

La evaluación formativa criterial aplicada a un centro de educación primaria

JOSÉ M.^a RUIZ RUIZ

Departamento de Didáctica. Universidad Complutense

RESUMEN

Tyler fue el creador del término «evaluación educacional» que consiste en comparar objetivos y resultados.

Tanto la enseñanza individualizada como la evaluación formativa son los precedentes teóricos de la evaluación *formativa-criterial*.

La evaluación formativa-criterial toma como punto de referencia la situación inicial del alumno y, por consiguiente, las evaluaciones posteriores serán contrastadas por la primera, lo cual, permite evaluar la progresión del objeto a evaluar consigo mismo. Se ha llevado a cabo una evaluación formativa-criterial a un centro de Primaria con objeto de ayudar al centro en temas relacionados con la *coordinación de departamentos e interciclos*.

Llevado a cabo la evaluación criterial al centro se han dado unas pautas orientativas que pueden paliar parcialmente los problemas detectados por el Consejo Escolar del centro.

SUMMARY

Tyler was the creator of the concept of «education evaluation» which consists in comparing objectives and results.

Both individualized teaching and formative evaluation are the theoretical precedents of the formative-criterial.

The formative-criterial evaluation take the initial situation of the student as a reference point and therefore, the following evaluations will be contrasted with the first one the progression of the learner can be evaluated with himself. A formative-criterial evaluation has been carried out in a primary school in order to help the institution with themes connected with the coordination of departments and intercycles.

Once the criterial evaluation has been carried out in the primary school institution some guide lines have been given to mitigate partially the problems found by «school council the institution».

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Conceptualización del modelo

Tyler fue el creador del término «evaluación educacional», que de forma sintética, podríamos decir que consiste en comparar objetivos y resultados, entre lo que se pretende (propósitos) y lo que realmente se consigue (resultados).

En un principio, la mayoría de los estudios de evaluación respondían al modelo propugnado por Tyler que de manera esquemática consistía en la medición del rendimiento académico y el contraste consiguiente con los objetivos, propuestos previamente. En este tipo de estudios, el objeto de la evaluación quedaba reducido al componente resultados; y estos resultados quedaban reducidos, a su vez, al rendimiento académico.

En la década de los sesenta y plena campaña de rigor para relacionar costes-beneficios, especialmente cuando en EE.UU. se estaban llevando a cabo costosos programas educativos se empiezan a notar un cierto movimiento crítico (CRONBACH y GLASER, 1963. EISEN, SCRIVEN, STUFFLEBEAM y STAKE, 1967. POPHAM, 1971) que tiende a una reconceptualización del término evaluación y la propuesta de nuevos modelos y esquemas evaluativos.

No cabe duda que probar varias veces la instrucción, medir sus efectos y revisarla antes de que sea necesario, permite obtener mejores resultados. Esta prueba de la instrucción cuando todavía está en proceso de formación y mejoramiento se ha llamado en consecuencia evaluación formativa, término acuñado por Scriven, durante el movimiento de evaluación de programas en EE.UU. en 1967, como oposición a la evaluación sumativa. El objetivo de la evaluación formativa no es clasificar o certificar a un alumno, sino más bien ayudar tanto al alumno como al profesor a enfocar los esfuerzos, a fin de conseguir un dominio total de los objetivos, mientras que la evaluación sumativa tiene por objetivo el clasificar, nivelar y certificar a los alumnos.

Si el problema cambia de óptica y tomamos el tiempo como punto de referencia, también pueden encontrarse diferencias entre la evaluación formativa y sumativa; las pruebas formativas son mucho más frecuentes y se ejecutan a intervalos mucho más cortos que las sumativas.

Scriven sugiere que la mejor manera de explicar la distinción es la siguiente:

«Cuando el cocinero prueba la sopa, está haciendo una evaluación formativa; cuando la prueba el invitado, está haciendo una evaluación sumativa» (SCRIVEN, 1991).

Hacia los años setenta, resurge el énfasis de la enseñanza individualizada, auspiciada por la teoría del aprendizaje de dominio que sugiere que

cualquiera es capaz de aprender cualquier cosa con tal de que se le conceda un tiempo suficiente y unos medios adecuados (Bloom, Carrol, Mayo); y se vio la necesidad de pruebas para determinar el progreso de los alumnos (no para compararlos).

Deseaban conocer qué conocía el alumno y si era suficiente para proseguir. Surgen de esta manera, los «test referidos a criterios», es decir, pruebas diseñadas con el fin de contestar a la pregunta: «¿este alumno ha dominado los objetivos instructivos asignados?», la respuesta dependerá únicamente del rendimiento del propio alumno y de la puntuación elegida como criterio de éxito o fracaso.

Junto con el énfasis en la individualización didáctica se desarrolla el movimiento hacia la definición operativa de los objetivos instructivos. El concepto de todo el movimiento es el objetivo: cuánta más explícita sea su definición, más fácil serán la enseñanza y la fijación de los criterios del éxito.

Estos son los precedentes teóricos de la evaluación formativa-criterial. A partir de estos precedentes podemos llegar a analizar el concepto de dicha evaluación.

- *Evaluación formativa* porque su principal misión consiste en *ayudar a perfeccionar y enriquecer el proceso educativo real*, mejorando los resultados.

Los datos e informaciones que de manera continua recoge la evaluación sobre lo que ocurre el Centro, deben servir para establecer oportunamente los correspondientes *Juicios de Valor* que permitan tomar decisiones pertinentes, con el fin de mejorar el proceso y sus resultados. Creemos, además, que en esa evaluación formativa, el profesor puede encontrar su mejor medio de autoperfeccionamiento, ya que así puede conocer los resultados efectivos que produce cada una de las opciones educativas puestas en práctica y actuar en consecuencia.

Evaluación criterial porque, previamente, se necesitan unas metas, objetivos, indicadores o criterios que, de algún modo, anticipen los resultados que se desean y permitan, con las enfatizaciones que se generan, establecer un punto de referencia para la evaluación.

Podemos definir un *criterio*, indicador o conjunto de indicadores como la descripción del estado ideal de un factor o variable. Operan como un sistema de señales que nos permiten detectar con facilidad las discrepancias entre aquel estado ideal y la realidad, para proponer soluciones de mejora.

La evaluación criterial toma como referencia la situación inicial del alumno/a y, por consiguiente, las evaluaciones posteriores serán contrastadas con la primera, lo cual, permite evaluar la progresión de una persona comparándola consigo misma, y no con otras o con la media del grupo.

La década de los sesenta también trajo como consecuencia en el campo de la evaluación educativa, un desplazamiento del interés hacia ámbitos más comprensivos del sistema educativo:

- El currículo escolar.
- Programas de intervención educación.
- El Centro escolar e incluso el sistema educativo en su totalidad.

La aplicación del modelo de Tyler al campo de la evaluación de las instituciones educativas manifestó muy pronto sus limitaciones, sin que esto significa que se desprecie la necesidad de evaluar los resultados.

La distinción entre evaluación sumativa y formativa fue aplicada en su origen a la evaluación de programas educativos.

Ambas son funciones lícitas y necesarias en el ejercicio de evaluación.

El problema está en determinar: ¿En qué situación puede resultar útil una u otra?

a) *Función sumativa*

Objeto de evaluación lo constituyen productos terminados

b) *Función formativa*

El objeto de la evaluación son objetos o personas en formación, lo procesual.

En el caso del Centro educativo, contemplado en su totalidad. La evaluación sumativa tiene escasa o nula aplicación ya que en la realidad es muy difícil, por diversas circunstancias, que tras la valoración global negativa de un Centro se produzca su cierre; por el contrario, lo más razonable es la adopción de medidas conducentes a un funcionamiento más eficaz de la institución; luego parece evidente, que cuando se evalúe un Centro se emplee el modelo de evaluación formativa.

La evaluación formativa, es una evaluación de lo procesual, por lo tanto debe poseer continuidad en el tiempo, desde que termina la organización del Centro, aproximadamente a mediados de septiembre/principios de octubre, hasta el momento de finalización del curso a finales del mes de junio.

En cuanto a la finalidad de la evaluación *formativa criterial* podemos señalar que la evaluación se considera en última instancia como «valoración», determinar el «valor» del objeto que se evalúa. La finalidad de toda evaluación por lo tanto es siempre la misma, no ocurre lo mismo con las consecuencias que pueden derivarse de ellas.

Los resultados de un estudio de evaluación permiten adoptar cuando menos dos tipos de decisiones:

- a) Aceptar el objeto de la evaluación como es desecharlo y sustituirlo por otro alternativo. Esto supone una valoración global y definitiva del objeto, ya sea positiva o negativa. Estamos hablando de la función sumativa.
- b) Modificar o reformar el objeto de la evaluación. Esto lleva implícita la idea del mejoramiento, perfeccionamiento; estamos hablando de la función formativa.

Stufflebeam define el término de evaluación formativa como:

«... el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, 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» (STUFFLEBEAM, 1987).

De este concepto podemos *deducir que sus objetivos principales consistirán en:*

- 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.

1.2. El papel de la evaluación en un centro de educación primaria

La evaluación representa, cuando menos, una doble aportación a la calidad de la educación impartida en los centros educativos. Por una parte es una función que ofrece a los responsables la *información*, los datos en que se deben basar las decisiones de mejora; por otra, implica una determinada *filosofía*, una concreta *actitud* tanto en el profesorado cuanto en los mismos alumnos, esencial para el perfeccionamiento no sólo profesional en los profesores y académico en los alumnos sino también personal.

La evaluación en el marco educativo es, siempre, una función instrumental que, en consecuencia, está al servicio de las metas educativas. Su verdadero aportación es la de favorecer y facilitar las decisiones que conducen al logro de los objetivos propuestos.

Tanto las grandes decisiones, como son las referidas a la planificación, selección de medios, asignación de recursos, elección de metodologías, promoción de alumnos, organización del personal..., cuanto en las más inmediatas de aula.

La clave de la eficacia reside en la disponibilidad de una información precisa, en modo alguno genérica, global e inespecífica; nunca las decisiones serán mejores que la información en que se basen.

En ese sentido, parece adecuado hacer de la actividad profesional un objeto de evaluación, sobre todo en la medida en que esta función sea entendida, ante todo y sobre todo, como la recogida sistemática de información rigurosa que, una vez valorada a la luz de criterios y de referencias relevantes, permite la toma de decisiones para la mejora.

Si el docente puede extraer de la *evaluación formativa criterial* en el centro para ayudar a mejorar, bien sea corrigiendo sus errores, bien reduciendo o eliminando sus lagunas, bien estimulando la optimización y profundización, de la evaluación de su propio centro puede obtener consecuencias, y datos, de enorme utilidad para perfeccionar el centro año tras año.

Por otra parte, la evaluación bien entendida, no como control y sanción positiva o negativa de los resultados, sino como información al servicio de la mejora.

En definitiva, evaluar centros educativos no es sólo recoger un tipo de información puntual, es un proceso complejo y, como tal, exige rigor, dedicación y visión global de las variables que intervienen. Por tanto, no se debe ejecutar a la ligera, ni delegar su realización en personas inexpertas, más aún porque se trata de una actividad exigida como una obligación institucional.

1.3. Objeto de la evaluación del centro educativo

Una de las razones de la inconsistencia de los informes evaluadores es el desconocimiento científico del objeto que se evalúa. Utilizar técnicas cuantitativas y cualitativas: observación, entrevistas, cuestionarios, etc, para obtener información de ese objeto, sería una fase subsidiaria de otra principal: conocer *científicamente el objeto*.

Se trata de reflexionar sobre la estructura lógica que se puede dotar a la materia que se ha de aprender y relacionarla con la estructura interna del centro de quien ha de aprender.

En definitiva, el *objeto de evaluación, el momento de la misma y los fines de ésta*, condicionan y determinan la selección de la información necesaria para conocer una realidad. Pero, en cualquier caso, los criterios para valorar y medir la información han de estar siempre reflejados en el diseño de la evaluación, sea mediante escala o por catalogación más cualitativa. En este orden de ideas, como es de suponer, existe una marcada dependencia entre los criterios para medir la información y las técnicas utilizadas para recogerlo (RUIZ, 1993), debiendo existir coherencia entre ambas.

En cualquier caso, no es recomendable iniciar la búsqueda de información sin tener claro el *para qué, y de qué fuentes*. Otro tanto diríamos de las diferencias existentes en los informes que emiten los expertos y los novatos o los realizados por quienes están directamente implicados en el programa (evaluación interna/externa) y los ajenos a él.

1.4. Características de la evaluación formativa criterial

a) La evaluación debe ser integrada, de manera que constituya un proceso más en la planificación y su desarrollo.

b) Es un proceso de carácter perfeccionador, ya que la evaluación contribuye a mejorar y corregir lo evaluado, para obtener cada vez más mayores rendimientos y óptimos resultados.

Se aleja así de su primitivo carácter sancionador. La evaluación alcanza de esta manera un valor educativo propio que se basa en la posibilidad de enriquecer con su información continua y sus juicios de valor respecto del proceso, a todos los usuarios del sistema y al propio sistema.

c) La evaluación es continua, la evaluación tiene que estar actuando de forma constante y permanente, ya que es necesario tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar al final, cuando muchas veces ya no es posible corregir el fallo.

d) La evaluación debe ser recurrente. A través del feed-back o de la retroalimentación, la evaluación debe incidir sobre el proceso, perfeccionándolo de acuerdo con los resultados que se van alcanzando.

e) La evaluación debe ser criterial. Esto supone que previamente al proceso evaluador es necesario contar con unos objetivos, indicadores o criterios, que permitan evaluar con rigor los resultados.

f) La evaluación es decisoria. La evaluación debe producir unos juicios de valor, unas valoraciones que producirán a su vez una toma de decisiones en el sentido de modificar o no los objetivos, los contenidos, las funciones, las estructuras, etc.

g) Ligado a lo anterior podemos afirmar que la evaluación es activa, esta evaluación exige acción y compromete a los responsables, a fin de que tomen las decisiones oportunas para mejorar el proceso y los resultados.

h) La evaluación es cooperativa, en cuanto afecta a un conjunto de usuarios que deben participar activamente en cada una de las fases del proceso.

A partir de tales características podemos afirmar que la evaluación formativa-criterial tiene tres funciones básicas:

A) Función de diagnóstico

Consiste en extraer un conjunto de datos e informaciones, que permitan tener un conocimiento lo más riguroso posible sobre el Centro en su totalidad.

B) Función orientadora

No basta con tener información, hay que utilizarla; esta información nos permite tomar decisiones para corregir, apoyar, modificar, perfeccionar el

funcionamiento y la calidad del centro: La toma de decisiones nos permite una orientación permanente. Podemos afirmar que toda evaluación formativa es, en realidad, orientación.

C) *Función de motivación*

Si el proceso de evaluación se lleva bien y es compartido, no es un proceso neutral y aséptico. Es un proceso que actúa sobre personas, presidido por la ilusión, los deseos de ayudar, el interés por mejorar la realidad del Centro, esto conforma una actitud y un determinado ambiente.

Dentro del proceso continuo que supone la *Evaluación Formativa Criterial*, podemos destacar los siguientes momentos:

1. *Evaluación Formativa inicial*. Es la reflexión necesaria para determinar toda planificación.
Para realizar esta planificación es necesario considerar la situación real del contexto y los individuos que interactúan así como sus características más significativas y con todas sus carencias y necesidades.
2. *Evaluación Formativa procesual*. Es continua y afecta a todo el proceso.
3. *Evaluación Formativa final*. Se ocupa de los resultados una vez concluido el proceso y que puede servir como base para una Evaluación formativa inicial del siguiente curso.

Otros fases importantes a incluir en la cultura evaluativa de los centros educativos son:

1. *Evaluación diferida*. Pretende ir más allá del contexto educativo concreto para tratar de conocer hasta qué punto esos resultados inmediatos se han consolidado y han fructificado en comportamientos personales, sociales y profesionales positivos, más allá del Centro Escolar.
2. *La Metaevaluación*. Como evolución de la evaluación.

Trata de averiguar hasta qué punto la evaluación utilizada ha ampliado sus objetivos y hasta qué punto se ha cumplido la misión que se le había encomendado y hasta que punto los instrumentos utilizados son adecuados para obtener la información deseada.

El proceso de evaluación es tan complejo que ha de ser necesariamente evaluado para poder atribuir un valor.

En cualquiera de sus vertientes puede encerrar numerosas trampas, numerosos riesgos, numerosas deficiencias. Por eso se hace imprescindibles establecer criterios que permitan evaluar los mecanismos de evaluación.

No solamente para analizar el rigor del proceso, sino para ver cómo esa función condiciona lo que se estaba haciendo. Ahora, la evaluación de un programa se convierte en otro elemento que ha de ser evaluado porque está actuando como una variable poderosa que puede distorsionarlo o modificarlo sustancialmente.

Un proceso riguroso de metaevaluación no sólo permitirá valorar de manera rigurosa los resultados, sino que permitirá tomar decisiones eficaces para mejorar el planteamiento, la dinámica y los modelos de evaluación.

1.5. Situaciones institucionales en que se aconseja su aplicación

En el primer punto del presente artículo indicamos que en la evaluación de un Centro educativo, contemplado en su totalidad es aconsejable la realización de una evaluación formativo debido a que un Centro es una entidad en constante formación e innovación, esto exige una continua valoración y la consiguiente adopción de medidas conducentes a un funcionamiento más eficaz de la institución.

Concretamente se hará más hincapié sobre aquellas aspectos que exigen ser estudiados desde una perspectiva dinámica y diacrónica. Desde el punto de vista sistemático, nos centraremos principalmente en las fases de coordinación y seguimiento del sistema y lo realizaremos en dos planos diferenciados pero complementarios:

a) Evaluación del funcionamiento del Centro, que debe referirse a todos los aspectos que hayan sido planificados y organizados previamente referentes a: órganos colegiados, personal docente y no docente, relaciones del Centro con el exterior, clima institucional, etc.

b) Evaluación del desarrollo de los procesos de aprendizaje, contemplados desde la perspectiva que el profesorado desarrolle los procesos de enseñanza/aprendizaje de acuerdo con las normas y criterios previamente establecidos en la PGA, o en el correspondiente órgano de coordinación didáctica sobre:

- Objetivos y Contenidos mínimos, medios, terminales y de ampliación, desarrollo de actividades en el Centro y fuera, actividades complementarias y extraescolares, metodología, material didáctico, utilización de espacios y recursos, actividades de recuperación, tutoría, orientación, etcétera.

Por tanto, la evaluación formativa deberá comprobar la aplicación de los principios y criterios establecidos en la planificación del Centro y establecer los mecanismos para controlar el cumplimiento de tales principios y criterios con el fin de conseguir un adecuado funcionamiento del Centro.

Sólo adquiere sentido la *Evaluación Formativa Criterial* en un Centro si ha sido precedida de una fase de planificación y organización del Centro. La evaluación del proceso es tan importante como la misma programación y organización del mismo, porque el proceso constituye la plasmación y puesta en práctica de la programación y organización del Centro.

Con respecto a la aplicación, nos servirá de guía conocer los objetivos específicos de la evaluación formativa:

a) Orientación y asesoramiento de los órganos directivos a los distintos sectores de la Comunidad educativa, sobre las posibilidades de cumplimiento de la normativa vigente y sobre la organización y funcionamiento del Centro.

b) Retroalimentación y reorientación de las estrategias y actividades que se llevan a cabo para la consecución de los objetivos propuestos. Esta retroalimentación se formaliza en observaciones realizadas por los órganos directivos a lo largo del proceso.

c) Control de la institución escolar realizado, en primer lugar, desde los órganos de gobierno, quienes comprueban continuamente el cumplimiento de los mecanismos de control interno.

d) Evaluación continua y objetiva de la institución educativa, dado que se realiza con respecto a principios y criterios establecidos en la fase de organización y programación del Centro. Los resultados de la evaluación continua constituyen la base para la evaluación fina.

2. APLICACIÓN PRÁCTICA

2.1. Propuesta de la necesidad de la evaluación

La necesidad de la evaluación ha sido iniciativa del propio centro (Consejo Escolar), para la mejora de la calidad de la enseñanza. El problema que existe, es la falta de *Coordinación a nivel de Departamento* y la coordinación interciclos se limita a final del curso escolar.

Estamos por tanto ante una autoevaluación del Centro.

Dicha autoevaluación institucional es contemplada como una necesidad para mejorar la calidad del Centro en cuestión.

La autoevaluación es un proceso de autocritica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad. Dice Popper que realizamos más progresos al reflexionar sobre nuestros errores que al descansar en nuestras virtudes. Algunas de las pautas que nos pueden ayudar a realizar la autoevaluación institucional se orientarán en este sentido: ¿Estamos haciendo lo que nos proponemos? ¿Estamos consiguiendo lo que buscamos?

«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 necesario fomentar la producción de autoinformes» (SIMONS, 1981).

La autoevaluación puede ser total de todos los aspectos del Centro o centrarse en algunas parcelas concretas, pero aún en este caso, se debe tener en cuenta la estructura y dinámica de todo el Centro.

En el caso de la autoevaluación de un centro, la responsabilidad corresponde principalmente al Equipo Directivo, en tanto que son responsables del funcionamiento y coordinación de la actividad pedagógica y administrativa.

El Equipo Directivo debe potenciar la reflexión permanente y compartida sobre la acción educativa que se realiza en el Centro. Esta reflexión no debe interpretarse como una amenaza, fiscalización, juicio, intromisión, descalificación o imposición sino como un diálogo, encuentro, diagnóstico, ayuda.

La evaluación formativa criterial (Evaluación Interna) es importante por que:

- Permite reflexionar sobre lo que se hace.
- Facilita la coordinación vertical y horizontal.
- Ayuda a comprender lo que sucede.
- Impulsa el diálogo y la participación.
- Ayuda a incidir sobre lo que se considera sustancial.
- Permite corregir errores.

El hecho de que sea una autoevaluación no impide que el Equipo Directivo, requiera el asesoramiento y ayuda de personal externo del Centro que posea la suficiente capacitación técnica para ello.

A menudo se realizan evaluaciones informales del Centro. Padres, alumnos, profesores, opinan sobre su funcionamiento, pero estas opiniones son ocasionales, no se contrastan, ni se canalizan, ni se escriben. Por esto la evaluación tiene que ser Sistemática, Rigurosa, Canalizada, Colectiva, Compartida, y debe realizarse por los mismos profesionales que ejercen la enseñanza para comprender y mejorar la práctica educativa.

El equipo directivo ha de procurar que el rigor de la respuesta permita llegar a una comprensión profunda de la realidad. Para ello debe:

- A) Recoger datos de forma precisa y prolongada.
- B) Utilizar métodos adecuados.
- C) Someter los datos a la interpretación y al análisis.
- D) Discutir los datos de forma abierta y colegiada.
- E) Poner por escrito la reflexión.
- F) Tomar decisiones racionales para mejorar la acción.
- G) Publicar para someter la reflexión a debate público.

2.2. Enfoque y opción metodológica

La evaluación educativa dispone de un número importante de procedimientos metodológicos para llevarla a cabo; simplificando mucho podemos dividir estos en dos grandes categorías:

a) *Enfoque cuantitativo*

Son todos los procedimientos que requieran de la medición y cuantificación de los fenómenos educativos. Estos enfoques han sido muy criticados porque su afán es identificar relaciones de causa-efecto entre variables independientes (tratamientos) y dependientes (resultados) y considerarlas universalmente generalizables; estos ha ocasionado las siguientes críticas:

- Las relaciones entre variables educativas no son simples y lineales relaciones causa-efecto.
- Limitar la evaluación a un escaso número de variables y reducir estas a una simple expresión cuantitativa equivale a ofrecer una visión simplista y superficial, cuando no sesgada, del fenómeno educativo.

b) *Enfoque cualitativo*

Los defensores del enfoque cualitativo consideran cada fenómeno educativo como algo único, condicionado por las circunstancias peculiares del contexto donde se produce, lo que dificulta la posible generalización de sus resultados.

Por lo tanto proponen la práctica de la evaluación de los fenómenos educativos en sus contextos naturales y la utilización de procedimientos e instrumentos que permitan captarlos en su integridad.

Los defensores del enfoque cualitativo, en lugar de aislar variables y efectuar mediciones en un momento dado, proponen observar los fenómenos educativos en su complejidad, siguiéndolos a medida que se van produciendo y describiendo sus manifestaciones con el mayor de los detalles. No se rechaza la utilización de datos cuantitativos, pero consideran que cualquier fenómeno educativo no se puede reducir a una simple medición, es necesaria e imprescindible la explicación de los fenómenos y procesos a valorar.

En la evaluación formativa criterial de un Centro es aconsejable el empleo de una metodología cualitativa, junto a una metodología de corte cuantitativo.

La evaluación formativa debe considerarse como una actividad de recogida de datos con cierta sistematización con instrumentos fiables y científicamente validados. De lo contrario la rutina, las intuiciones y los juicios infundados pueden ser la base de nuevas experiencias bien intencionadas,

pero con escasa validez, sobre todo de mejora de la calidad de la actividad realizada.

Las técnicas e instrumentos para obtener los datos son numerosas; podemos mencionar: la observación, entrevistas, encuestas, cuestionarios, escalas de valoración, listas de control, estudio de casos, estudios de la documentación del Centro, etc.

Tenemos que tener en cuenta que la calidad del instrumento no es garantía suficiente del éxito en la evaluación, este éxito depende entre otras cosas:

- De la voluntad evaluadora.
- De la correcta aplicación del instrumento evaluador.
- De la motivación para hacer frente a sus resultados.

Las fuentes de información en la evaluación son, igualmente, muy variadas. Toda documentación institucional existente, acompañada de la actuación diaria de la Comunidad Educativa que pueda observarse y plasmarse en otro tipo de documentos, son los elementos válidos para realizar la evaluación del Centro.

Por el carácter formativo, esta recogida de datos debe estar abierta a una constante reelaboración que nos permita la utilización de nuevas metodologías, técnicas e instrumentos, y que nos posibilite recoger la máxima información posible, incluso aquella que ni siquiera se había previsto, pero que a la luz de la información que va llegando puede convertirse en prioritaria.

2.3. Aplicación de los instrumentos de evaluación

En este punto se describen los instrumentos utilizados en la obtención de información en la *evaluación formativa-criterial* aplicado a un centro de E. Primaria en la Comunidad de Madrid.

Es importante tener en cuenta que, aunque la utilización aislada de cada uno de ellos posibilita obtener determinados datos para la evaluación, el uso combinado de algunos o todas las estrategias reseñadas va a aportar no sólo información relevante sobre las principales características del objeto de estudio, sino que, además, permitirá contrastar datos y dar mayor validez a las conclusiones que se obtengan al realizar el análisis de la información.

Los instrumentos seleccionados en la evaluación de este centro han sido los siguientes:

1. Estudio de la documentación institucional del Centro.
2. Entrevistas.
3. Cuestionarios.

A la hora de realizar la Evaluación Formativa Criterial del Centro debe contemplarse de forma global, sin perder la perspectiva del Centro; sin embargo y a efectos metodológicos, se presentan aspectos o componentes

significativos que tienen cierta entidad en sí mismos, por lo que pueden ser examinados como partes de un todo. Los componentes se presentan agrupados entorno a los siguientes sectores:

- Funcionamiento de los órganos de gobierno y de coordinación didáctica.
- Desarrollo del proceso educativo: formación-instrucción.
- Relaciones del Centro con la comunidad.
- Funcionamiento de la actividad económica y administrativa.
- Clima institucional.

El *caso práctico* seleccionado, se ha elaborado un cuestionario a partir de una serie de indicadores sobre el funcionamiento de los órganos de coordinación didáctica. (departamentos, ciclos, seminarios, coordinadores, etc).mas importantes en el centro:

- a) Estudio, asesoramiento y orientación al profesorado en la programación didáctica.
- b) Asesoramiento en la evaluación de los alumnos.
- c) Actualización y perfeccionamiento científico y pedagógico del profesorado.

La aplicación de este instrumento ha sido pasada de forma individual a cada profesor del Centro, siendo recogida por el Jefe de Estudios.

Después de recoger todos los cuestionarios fueron analizados con exhaustividad por el equipo de evaluación, detectando alguna alteración en el funcionamiento interno del centro a la luz del PGA, entre otras, señalamos las siguientes:

1. Falata de criterios explicitos consensuados en la secuenciación de contenidos y objetivos a lo largo de la etapa.
2. Las reuniones interciclos finales carecen de propuestas de mejora a niveles de secuencia para el curso próximo. (Análisis de las actas de reunión.)

2.4. Tratamiento de la información

Las conclusiones extraídas del cuestionario por el Equipo Directivo son trasladadas a la Comisión de Coordinación Pedagógica. Se analiza la información de los cuestionarios y además se analizan:

1. PGA.
2. Memorias.
3. Actas de reunión de Ciclo.
4. Actas de reunión de Nivel.

A efectos de mejora se deben tener presentes el tipo de información analizada en las reuniones. En la memoria es importante la existencia o no de propuestas de mejora para el próximo curso. También es importante confrontar PGA y Memoria, viendo el grado en el que se han alcanzado los objetivos referentes a la coordinación y cuáles han sido los impedimentos para llevarlos a cabo.

Este análisis junto con la información debe ser trasladada periódicamente en sentido recíproco:

COORDINADOR DE CICLO

EQUIPO DE PROFESORES
DE CICLO

COMISIÓN PEDAGÓGICA

Una vez realizadas las reuniones necesarias para analizar el problema y elaboradas unas conclusiones, se diseña una propuesta de intervención de mejora, que se lleva al claustro que en definitiva es el órgano competente para implementar innovaciones pedagógicas en el Centro.

2.5. Informe final del caso

- Creación de los departamentos. Una de las tareas que debe realizar cada Departamento es la revisión del PCC y determinar la secuencia de objetivos y contenidos por niveles y ciclos, con el objeto de eliminar los problemas detectados.
- Diseñar instrumentos de evaluación y seguimiento de esa secuencia para su posterior reforma en el caso de que se vea necesario en las reuniones interciclos.
- Reuniones interciclos tres veces al año para analizar la adecuación o no de esa secuencia de objetivos y contenidos para cada curso. Se parte de la base que no en todos los cursos la secuencia será igual sino que dependerá del tipo de alumnado.
- La Comisión Pedagógica diseñará instrumentos de seguimiento y control del trabajo de los departamentos y las reuniones interciclos.

BIBLIOGRAFÍA

- AIDIPE (1989) «La Evaluación de Centros: Nuevas perspectivas en la investigación sobre organizaciones educativas». En *Revista de Investigación Educativa*, vol 7, 13, monográfico.
- ALVIRA, F. (1991): *Metodología de la evaluación de programas*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- BASSEDAS, M.; DARDER, P. (1992): *Evaluación de Centros de Educación Infantil*. Barcelona: ECEI.
- BORREL, N. (1992): «Modelos de evaluación de centros». En M. ALVAREZ, (coord): *La dirección escolar: formación y puesta al día*. Madrid: Escuela Española.
- BEAREA, H.; CALDWELL, B. (1992) *Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas Técnicas de dirección*. Madrid: La Muralla.
- CASANOVA, M.^a A. (1991): *La evaluación del centro educativo*. Madrid: MEC.
- et al. (1991). *Curso de Formación para Equipos Directivos. La evaluación del Centro educativo*. Madrid: MEC.
- DAVIS, G. A.; THOMAS, M. A. (1992): *Escuelas Eficaces y Profesores Eficientes*. Madrid: La Muralla.
- ESTEBAN, S., y BUENO, J. (1988). *Claves para transformar y evaluar los centros*. Madrid: Editorial Popular.
- LEWY, A. (Coord.) (1976). *Manual de Evaluación Formativa del Currículo*. Colombia: Voluntad editores.
- MAFOKOZI, J. «Evaluación criterial». *Bordón* núm. 268, mayo-junio 1987.
- OCDE, (1991) *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe Internacional*. Madrid: Paidós-MEC.
- PÉREZ JUSTE, R. (1989): *Evaluación de Centros y Calidad Educativa*. Madrid: Cincel.
- ROTGER AMENGUAL, B. (1989). *Evaluación Formativa*. Madrid: Cincel
- ROSSI, P. H. (1989): *Evaluación: Un enfoque sistemático para programas sociales*. Mexico: Trillas.
- SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA (1988): *La calidad de los centros educativos*. Diputación Provincial de Alicante, Alicante.
- STUFFLEBEAM, D. (1987): *Evaluación sistemática*. Madrid: Paidós-MEC.
- SABIRON, F. (1990). *Evaluación de Centros Docentes*. Zaragoza: Librería Central.