sobre los canales de comunicación

5. Identifique qué canales de comunicación utilizan siempre algunos miembros del CE. Escriba las necesarias en los espacios en blanco.

Canales: oral directo (de tú a tú); oral indirecto (teléfono, mensajería oral, intercomunicadores); escrita; audio; video; multimedia, e-mail; físico (casilleros personales)

- a) Directora _____
- b) Directoras de nivel _____
- c) Coordinador(a)s de área _____
- d) Docentes _____
- e) Personal administrativo en general _____
- f) Padres de familia _____

6. ¿Qué obstáculos encuentra usted en el uso de los diversos canales de comunicación? Para mayor claridad de su respuesta puede identificar el tipo de canal.

7. ¿Qué facilidades encuentra en el uso de los canales de comunicación que existe en el CE. Mencione dos facilidades principales.

- a)
- b)

8. ¿Cómo describiría el ambiente o clima de la institución en el cual se produce la comunicación entre los diversos miembros del Ce? Escriba 2 características principales:

- a)
 - b)
9. ¿Qué sugerencias propone para mejorar el uso de los canales de comunicación?

Sobre el liderazgo formal e informal

10. Se considera a una persona como LIDER cuando presenta las siguientes características:

- Conducen al grupo
- Aportan ideas y están atentos a lo que sucede en el entorno o a las necesidades del otro
- Dan y recogen información y opiniones de los demás
- Alientan, motivan y respaldan la participación de los demás miembros estén o no a su cargo.

¿A quiénes del CE le reconoce estos atributos? Nombre a tres de ellos:

- a)
- b)
- c)

11. Además de esos atributos, qué otras características le reconoce a cada uno de ellos. Marque con un aspa las que considere necesario:

Características	Persona a	Persona b	Persona c
a) Sabe delegar funciones o tareas.			
b) Asume todas las tareas solo(a)			
c) Actúa con firmeza			
d) Actúa con agresividad o sumisión			
e) Se preocupa porque las personas crezcan en lo profesional			
f) Sólo le preocupa apoyar a algunos miembros para que crezcan en lo profesional			
g) Busca introducir cambios e innovaciones			
h) Introduce cambios e innovaciones cuando recibe la			

presión del grupo			
i) Resuelve los problemas o conflictos con la participación de todos			
j) Resuelve los problemas solo(a)			
k) Es cordial, acogedor(a) y persuasivo(a)			
l) A veces suele ser intolerante			
m) Promueve el trabajo en grupo			
n) Fomenta el trabajo individual			
o) Mantiene comunicación cercana con todos y cada uno de los miembros del CE			
p) Mantiene comunicación cercana sólo con algunos de los miembros del centro educativo			

Sobre la gestión pedagógica

12. El servicio psicopedagógico cumple diferentes funciones. Marque con un aspa cuáles conoce:

	Sí	No	Un poco
a) Participa en el comité de admisión de nuevos alumnos			
b) Evalúa a los alumnos a pedido de los docentes			
c) Propone sugerencias al docente para el tratamiento a seguir con el alumno en la clase			
d) Coordina siempre con el jefe de sección			
e) Actúa en coordinación con la dirección del colegio y en comunicación con los padres			
f) Apoya programas específicos de autoestima, integración, orientación según las necesidades de los diferentes grupos			
g) Asesora a los padres de familia cuando es necesario			

13. De todas las funciones este servicio atiende algunos casos a pedido de los docentes. ¿Qué opina de la atención a dichos casos?

14. Considera que este servicio:

	Sí	No	A veces/ Un poco
a) Colabora en su ejercicio docente			
b) Apoya el aprendizaje de los alumnos			
c) Atiende a tiempo los requerimientos pedagógicos			
d) Ofrece una atención de calidad			

15. ¿Qué esperarías del servicio psicopedagógico? Anote sus expectativas.

Sobre la gestión administrativa

16. Uno de los pilares importantes para que el proceso educativo se realice con todas las condiciones es el apoyo administrativo. Considera usted que los procedimientos administrativos¹:

	SI	NO	En forma parcial
a) son claros			
b) son adecuados			
c) son funcionales			
d) son lentos y burocráticos			

17. ¿Cuál de los procedimientos administrativos NO conoce o no tiene información suficiente? Anote los necesarios.

18. Para el buen funcionamiento de las diversas actividades del CE, cada uno cumple determinadas funciones. Considera usted que sus funciones son:

	SI	NO
a) Pertinentes		
b) Adecuadas en cantidad y contenido		
c) Claras		
d) Las necesarias para cumplir con su responsabilidad		
e) Conocidas por todos		

¹ Tenemos los siguientes procedimientos administrativos: de matrícula, de permisos y reemplazos, de gestión de salidas de visitas o excursiones, inasistencias a clases, etc.

f) Excesivos considerando el número de horas de trabajo acordado.		
---	--	--

19. Mencione dos de sus principales funciones.

- a)
- b)

20. ¿Qué opina sobre la asignación de funciones al personal?

Sobre Actividades del CE con instituciones externas

21. El CE realiza actividades con otras instituciones externas que benefician el aprendizaje de los alumnos(as) y el proceso educativo en general.

21.1 Conoce usted dichas actividades?

- a) Sí
- b) No
- c) En parte

21.2 Mencione 2 instituciones externas con las cuales considera que el CE realiza actividades.

- a)
- b)

Muchas gracias.

GUÍA DE OBSERVACIÓN SOBRE LA PRACTICA EDUCATIVA Y ATENCIÓN DE LA DISCIPLINA

GRADO Y SECCION: Nº ALUMNOS:

.....

AREA DE TRABAJO:

.....

TIPO DE SESION O ACTIVIDAD OBSERVADA:

.....

FECHA(S) DE OBSERVACIÓN:

DURACION:.....

OBSERVADOR.....

I. USO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Al empezar la clase:

1. Saluda atenta y cordialmente a los alumnos.
2. Comunica a los alumnos la intención de la clase.
3. Recoge las inquietudes y sugerencias de los alumnos para el planteamiento del trabajo.
4. Organiza a los alumnos para iniciar la sesión de trabajo
5. Inicia la sesión procurando vincular conocimientos previos.
6. Usa un buen “focusing event” para captar la atención de los alumnos

L ¹	PL	NL	N OB	Observ.

OBSERVACIONES:

.....

¹ L= logrado; PL = parcialmente logrado; NL = no logrado; N OB = No observable

.....
.....

En relación a los alumnos:

- 18. Mantiene contacto visual con todos los alumnos.
- 19. Se dirige o atiende a cada grupo de trabajo de acuerdo a las necesidades del grupo.
- 20. Fomenta la participación activa y el diálogo de los alumnos (preguntas, trabajos, acciones)
- 21. Utiliza las ideas y respuestas de los alumnos
- 22. Valora verbal/escrito el esfuerzo del alumno
- 23. Promueve el trabajo en equipo
- 24. Orienta los errores de los alumnos
- 25. Promueve un clima de confianza y autodisciplina
- 26. Orienta la organización para el trabajo de los alumnos

L	PL	NL	N OB	Observ.

OBSERVACIONES:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Al final de la clase

- 27. Revisa con los alumnos los pasos e instrucciones para hacer la tarea.
- 28. Plantea el cierre de la actividad (recapitula, concluye, autoevaluación, etc.)

L	PL	NL	N OB	Observ.

29. Evalúa el trabajo realizado por el alumno de acuerdo al indicador del logro.

--	--	--	--	--

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

II. ATENCIÓN Y MANEJO DE LA DISCIPLINA EN EL AULA

Uso de estrategias preventivas

- 30. Proporciona un ambiente físico del aula adecuado (espacio, orden, limpieza, volumen de la voz de los alumnos y del docente).
- 31. Tiene planificada las actividades de aprendizaje.
- 32. Organiza en forma adecuada el tiempo de trabajo en clase (trabajo grupal, trabajo individual, distracción y movimiento, calma y relajación).
- 33. Establece buenos vínculos de relación con los alumnos, los trata con afecto y respeto.
- 34. Escucha a sus alumnos cuando es necesario y lo hace con detenimiento.
- 35. Trabaja las normas de convivencia junto con los alumnos.
- 36. Procura que las normas estén al alcance visual de los alumnos.
- 37. Reflexiona y busca soluciones cuando se incumple alguna norma.
- 38. Promueve un ambiente de cooperación, de tolerancia y de respeto.
- 39. Promueve la resolución de conflictos de forma adecuada.

L	PL	NL	N OB	Observ

OBSERVACIONES:

.....

..

.....

.....

.....

.....

.....

Uso de estrategias ante casos leves

- 40. Reacciona con calma y serenidad ante un caso leve de indisciplina.
- 41. Organiza a los alumnos mientras atiende el caso.
- 42. Analiza los motivos de la indisciplina.
- 43. Averigua junto con los implicados los motivos que originaron la indisciplina.
- 44. Toma decisiones provisionales hasta que pueda atender la situación fuera del aula de clases.

L	PL	NL	N OB	Observ

OBSERVACIONES:

.....

..

.....

.....

AUTOEVALUACIÓN SOBRE MI PRÁCTICA EDUCATIVA Y ATENCIÓN DE LA DISCIPLINA EN EL AULA DE CLASES

GRADO Y SECCION: Nº ALUMNOS:
.....

AREA DE TRABAJO:
.....

TIPO DE SESION O ACTIVIDAD OBSERVADA:
.....

FECHA DE OBSERVACIÓN:

DURACION:.....

I. USO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN MIS CLASES

Al empezar la clase:

1. Saluda atenta y cordialmente a los alumnos.
2. Comunica a los alumnos la intención de la clase.
3. Recoge las inquietudes y sugerencias de los alumnos para el planteamiento del trabajo.
4. Organiza a los alumnos para iniciar la sesión de trabajo
5. Inicia la sesión procurando vincular conocimientos previos.
6. Usa un buen “focusing event” para captar la atención de los alumnos

L	PL	NL	N OB	Observ.

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

En relación a los alumnos:

- 19. Mantiene contacto visual con todos los alumnos.
- 20. Se dirige o atiende a cada grupo de trabajo de acuerdo a las necesidades del grupo.
- 21. Fomenta la participación activa y el diálogo de los alumnos (preguntas, trabajos, acciones)
- 22. Utiliza las ideas y respuestas de los alumnos
- 23. Valora verbal/escrito el esfuerzo del alumno
- 24. Promueve el trabajo en equipo
- 25. Orienta los errores de los alumnos
- 26. Promueve un clima de confianza y autodisciplina
- 27. Orienta la organización para el trabajo de los alumnos

L	PL	NL	N OB	Observ.

OBSERVACIONES:

.....

...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Al final de la clase

- 28. Revisa con los alumnos los pasos e instrucciones para hacer la tarea.
- 29. Plantea el cierre de la actividad (recapitula, concluye, autoevaluación, etc.)
- 30. Evalúa el trabajo realizado por el alumno de acuerdo al indicador del logro.

L	PL	NL	N OB	Observ.

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

II. ATENCIÓN Y MANEJO DE LA DISCIPLINA EN EL AULA

Uso de estrategias preventivas

- 31. Proporciona un ambiente físico del aula adecuado (espacio, orden, limpieza, volumen de la voz de los alumnos y del docente).
- 32. Tiene planificada las actividades de aprendizaje.
- 33. Organiza en forma adecuada el tiempo de trabajo en clase (trabajo grupal, trabajo individual, distracción y movimiento, calma y relajación).
- 34. Establece buenos vínculos de relación con los alumnos, los trata con afecto y respeto.
- 35. Escucha a sus alumnos cuando es necesario y lo hace con detenimiento.
- 36. Trabaja las normas de convivencia junto con los alumnos.
- 37. Procura que las normas estén al alcance visual de los alumnos.
- 38. Reflexiona y busca soluciones cuando se incumple alguna norma.
- 39. Promueve un ambiente de cooperación, de tolerancia y de respeto.
- 40. Promueve la resolución de conflictos de forma adecuada.

L	PL	NL	N OB	Observ

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

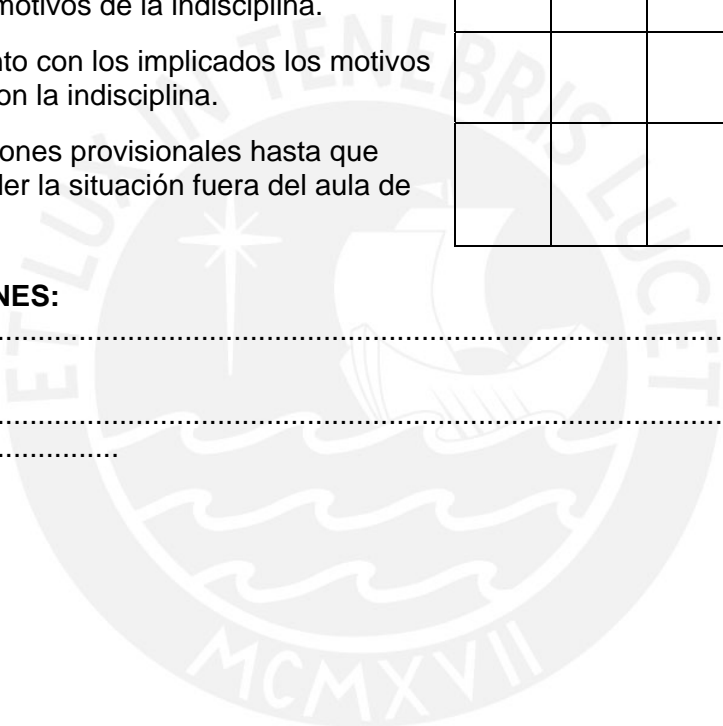
Uso de estrategias ante casos leves

- 41. Reacciona con calma y serenidad ante un caso leve de indisciplina.
- 42. Organiza a los alumnos mientras atiende el caso.
- 43. Analiza los motivos de la indisciplina.
- 44. Averigua junto con los implicados los motivos que originaron la indisciplina.
- 45. Toma decisiones provisionales hasta que pueda atender la situación fuera del aula de clases.

L	PL	NL	N OB	Observ

OBSERVACIONES:

.....
 ..



AL PERSONAL DOCENTE

Nro. de Instrumento

ESCALA DE VALORACION

Estimada(o) colega:

A través de este instrumento queremos recoger su opinión sobre cómo valora las relaciones internas entre los miembros de nuestro centro, algunos componentes importantes de la gestión pedagógica y su nivel de satisfacción con el trabajo que realiza.

La información que nos proporcione nos permitirá mejorar los procesos educativos en el centro y la calidad del trabajo que realizamos todos juntos.

Muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones:

- ◆ La escala es ANÓNIMA.
- ◆ Lea con detenimiento cada enunciado.
- ◆ Marque con un aspa (X) en el casillero que considere es su respuesta.
- ◆ La escala utiliza dos tipos de escala. La primera de ellas es la siguiente escala:

- 1 = Nada
- 2 = Poco
- 3 = Suficiente
- 4 = Mucho
- 5 = Muchísimo

La segunda escala es numérica, es decir, utiliza como rango de valoración de **5 a 0**. Donde **5** indica más cercanía a la característica ubicada en la columna de la izquierda y el **0** a la característica opuesta situada a la derecha. Por ejemplo:

Si entre los compañeros de su hijo existe mucha cooperación, usted podría marcar el número 4:

Cooperación 5 ~~4~~ 3 2 1 0 Individualismo

- ◆ Conteste todos los enunciados
- ◆ Devuelva el instrumento en

AREA CLIMA INSTITUCIONAL Y DE AULA

NATURALEZA DE LAS RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DEL CENTRO

Relación profesor-alumno

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísimo
	1	2	3	4	5
1. El profesor estimula la participación de los alumnos.					
2. Los alumnos exponen con libertad sus propias opiniones.					
3. El profesor es cordial y respeta los sentimientos de los alumnos.					
4. El profesor promueve la seguridad en el alumno.					
5. El profesor propicia un clima favorable para el aprendizaje .					
6. El profesor despierta en los alumnos la motivación por aprender .					
7. Los alumnos se sienten en un ambiente de confianza .					
8. El profesor promueve el diálogo y el consenso .					
9. El profesor apoya a los alumnos para superar sus dificultades.					
10. El profesor promueve la autodisciplina.					
11. El profesor posee capacidad de escucha .					

Relación profesores-padres de familia

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísimo
	o				o

	1	2	3	4	5
1. Mantienen una comunicación permanente .					
2. Muestra un trato respetuoso y cordial .					
3. Establece un diálogo abierto y claro .					
4. Muestra capacidad de escuchar .					
5. Establece un clima de confianza .					
6. La información que comparte es pertinente y oportuna.					

Relación dirección-personal del centro educativo

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísimo
	1	2	3	4	5
1. Muestra un trato respetuoso y cordial.					
2. Procura un clima de confianza.					
3. Establece un diálogo abierto.					
4. Muestra capacidad de escucha.					
5. Mantiene una comunicación oportuna.					
6. Se encuentra disponible cuando le solicitan.					

Relación alumno-dirección

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísimo
	1	2	3	4	5
1. Los alumnos encuentran la ayuda que necesitan.					
2. Los alumnos son recibidos con especial atención.					
3. Los alumnos se sienten seguros en un ambiente de confianza.					

4. Los alumnos saben que se va a la dirección sólo cuando uno hace algo indebido.						
5. Los alumnos sienten que se les escucha y pueden brindar sus opiniones.						



NATURALEZA DE LAS RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DEL CENTRO

Entre el profesorado:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Confianza	5	4	3	2	1	0	Desconfianza
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Trato Igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aprecio	5	4	3	2	1	0	Desprecio
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Favoritismo

Entre dirección-profesor:

Confianza	5	4	3	2	1	0	Desconfianza
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Autonomía	5	4	3	2	1	0	Dependencia
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Trato Igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Consenso	5	4	3	2	1	0	Imposición
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Aprecio	5	4	3	2	1	0	Desprecio
Consideración	5	4	3	2	1	0	Desconsideración
Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo

Entre alumnos:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Trato igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Participación	5	4	3	2	1	0	Autoritarismo
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato

Aceptación	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Egoísmo

Entre administrativos:

Cooperación	5	4	3	2	1	0	Competitividad
Trato igualitario	5	4	3	2	1	0	Favoritismo
Empatía	5	4	3	2	1	0	Rechazo
Autonomía	5	4	3	2	1	0	Dependencia
Amistad	5	4	3	2	1	0	Profesionalidad
Consenso	5	4	3	2	1	0	Imposición
Respeto	5	4	3	2	1	0	Maltrato
Generosidad	5	4	3	2	1	0	Egoísmo

ÁREA: GESTIÓN PEDAGÓGICA

TIEMPO DE APRENDIZAJE – DESARROLLO CURRICULAR	Escaso	Poco	Bastante	Suficiente	Muchísimo
	1	2	3	4	5
a) El número de horas pedagógicas para la atención de las áreas de desarrollo ¹ en educación inicial es...					
b) El número de horas pedagógicas para la atención de las áreas de desarrollo ² en educación primaria es...					
c) El número de horas pedagógicas para los cursos en educación secundaria es ...					
d) El número de horas pedagógicas para los cursos de idioma es...					
e) El número de horas pedagógicas para los cursos de computación es ...					

¹ Área de desarrollo: En Inicial y Primaria: Comunicación integral, Lógico – matemática, Ciencia y ambiente; Religión; Personal social; Psicomotricidad.

² Área de desarrollo: En Inicial y Primaria: Comunicación integral, Lógico – matemática, Ciencia y ambiente; Religión; Personal social; Psicomotricidad.

f) El número de horas pedagógicas para las actividades de los talleres extracurriculares es...					
g) El número de actividades extracurriculares exigido por bimestre es...					
h) El número de actividades extracurriculares exigido por año es ...					
i) Puede agregar otro caso. El número de horas					

LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS QUE SE DESARROLLAN	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Son pertinentes y responden a las demandas de la sociedad.					
b) Son pertinentes a las necesidades de los alumnos					
c) Son actuales y vigentes.					
d) Responden a las exigencias y evolución de cada disciplina.					
e) Son y serán de mucha utilidad para los alumnos cuando egresen del centro.					

AREA PERSONAL DOCENTE

Respecto a su nivel de satisfacción con el trabajo pedagógico que realiza en el centro educativo, usted se siente:

Motivado	5	4	3	2	1	0	Desmotivado
Aceptado	5	4	3	2	1	0	Rechazado
Autónomo	5	4	3	2	1	0	Dependiente
Respetado	5	4	3	2	1	0	Irrespetado
Bien tratado	5	4	3	2	1	0	Maltratado

Realizado	5	4	3	2	1	0	No muy convencido
Valorado en su esfuerzo y desempeño	5	4	3	2	1	0	No reconocido ni valorado
Sosegado	5	4	3	2	1	0	Muy presionado
Informado	5	4	3	2	1	0	Desatendido
Identificado con la institución	5	4	3	2	1	0	No identificado

Con respecto a los programas de capacitación que el centro educativo le ofrece para su desarrollo profesional:

	Poco	Algo	Bast	Mucho	Muchísi
	1	2	3	4	5
a) Los cursos, talleres y jornadas fuera del CE le parecen...					
b) Los cursos, talleres y jornadas en el CE le parecen...					
c) Los contenidos de las capacitaciones contribuyen a su desarrollo profesional...					
d) Los contenidos de las capacitaciones le ayudan a realizar mejor su trabajo docente					
e) Está contento(a) con las capacitaciones otorgadas por el centro					
f) Recibe apoyo del centro para capacitarse fuera del centro a elección suya					
g) Participa en la elección de los temas de capacitación					
h) Le gustaría sugerir la elección de los temas de capacitación					
i) Todas sus necesidades de capacitación han sido atendidas por el centro educativo...					



































































