

SILVANA MARIEL RUIZ

“UNA ESCUELA, MUCHAS MIRADAS”

UNA PROPUESTA DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL
EN EL INSTITUTO SUPERIOR ADVENTISTA DE MISIONES

-2016-

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

RESUMEN

El presente Proyecto de Aplicación Profesional, en respuesta a requisitos del Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Educación que ofrece la Universidad Siglo 21, es una iniciativa que intenta elaborar una propuesta de evaluación institucional desde una perspectiva cualitativa que tienda a superar cierta tradición de corte cuantitativo en la historia del ISAM expresada, básicamente en la evaluación de la institución llamada SURVEY, analizada posteriormente en el trabajo.

Es sabido que, en la mayoría de las instituciones escolares, no existe la evaluación institucional como práctica arraigada y desarrollada. Sólo es posible advertir casos aislados con ausencia de continuidad.

La institución de referencia del Proyecto es el ISAM – Instituto Superior Adventista de Misiones- cuenta como práctica de evaluación institucional el SURVEY. Esta modalidad exhibe como características sobresalientes la *externalidad, un enfoque cuantitativo de la investigación y la escasa continuidad o periodicidad* del hecho evaluativo.

Esta modalidad instituida en el ISAM, no considera algunas cuestiones que son centrales desde otra perspectiva, tales como:

- La *participación activa de los actores institucionales* en el proceso de mirar críticamente su institución, contrastar las diversas miradas y construir juicios compartidos sobre cómo es su funcionamiento y los resultados de su tarea.
- La *insuficiencia de las cuantificaciones* que no permiten identificar la naturaleza de sus logros y en qué consisten sus dificultades.
- La *escasa periodicidad* del hecho evaluativo lo cual obstaculiza la posibilidad de hacer de la evaluación una parte del proceso institucional y no como algo que se agrega.

Se propone en el Proyecto iniciar una experiencia que tienda a ir resolviendo las deficiencias señaladas desde un enfoque alternativo, de características interpretativas y cualitativas. La experiencia se focaliza en el Profesorado de Educación Primaria del ISAM.

ABSTRACT

The present Professional Application Project, in answer to the requirement for the Education Licentiate Degree Final Practice Work in the Siglo 21 University, is an initiative to try to make an Institutional Evaluation Proposition from a qualitative perspective which will try overcoming some quantitative traditions in the history of some schools.

It's known that, in the most school institutions, doesn't exist the institutional evaluation as a developed practice. We can only notice remote cases, without constant.

The reference Institution is ISAM – Instituto Superior Adventista de Misiones- which has got “THE SURVEY” as a practice of institutional evaluation. This examination modality shows as outstanding marks: external observers, a quantitative focus of the investigation and the limited continuance or periodicity of the evaluated fact.

This ISAM's instituted modality, doesn't considered some main matters, such as:

- The institutional actor's active participation in the process of the critical view about his own institution, contrasting the different considerations and building shared opinions about his own function and the results of his work.
- The insufficiency about the quantification, which doesn't let identify the success's nature and which are their difficulties.
- The limited periodicity of the evaluated fact obstructs the possibility of making the evaluation as a part of the institutional process and not as something that is only added.

The present Professional Application Project proposes start an experience which will try to resolve the pointed deficiency from an alternating focus, with interpreted and qualitative characteristics. The experience is located in the ISAM's Primary Education Teaching Profession School.

ÍNDICE

CAPÍTULO I	5
INTRODUCCIÓN	5
TEMA	6
ANTECEDENTE.....	6
RELEVAMIENTO INSTITUCIONAL.....	8
JUSTIFICACIÓN	9
CAPÍTULO II	12
PROBLEMA Y OBJETIVOS.....	12
PROBLEMA:.....	12
OBJETIVOS	12
CAPÍTULO III.....	13
MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA	13
CAPÍTULO IV.....	21
METODOLOGÍA DE TRABAJO.....	21
CAPÍTULO V.....	24
ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL ACTUAL.....	24
CAPÍTULO VI.....	31
CONCLUSIONES DIAGNÓSTICAS.....	31
CAPÍTULO VII	34
OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	34
DE APLICACIÓN PROFESIONAL.....	34
CAPÍTULO VIII.....	38
ASPECTOS ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA	38
CONCLUSIÓN.....	45
CAPÍTULO IX.....	48
BIBLIOGRAFÍA	48
CAPÍTULO X.....	50
ANEXOS	50

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La evaluación de las instituciones educativas es una práctica reciente que suscita debates e interrogantes derivados sobre todo de su carácter complejo y multidimensional. Existe abundante y variada bibliografía sobre investigación social y acerca de las dinámicas institucionales pero la evaluación institucional como objeto de análisis con experiencias desarrolladas al respecto es un tanto escasa.

No obstante es posible advertir en los análisis de las prácticas existentes dos grandes modos o propósitos de concebirlas y que orientan las evaluaciones de establecimientos educativos.

Uno de ellos, el principal tal vez, es la evaluación de instituciones asociada generalmente a la intención fiscalizadora del Estado o rendición de cuentas, vinculada a la adjudicación diferenciada de los recursos provenientes del Estado. A partir de los resultados se establecen escalafones de eficacia como consecuencia de rangos comparativos entre escuelas o tipos de escuelas.

Otro propósito se centra en el mejoramiento y crecimiento institucional. En esta línea la intención básica está orientada a percibir problemas y a actuar sobre ellos tendientes al perfeccionamiento pedagógico de la escuela, de sus profesionales docentes y al aprendizaje de los estudiantes.

La elección por uno u otro enfoque conduce a elegir no sólo entre dos prácticas de evaluación sino también entre dos tipos de establecimientos escolares: unos, con el énfasis puesto en la selección, otros privilegiando el aprendizaje, y entre dos concepciones educativas: cantidad o calidad.

El presente trabajo se inscribe en este modo último de concebir la evaluación institucional. Se concibe la tarea de mirar críticamente la tarea institucional de manera participativa, con la iniciativa primaria de los propios actores institucionales. Mirada que, a través del tiempo, se enriquece en procesos crecientes de interpretación y abstracción que superen lo empírico y anecdótico, en la medida que esta modalidad se institucionalice.

Se coincide con el análisis que, al respecto, realiza Margarita Poggi (2008) refiriéndose a la evaluación educativa de las instituciones escolares:

La evaluación debería, desmarcándose de significaciones que la aproximan al control, contribuir a la producción de conocimiento en temáticas clave de la dinámica y procesos educativos. En ese sentido, la evaluación permite no sólo la sistematización de experiencias y su conceptualización, sino que puede contribuir a desarrollar instancias de reflexión sobre el conjunto de factores y dimensiones implicadas en los procesos educativos y sobre las responsabilidades compartidas por parte de los distintos actores involucrados en ellos. (Poggi, 2008 .p.42)

El trabajo expone los fundamentos y propósito de la intención de abordar la evaluación del Profesorado de Educación Primaria en el Instituto Adventista de Misiones. Inicialmente se refiere un análisis crítico a la modalidad de evaluación instituida (Survey) desde la mirada de los actores institucionales. Luego se expresan las razones que promueven la iniciativa, los objetivos que se pretenden, el marco teórico desde el cual se fundamentan los encuadres conceptuales y estratégicos de la tarea de evaluar, así como una descripción de los procedimientos y actividades propuestas.

TEMA

“MIRADAS COMPARTIDAS SOBRE NUESTRA INSTITUCIÓN”

Una evaluación institucional desde una perspectiva que privilegia la mirada de los propios actores en el Profesorado de Educación Primaria del Instituto Adventista Superior de Misiones.

ANTECEDENTE.

Como punto de partida es preciso admitir que –en términos generales- la evaluación de las instituciones no se ha desarrollado, según se debiera, en el sistema escolar como una respuesta a la demanda de conocer lo que se hace, cómo se hace y si los resultados de las prácticas institucionales se corresponden con las expectativas que se declaran.

Existen algunos antecedentes en unas pocas instituciones del ámbito de la provincia de Misiones en las que se han utilizado algunos elementos de la presente propuesta. Tales

experiencias son aisladas y no se han desarrollado de manera continua. Sin embargo se valoran como intentos incipientes que brindan puntos de anclaje para desarrollar un proceso más permanente y más abarcativo en cuanto a las dimensiones a evaluar en el trabajo de las instituciones escolares.

○ Por ejemplo, en la *Escuela 354 de la Colonia Guaraypo*, del ámbito rural en el municipio de Montecarlo, Misiones, los docentes solicitaron en el año 2007 a la Asociación de Maestros de Montecarlo algún tipo de asesoramiento institucional para abordar lo que ellos sentían como un problema pedagógico que les generaba malestar. La Asociación realiza, como primer paso una evaluación diagnóstica tomando como insumo básico la información brindada por los propios actores institucionales.

Tal evaluación diagnóstica se hizo a partir de un relevamiento de opiniones del colectivo docente utilizando un cuestionario inicial, cuyas preguntas fueron:

1. *¿Cómo podrían definir el problema que les preocupa?*
2. *¿Qué indicios pueden señalar de la presencia del problema?*
3. *¿Qué hay en el interior de la escuela que puede estar generando o provocando el problema?*
4. *¿Qué factores externos pueden identificar que inciden directamente en el problema?*
5. *¿Qué podemos hacer para resolverlo?*
6. *¿Qué criterios debemos tener en cuenta para que las estrategias y acciones tengan mejores posibilidades de realización?*
7. *¿Qué miraremos como indicadores para tener una percepción de los resultados de lo que hagamos?*

Se organizaron debates y análisis a partir de las respuestas brindadas por los actores institucionales hasta arribar a la formulación de un proyecto de intervención y la elaboración de acuerdos en un proceso que duró escasamente dos años.

○ Se puede citar otro caso, el *Instituto Hindenburg*, de gestión privada de la ciudad de Eldorado, Misiones, en el que la asesoría pedagógica utilizó, entre los años 2000 y 2003, procedimientos de evaluación de proyectos tomando como base la participación de los docentes con análisis, debates y construcción de conclusiones. Es posible citar el caso de una instancia de evaluación de un proyecto de *promoción de la lectura e intervención sobre las dificultades en la comprensión lectora* entre los alumnos de la entonces EGB3. En la evaluación se analizaron pruebas diagnósticas y de seguimiento de los progresos de los estudiantes, realizadas durante el proceso de ejecución. También se utilizaron las percepciones de los docentes participantes guiadas por un cuestionario que sirvió de ordenamiento de la evaluación. Tales expresiones fueron luego analizadas, debatidas, contrastadas con los informes del proceso y se obtuvieron conclusiones. Una muestra del cuestionario es el siguiente:

1. *¿Cree que hubo algún resultado satisfactorio en los alumnos con dificultades por la ejecución de las acciones planteadas?, ¿cuáles?*
2. *¿Qué dificultades no sufrieron ninguna modificación?. Según usted, ¿por qué?*
3. *¿Aprendió algo con el desarrollo de este proyecto?, ¿qué cosas pudo incorporar?*
4. *¿Qué evaluación puede hacer del equipo de trabajo? (lo satisfactorio y lo que faltó)*
5. *¿Qué apreciación puede hacer de la institución con respecto al proyecto?*
6. *¿Qué aspectos rescata como positivos en el proyecto?*
7. *¿Qué le faltó al proyecto para que sea más productivo?*

Es posible que existan otras experiencias en la misma línea, pero, a modo de antecedente, estos ejemplos pueden servir como referencia de que es posible intentar un camino alternativo a las formas tradicionales de evaluación institucional donde los actores tomen la palabra y usen sus propias miradas para ir desarrollando un conocimiento fundado de su propio establecimiento.

RELEVAMIENTO INSTITUCIONAL

El Instituto Superior Adventista de Misiones (ISAM), es un establecimiento de tipo mixto con internado, domiciliado en Avenida Rusia 410, Villa Libertad, en Leandro N. Alem, provincia de Misiones, es una Institución Educativa Cristiana perteneciente a la Iglesia Adventista del 7°

Día, registrada oficialmente como Asociación Argentina de los Adventistas del Séptimo Día. La Asociación Argentina de los Adventistas del Séptimo Día es una entidad de bien público, con personería jurídica autorizada por el Superior Gobierno de la Nación, registrada en el fichero de Cultos de la Dirección Nacional de Cultos dependiente del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, según Decreto Reglamentario 2037/79 de la Ley N° 21.745 con el número de registro 05.

El Instituto Superior Adventista de Misiones brinda enseñanza para alumnos varones y mujeres, en armonía con los principios que sostiene la Iglesia Adventista del Séptimo Día, en los siguientes niveles: Nivel Inicial – Nivel Primario – Nivel Secundario y Nivel Superior.

Los cuatro niveles de enseñanza están incorporados desde el año 1993 a el Servicio Provincial de Enseñanza Privada de Misiones (SPEPM) dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Misiones, bajo el nombre oficial de Instituto Superior Adventista de Misiones bajo el código 1100001

En la actualidad la institución cuenta con una matrícula de 713 alumnos, de los cuales, 80 pertenecen al profesorado de educación primaria; y un total de 75 docentes, 21 de ellos dictan clases en el profesorado; el profesorado de nivel primario fue implementado a partir del año 1979.

Por su característica de establecimiento con internado, la procedencia de alumnos del profesorado es de diversas localidades de la provincia de Misiones y también de otras provincias de la República Argentina. En la actualidad el profesorado de nivel primario cuenta con alumnos procedentes de las provincias de Corrientes, Tucumán, Santa Cruz, La Rioja, Jujuy y Chaco.

JUSTIFICACIÓN

Todo intento de proyección futura, sea cual fuere el ámbito de actividad humana, debe tener como punto de partida alguna idea más o menos clara de las acciones presentes, cómo se realizan, cuáles son sus procesos, resultados y condicionantes. Este principio, que vale para toda práctica social que se pretenda organizar o planificar, vale también para la práctica pedagógica.

Hoy, la necesidad de evaluar, sobre todo a las instituciones educativas, se profundiza como consecuencia de las múltiples demandas a la escuela procedentes desde, por lo menos, cuatro ámbitos bien diferenciados:

1. *Desde los sistemas educativos:* en varios países de la región se han iniciado procesos de reformas o transformaciones que ponen a las instituciones escolares en situación de revisar su propio quehacer a la luz de las nuevas exigencias. La Ley de Educación Nacional 26206/2006, afirma en su Capítulo III sobre Información y Evaluación del Sistema Educativo que:

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación.... (Art 94) y...apoyará y facilitará la autoevaluación de las unidades educativa con la participación de los/as docentes y otros/as integrantes de la comunidad educativa. (Art 96) (Ley 26206, 2006)

2. *La misma sociedad:* expresada en la opinión de los padres y otros sectores sociales –empresas, sindicatos, organizaciones de la cultura, grupos ecológicos, etc.- quienes sienten que la escuela debe responder a dimensiones que hasta hace tiempo no las incluía como parte de su dinámica.

3. *Las propias expectativas de crecimiento:* los integrantes de los cuerpos docentes y directivos perciben en las nuevas demandas, la necesidad de revisar críticamente la práctica pedagógica, buscar alternativas destinadas a profundizar los caminos de una creciente profesionalización y mejorar las condiciones de organización del esfuerzo para tornarlo más compartido y más eficiente.

4. *Las exigencias operativas del planeamiento institucional.* La tarea de planear, programar las acciones futuras, conllevan inexorablemente a que las instituciones pongan una mirada evaluativa, cada vez más precisa y comprensiva sobre su hacer.

Entre los Lineamientos para Jornadas Institucionales sobre Evaluación Institucional del Ministerio de Educación se corrobora este fundamento:

Dicho de otro modo, sostenemos que toda escuela puede evaluarse y pensarse en términos de cambio; por lo tanto, “**mirar, reflexionar y actuar**” son categorías propias de la vida de toda organización escolar y de quienes enseñan y aprenden en ella.

(Ministerio de Educación. Nuestra Escuela. Programa de Formación Permanente. Evaluación Institucional Participativa, 2014 .p.2)

En síntesis, **planear** la acción en cualquier organización social, requiere como instancia previa, **evaluar**, mirar lo que se hace, cómo se hace, qué dificultades aparecen y qué avances se obtienen con lo que se hace.

Por ello, la idea clave de este apartado es: en este momento, cuando las demandas a las instituciones van creciendo en progresión geométrica, no se puede prescindir de la evaluación institucional permanente si se pretende realizar un trabajo cada vez más competente.

Para el caso del ISAM, es honesto reconocer que, en el ámbito de la Organización Adventista Mundial existe práctica evaluativa institucional en todos los establecimientos bajo su jurisdicción desde hace varias décadas. Tal práctica, como se ha señalado previamente, muestra algunos sesgos que, en esta propuesta se pretende resolver.

De modo que la iniciativa apunta a implementar, como necesidad relevante, estrategias de evaluación institucional desde perspectivas que den lugar a la participación de los actores institucionales, responsables inmediatos del desempeño institucional y sus resultados.

CAPÍTULO II

PROBLEMA Y OBJETIVOS

En el presente capítulo se define el problema que se plantea como eje de la preocupación central que genera la iniciativa del PAP, así como los objetivos que impulsan y orientan el trabajo (TFG).

PROBLEMA:

En el desafío de construir una evaluación institucional participativa y cooperativa en el ISAM. ¿Es posible plantear un análisis crítico de las prácticas evaluativas institucionales en el ISAM?. ¿Es factible iniciar procesos instituyentes de una evaluación institucional en el ámbito del PEP desde perspectivas que promuevan la participación? ¿Es pertinente derivar acciones de mejoramiento institucional a partir de sus resultados?

OBJETIVOS

○ OBJETIVO GENERAL

Diseñar una metodología de evaluación institucional formal y sistemática basada en un enfoque crítico, inclusivo y cualitativo en el ISAM, particularmente en la carrera de formación docente para el nivel primario.

○ OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.- Describir y analizar los criterios que encuadran las prácticas de evaluación institucional actuales en el ISAM.

2.- Exponer y analizar los fundamentos de una nueva propuesta de evaluación institucional en el profesorado de Educación Primaria en el ISAM

3.- Describir y analizar criterios y pautas metodológicas de la nueva propuesta de evaluación en el PEP del ISAM

4.- Desarrollar un procedimiento pautado para la realización de las evaluaciones institucionales y los recursos que en él se necesiten.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA

Ahora bien, planteada la evaluación como tarea cuya necesidad se justifica desde diversas perspectivas, surgen algunos interrogantes: ¿es una cuestión simple?, ¿cómo se hace?, ¿quién o quiénes la hacen?, ¿hay una sola forma de hacerla?, ¿cuál sería la forma de abordaje que sea más funcional al desarrollo institucional? entre otros, lo cual requiere poner, a manera de resguardo, una actitud crítica, al menos desde el comienzo del planteo.

¿Cuáles son los conceptos que enmarcan esta propuesta de evaluación institucional?

El fundamento teórico lo constituyen las ideas sobre evaluación de la institución desde dos enfoques, considerados relevantes y complementarios:

Primeramente, un enfoque interpretativo y cualitativo que supere la mirada estática que se tiene sobre las escuelas y los docentes y que el modelo que sustenta el SURVEY contiene como premisas. Sin desechar los aportes que pueden brindar las investigaciones de corte cuantitativo, se considera que una evaluación con encuadre y metodología cualitativa es la que mejor puede dar cuenta de la complejidad de la vida institucional. Al respecto se exponen críticas al modelo cuantitativo en el Capítulo V donde se describe y analiza el enfoque que caracteriza a la práctica instituida de evaluación institucional en el ISAM.

En segundo término, y vinculado íntimamente con el enfoque anterior, se adhiere a una línea evaluativa que utiliza como fuente básica de información, la mirada de los propios actores institucionales, es decir, a una autoevaluación institucional.

A fin de consolidar los fundamentos de este criterio se alude a Margarita Poggi (2009) quien enuncia las principales ventajas de la autoevaluación institucional:

“La evaluación interna o autoevaluación es el proceso de indagación y estudio de un programa, proyecto o institución, generado, organizado y gestionado por sus propios integrantes. Con respecto a ella, podemos señalar las siguientes ventajas:

- Se incrementa el conocimiento del proyecto o institución que se autoevalúa:
- Se favorece la revisión y adecuación de fines y objetivos de las acciones que se realizan.
- Se clarifican y dimensionan en mayor grado las fortalezas y los problemas.
- Se logra una mejor organización y jerarquización de la información del proyecto.

- Se incrementa la comunicación efectiva entre los actores involucrados en el proyecto.
- Se fortalece la racionalidad de las decisiones.
- Se promueve la capacitación interna y fortalecimiento del desarrollo profesional.
- “Se facilita una mayor participación y apropiación de los resultados de la evaluación porque su validez no es cuestionada por los actores implicados en ella.” (Poggi, 2008.p.39)

En consonancia con esta opción se afirma:

Sabemos que pensar la escuela desde nosotros mismos no es una práctica habitual en la mayoría de las instituciones del sistema educativo. Sabemos también que debemos aprender a mirar con otros. Sabemos, por último, de la dificultad de evaluar nuestro propio trabajo con todo lo que ello implica en términos de “mover” nuestras propias estructuras y matrices de pensamiento y acción. (Ministerio de Educación, Nuestra Escuela Evaluación Institucional Participativa. Documento 2, 2014.p.7)

Conscientes de las dificultades que este nuevo camino abre a la tarea institucional de automirarse, se reafirman los valores que sustentan este proceso que, por su propia naturaleza, será prolongado y requerirá esfuerzos compartidos.

Es preciso aclarar y explicar que el sentido de la presente propuesta va más allá del intento exclusivo de hacer modificaciones en las estrategias y procedimientos que se utilizan en las evaluaciones formales e informales de la institución. La iniciativa se enmarca en un concepto que mira a la institución en su dimensión cultural y no exclusivamente en una cuestión técnica.

La aspiración es construir un proceso interno y autogestionado que implique un cambio en la cultura institucional tendiente a consolidar una escuela inteligente y enmarcada en una construcción cooperativa del conocimiento profesional e institucional.

- UN CAMBIO EN LA CULTURA INSTITUCIONAL

Así como en la vida social la cultura es el contexto simbólico, la herencia social que se transmite y carga de significaciones de modo permanente las acciones de los individuos y los grupos humanos, también en la vida de los establecimientos la cultura institucional enmarca el pensamiento y las acciones de quienes transitan y trabajan en ellos.

Pérez Gómez (1999) afirma:

La escuela como cualquier otra institución social, desarrolla y reproduce su propia cultura específica. Entiendo por tal, el conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir la escuela, condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar. Es fácil comprender la influencia que esta cultura tiene sobre los aprendizajes experienciales y académicos de los individuos que en ella viven... (Pérez Gómez, 1990. p. 127)

Es necesario, sin embargo, tener presente que, cuando se habla de cultura institucional ésta no es homogénea. Los análisis que sobre el tema han realizado diversos investigadores, da cuenta de la existencia de subculturas dentro de la cultura institucional: la de docentes, de estudiantes, etc. pero hay, entre ellas, una que se configura como cultura dominante, la que marca, por relaciones de poder, el estilo que identifica al establecimiento.

Está claro que el marco que ofrece la cultura institucional potencia las posibilidades de cambio y desarrollo tanto como limita los impulsos e iniciativas de crecimiento. Abre a la vez que restringe el horizonte de imaginación y práctica de quienes la viven e intentan procesos instituyentes.

En la propuesta presente se intenta pasar de una cultura donde la evaluación institucional de las prácticas y de los modos de organización es esporádica y con sesgos en su metodología, hacia una práctica evaluativa permanente y significativa para los actores. Institucionalizar otro

enfoque y otra metodología nos remite a la noción de cambio institucional, a la intención de transformación y mejoramiento en la escuela de formación de docentes primarios (PEP)

Esta intención no contiene la idea de desechar los procesos anteriores sino partir de la experiencia recogida en la historia de la evaluación en el establecimiento. A propósito Marchesi y Martín (1999) sostienen:

“El cambio de cada escuela debe partir de su cultura propia y orientarse hacia su transformación. A partir del análisis de las condiciones reales es posible definir los objetivos de cambio y las estrategias más adecuadas para impulsarlo”. (Marchesi y Martín, 1999.p.139)

Este enfoque se inscribe en el concepto de un aprendizaje significativo para la institución, así como para quienes intervienen en el proceso, al intentar un movimiento instituyente de maneras alternativas en el abordaje de la evaluación institucional.

Es necesario buscar el consenso para desarrollar el plan de innovación. Es imprescindible que los profesores y demás actores cooperen en la construcción de los proyectos para mejorar el funcionamiento del establecimiento. Su labor no se reduce solamente al ámbito del aula sino en ampliar su acción en colaboración de los movimientos destinados al mejoramiento de la institución.

Acerca del movimiento y la dirección de las fuerzas para transformar algún aspecto de la cultura institucional, Marchesi y Martín señalan que:

“...las iniciativas de “arriba hacia abajo” proporcionan el marco y las posibilidades; mientras que las iniciativas de “abajo hacia arriba” favorecen la evaluación, la información sobre el contexto y la participación de la comunidad educativa”. (Marchesi y Martín, 1999. p. 121)

Entonces, el individualismo, la colaboración formal y el aislamiento en las actitudes y las prácticas obstaculizan el proceso de institucionalización del cambio, el cual debe realizarse con tiempo suficiente y conducir a que finalmente forme parte del funcionamiento normal de la escuela. Es lo que Pérez Gómez llama “la cultura de la colaboración”, donde la discrepancia o los conflictos no constituyen obstáculos para el debate y el conocimiento.

Cerrando este concepto con el mismo Pérez Gómez (1999) se concluye que: “En definitiva el cambio educativo ha de provocar y facilitar el perfeccionamiento de la institución y el desarrollo individual, mediante la transformación de la escuela y de la cultura experiencial de los agentes implicados” (Pérez Gómez, 1999.p.147)

○ HACIA LA CONSTRUCCIÓN SOLIDARIA DE CONOCIMIENTO SOBRE LA INSTITUCIÓN

Desde esta perspectiva los problemas se construyen a partir del intercambio con los actores a quienes involucra la evaluación: en el sentido de que los problemas existen en tanto son percibidos como tales y, esto es una construcción de conocimiento. Para el caso que se analiza, que es el de la educación escolarizada e institucionalizada, tal construcción debe ser, necesariamente, colectiva.

Es posible señalar una crítica al concepto de que “los problemas existen en tanto son percibidos” afirmando el riesgo de la naturalización de problemas que existen y “nadie los ve”. Es posible que en el comienzo de un proceso la mirada sea simple y no se adviertan dificultades asentadas por años. Pero la visión que orienta la propuesta es que esto es un proceso, es un aprendizaje y, así como se aprenden otras cosas, y el aprendizaje requiere tiempo, también se aprende a mirar.

Al respecto en Orientaciones a Directivos del Ministerio de Educación sobre Evaluación Institucional se afirma:

Esta tarea que, así planteada parece sencilla, resulta de una enorme complejidad para nuestro trabajo cotidiano. Nos hemos acostumbrado a lo que vemos, a lo que pensamos, a lo que hacemos cada día en la escuela. La mayoría de estas miradas, pensares y haceres han impregnado nuestro sentido común. Lo que vemos que ocurre y transcurre en la escuela aparece ante nuestra percepción como “lo lógico”, “lo natural”, “lo que es así y no puede ser de otra manera”, “lo inmutable” (Ministerio de Educación. Nuestra

Escuela. Evaluación Institucional Participativa. Orientaciones para Directivos. 2014 .p. 5)

En este punto es valioso recordar el concepto de Pablo Gentile (2001) sobre las posibilidades que se abren al ir ampliando y profundizando la mirada, hurgando en lo que parece obvio y naturalizado.

“La escuela democrática debe contribuir a volver visible lo que la mirada normalizadora oculta” (Gentile, 2001. p.11)

Por ello es importante operar desde y sobre los significados elaborados por los individuos y los grupos que trabajan en la institución, ya que esa elaboración es subjetiva, surgida de sus vivencias e interacciones en el marco de un determinado contexto –el mundo social y cultural donde viven- cuyas condiciones no pueden ser atrapadas ni sustituidas por los significados de otros, ajenos a la dinámica propia de la institución.

Así, se pone una mirada distinta sobre la institución y su desarrollo, las posibilidades de crecimiento profesional en los docentes, su participación en el cambio de su tarea en los ámbitos donde se desempeñan. Participación que es posible desarrollar en un contexto democrático en el que se horizontaliza el intercambio de ideas, se favorece el debate y se construyen consensos.

Concepto que reafirma Cecilia Exeni (2014):

Este modelo requiere de un educador que sostenga una participación eficaz orientada por los principios de corresponsabilidad, cooperación, coordinación y autoridad democrática para que se desempeñe como autor y actor en la difícil y comprometida tarea de participar tomando decisiones en el marco de la interacción con los demás agentes del proceso educativo; con la corresponsabilidad en la elaboración de líneas de acción que garanticen una educación pensada desde un nuevo paradigma. Además demanda la visualización e implementación de estrategias participativas que vinculen el trabajo en equipo con estrategias de gestión para la búsqueda de soluciones a necesidades institucionales detectadas en el diagnóstico prospectivo escolar. (Exeni, 2014.p.11).

Es lo que afirma, además, Lidia Fernández (1994) analizando las posibilidades de desarrollo por autogestión en las instituciones de dinámica progresiva:

La instalación de dispositivos permanentes que garanticen la persistencia de los rasgos propios de una dinámica progresiva, en especial los vinculados a la evaluación de la calidad y la formación continua...vinculadas a ellos, se ha hecho también frecuente el uso de determinadas estrategias y técnicas: las que tienen como propósito la formación permanente en servicio a través de diferentes modalidades y las que tienden a recuperar la capacidad de planificación, gestión experimental y evaluación. (Fernández, 1994.p. 270- 278)

Además esta línea de trabajo institucional abre perspectivas de desarrollo profesional con un concepto también alternativo sobre el perfeccionamiento docente al que Huberman (1996) llama "*la formación centrada en la escuela*":

Se ha sostenido justificadamente que para conseguir una verdadera preparación para el cambio debemos trabajar con los enseñantes en la situación y en los lugares donde este cambio deberá producirse, y se han indicado, también justificadamente, que el edificio escolar es el marco en el que se hallan agrupadas todas las necesidades en todos los niveles del sistema. La formación centrada en la escuela contribuye a establecer un debate y una discusión más intensa sobre las cuestiones pedagógicas, así como también a abrir más las relaciones entre los grupos y los individuos, para lograr que los docentes comprendan mejor las condiciones en las que funciona su propia escuela y puedan comprometerse más profundamente con los problemas referentes a su propia situación (Huberman, 1996. p.47- 48)

A propósito, es pertinente citar la opinión de Rafael Porlán (1998) acerca el valor del ejercicio reflexivo como tarea vinculada a la interpretación de los hechos referidos a la práctica pedagógica:

Los profesores, y los profesionales en general, funcionan como prácticos reflexivos, es decir, como sujetos que tanto en el transcurso de su actividad profesional, como antes y después de ella, pueden activar procesos de reflexión en y sobre la acción que,

adecuadamente potenciados y desarrollados, pueden convertir al profesor en un Investigador en el Aula (Pérez Gómez 1987) y en un productor de conocimiento profesional y pedagógico significativo (Porlán, 1998.p.34)

En consecuencia, la propuesta de autoevaluación conlleva múltiples posibilidades de desarrollo en el que es preciso juzgar el proceso que experimenta, tanto la institución como los propios actores. Se requiere poner la mirada que permita discriminar los avances en ambos sentidos, valorando el crecimiento en relación con el punto de partida desde cuando se comience a experimentar la presente iniciativa. Rodrigo Juan García Gómez (2004) sostiene este concepto al reafirmar el valor de lo que se sabe como punto de partida y de cuántos saben.

Comprender el centro educativo como comunidad de formación e investigación supone concebirlo como el lugar donde todos saben algo y, a su vez, todos aprenden, se forman, crecen, construyen el conocimiento, desarrollan su potencialidades, incluso los profesores que, al tiempo que educan, son educados, forman y son formados. La inteligencia colectiva se basa en la constatación de que todo el mundo sabe algo. Se trata de oponerse a la descalificación en la que se ha basado una parte importante de la formación permanente del profesorado y dirigirse a una nueva dinámica de escucha, de expresión y recalificación. Lo bueno es que nadie lo sabe todo. (García Gómez, 2004.p.235)

En síntesis, de lo que se trata es propiciar un cambio en la cultura de la evaluación institucional a través de la búsqueda de un enfoque metodológico que mejor satisfaga la posibilidad de conocer la realidad institucional, sus progresos y dificultades, a través de las valoraciones y percepciones que tienen los sujetos que actúan en la institución y que, por otro lado, fortalezca su compromiso con los planes de acción, las acciones y sus resultados.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Las técnicas de recolección y tratamiento de los datos que sirven de base a la tarea de evaluación institucional son: cuestionarios abiertos, categorización de las respuestas, tratamiento colectivo de los informes preliminares, entrevistas y formulación de un informe final.

- *Cuestionarios abiertos.* La información de base surgirá de los cuestionarios planteados a estudiantes y docentes, en esta experiencia inicial, para avanzar en otras etapas a administrativos, egresados e instituciones que incorporan egresados. El propósito es relevar la opinión de los protagonistas sobre las dimensiones que abarca la evaluación. Es posible que se den algunas reacciones adversas de diversa índole frente a la ocasión de responder por lo que será necesario dotar de legitimidad y credibilidad al trabajo, generando un clima de confianza en torno a la idea de que el proceso no persigue una función fiscalizadora ni sancionadora, sino de mejoramiento institucional. A diferencia de los cuestionarios que caracterizan las encuestas de corte cuantitativo con preguntas cerradas en las que se elige una muestra y se tabulan respuestas cuyo objetivo es conocer la *tendencia de las opiniones*, este tipo de cuestionario –por el modelo al cual adscribe– pretende conocer el *significado de las respuestas*. La población a la que se plantearán los cuestionarios está constituida por unos 80 alumnos del PEP y 21 docentes que trabajan en la carrera.

- *Categorización de las respuestas.* No hay categorías o dimensiones preconcebidas, previas a la investigación. No se trata de tomar productos de *otras* evaluaciones o investigaciones, productos de *otras* muestras, realizadas por *otros* investigadores en *otros* lugares. Las verdaderas categorías que conceptualizarán *nuestra* realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja, al hacer el proceso de "categorización" descubriendo las coincidencias en las opiniones de los actores.

- *Tratamiento colectivo de los informes preliminares.* Con las categorizaciones –que constituirán una primera “vuelta” de abstracción- se elaborarán informes preliminares que operarán como insumos para procesos de reflexión colectiva con el conjunto de los actores institucionales. Las verdaderas variables de nuestra realidad emergerán también cuando, después de la categorización, iniciemos el proceso de interpretación, es decir, cuando se analicen-relacionen-comparen-y-contrasten las categorías. De ello surgirán nudos conceptuales, a modo de conclusiones, producto de los análisis debatidos y compartidos.

- *Entrevistas.* Encuentros personales con cinco estudiantes y dos docentes, tomados al azar, con el propósito de complementar la información surgida de las fases anteriores, a través del desarrollo de un intercambio de opiniones e ideas acerca de los aspectos centrales de la evaluación. La intención es poder analizar con un poco más de profundidad las percepciones y representaciones que pueden estar representando las miradas de unos y otros.

- *Informe Ampliado.* Los resultados de una investigación cualitativa se exponen en lo que se llama el "*Informe Etapa I*". Este informe no se limita a exponer unos resultados aislados de la investigación como tal, sino que también ilustra el proceso por medio del cual se llegó a las conclusiones sobre la institución en las dimensiones analizadas. Por eso se reafirma como valiosa y pertinente la opción de esta alternativa metodológica, como la que posee mayor potencialidad para contribuir con nuestras prácticas a la generación de una cultura de la evaluación vinculada a un proceso permanente de reflexión sobre lo que hacemos.

ACTIVIDADES PARA ANALIZAR LA MODALIDAD

DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL VIGENTE

- **ACTIVIDADES CON ESTUDIANTES**
 - *Fase uno.* Cuestionario escrito sobre el sistema de evaluación del Survey y criterios que debe tener la evaluación institucional. El cuestionario consta de pocas preguntas que, luego son procesadas para encontrar categorías que promuevan el análisis. (ver Anexo 1)
 - *Fase dos.* Sistematización de las respuestas y devolución a los estudiantes en un taller de análisis cooperativo.
 - *Fase tres.* Elaboración de conclusiones a partir de la reflexión conjunta acerca de la modalidad y criterios de evaluación institucional.

- **ACTIVIDADES CON DOCENTES**
 - *Fase uno.* Cuestionario escrito que se responde de manera anónima respecto del sistema de evaluación vigente y acerca de los criterios que, a juicio de los profesores, debe encuadrar toda evaluación del establecimiento. (Anexo 2)
 - *Fase dos.* Procesamiento de la información organizando categorías que puedan servir para el análisis compartido con el colectivo docente del PEP
 - *Fase tres.* Devolución de las opiniones en un Informe Preliminar. Análisis y debate.
 - *Fase cuatro.* Entrevista a un par de profesores sobre la temática de la investigación.

El análisis de los datos e informaciones surgidas del proceso de indagación sobre el Survey se exponen en el Capítulo V.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL ACTUAL

En el presente capítulo se describe brevemente la modalidad de evaluación institucional vigente en el ISAM –llamada SURVEY- sus componentes básicos, los aspectos del establecimiento que se someten a que la observación, el modo como se obtienen sus conclusiones y recomendaciones y la periodicidad de ejecución.

En segundo término, se realiza un análisis crítico desde la perspectiva de profesores y alumnos del PEP respecto a la experiencia de evaluación en cuestión.

○ Descripción del SURVEY

La modalidad de evaluación institucional llamada SURVEY, instalada en el Sistema Educativo Adventista posee las siguientes características:

1. Se evalúan diferentes aspectos de la vida institucional. Se citan algunos de ellos: *Liderazgo, administración y aspectos legales, Información sobre necesidades educacionales, Indicadores de la calidad y de la satisfacción de los clientes, Aspectos pedagógicos y desarrollo de recursos humanos, Internado, Estructura física, Aspectos financieros*, por mencionar algunos.

2. Consta de un Formulario/Instrumento extenso en el que se advierte una serie de ítems para cada aspecto, que desmenuzan la observación. Por ejemplo, para Aspectos pedagógicos y recursos humanos se evalúa *Becas a profesores, Porcentaje de profesores con título acreditado, Porcentaje de docentes que entregaron sus planificaciones, Promedio de alumnos por aula, Porcentaje de aprobación, Opinión de profesores y alumnos sobre la disciplina en el aula*, etc, etc.

3. La evaluación se realiza en dos momentos.

▪ El primero, es una fase de Autoevaluación Institucional en la cual los directivos del establecimiento se reúnen con el personal para cubrir las demandas del Formulario/Instrumento de evaluación contestando todos los ítems de cada Aspecto a evaluar. Se registran las respuestas según el Formulario colocando una calificación numérica que pondera su apreciación colectiva, según esa lista de control. La institución agrega información de encuestas que se realizan a estudiantes, profesores y padres de

alumnos, conteniendo el listado de respuestas que no se categorizan. Solamente se tabulan en porcentajes, las opiniones sobre directivos, docentes y acerca del establecimiento, registrándolos en una grilla de rangos o categorías: *Insuficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno y Excelente*. Por ejemplo: “¿Cómo califica la actuación del Director General?” Otra “¿Cómo califica la actuación profesional de los docentes?” etc.

- El segundo, es el momento cuando la Comisión Evaluadora integrada por agentes externos –dirigentes de la Asociación que administra las instituciones adventistas- y directivos de la institución, realiza la fase definitiva en la que, usando sus propias observaciones y los informes de la Autoevaluación institucional, completan el informe requerido por el Formulario/Instrumento.

4. Traducción de los resultados del proceso de evaluación. Las conclusiones sobre cada ítem se reduce a una calificación numérica. El Formulario suma unos 1000 puntos posibles, divididos según la importancia que se le concede a cada Aspecto a evaluar. Por ejemplo: *Aspectos pedagógicos* puede tener como puntaje máximo 140, mientras que *Internado* sólo 90. En cada Aspecto los ítems tienen variada puntuación esperable. La institución se asigna a sí misma una calificación en cada ítem en el momento de la Autoevaluación. Sin embargo la puntuación definitiva la coloca la Comisión Evaluadora. Se suma la totalidad de puntos obtenidos y, según porcentaje, se califica a la institución en rangos que van desde Excelente a Deficiente. Es importante señalar que, en las calificaciones cuantitativas, no se incorpora la información surgida de las encuestas a estudiantes, padres y docentes.

5. Según las observaciones realizadas y la puntuación obtenida, la Comisión Evaluadora produce Felicitaciones, para las acciones que se ven positivas y aceptables y Recomendaciones para las cuestiones que se deben corregir. La dirección de la institución está obligada a enviar informes anuales sobre los avances realizados en tales correcciones.

6. La periodicidad de la acción evaluadora de esta naturaleza no es anual. Si los porcentajes obtenidos son altos, el Survey se realiza nuevamente en 5 años. Si sólo califica como Buena, la evaluación se concreta a los 3 años. En caso de ser Regular el Survey regresa a los 2 años.

○ Análisis crítico del Survey desde la perspectiva de los actores institucionales

Para los criterios que sirven de fundamento al presente trabajo es indispensable conocer la opinión y el análisis que hacen profesores y estudiantes sobre la modalidad institucionalizada de evaluar al ISAM.

La línea metodológica para indagar en las apreciaciones de los actores institucionales –como se expresara en el Capítulo IV- es coherente con la propuesta de implementar una forma alternativa de evaluación institucional con el objeto de mirar lo que se hace, cómo se hace y las proyecciones de desarrollo que se abren a partir de esa mirada crítica.

Las estrategias para averiguar las valoraciones de profesores y estudiantes fueron básicamente, tres: relevamiento de opiniones usando *cuestionarios escritos* (Ver Anexos 1 y 2) que debían contestarse de manera anónima, *reflexión* y *debate conjunto* de la información sistematizada de las respuestas a los cuestionarios y *entrevistas* para complementar la información surgida del procesamiento de las opiniones. Del universo de profesores del PEP, dos tercios contestaron el cuestionario y el 50% de los estudiantes de la carrera. Se entrevistaron a tres estudiantes y dos profesores.

Interesan en esta indagación conocer cómo juzgan el modo de evaluación instituida, qué aspectos positivos identifican, qué señalamientos pueden hacer respecto de sus sesgos o deficiencias, cómo evalúan el impacto del Survey en quienes trabajan y estudian en el PEP y, además, qué criterios, a su juicio, deberían enmarcar los procesos de evaluación institucional.

a. Respecto a lo positivo del Survey

Los **docentes** expresan, en general, cierta conformidad con la modalidad que se analiza. Es, por otro lado, lo que siempre se ha hecho en materia de evaluación institucional, es lo que más se conoce. Las principales opiniones afirman lo siguiente:

I La evaluación de la institución ayuda a mejorar. La mayoría de las opiniones creen que son favorables al mejoramiento de la institución. “*Que se realiza algún tipo de evaluación que de alguna manera orienta con respecto al desempeño de la tarea, me*

refiero a la apreciación que hacen los alumnos de cada docente”. “Evaluar para mejorar es correcto, no para competir o pasar un simple examen. Si se logra lo correcto, “el cambio” para crecer es positivo”. “La evaluación es necesaria. Los evaluadores están presentes (los del Survey) y se interesan por el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Esto conlleva a que los profesores nos sintamos respaldados por el interés en la mejora de la calidad educativa”

Está claro que existe consenso en los integrantes de la institución en cuanto al sentido que debe tener la evaluación: conocer la propia tarea de manera crítica para dar lugar al impulso de mejorar, de alcanzar mejores niveles de aprendizaje institucional y profesional.

II Lo positivo es que se hace en todos los niveles. Algunas opiniones valoran el hecho de que es un proceso que, efectivamente ocurre en el marco institucional. *“Valoro que se realizan en todos los niveles de la institución, incluyendo el nivel docente, directivo, alumnos y son específicas”. “Es positiva porque se lleva a cabo desde distintas miradas, es inclusiva”* Se señala que la evaluación de la institución se realiza en un contexto de diálogo: *“Marco la apertura de los directivos a las sugerencias de los docentes, diálogo permanente con los alumnos e instancias de diálogo con los docentes”*. *“Como punto fuerte destaco la sistematización de la evaluación, sabemos que seremos evaluados y sin evaluación no hay ni aprendizaje ni crecimiento. Además está planificada y se conocen bien los puntos a ser evaluados. Esto exige a toda administración trabajar por cada área y velar para alcanzar los estándares propuestos por la administración general”*

La intención de instituir una nueva modalidad no se ajusta a una desvalorización de lo que está instituido, aunque muestre falencias que son percibidas por los propios actores, sino de sostener lo que está vigente en las representaciones de los actores respecto, no sólo al valor de la evaluación, sino a las condiciones favorables para crecer en nuevas alternativas. De hecho constituye una demanda colectiva.

b. Críticas al Survey

No obstante lo expresado en el punto anterior, hay opiniones que señalan algunos puntos críticos:

I Falta devolución. Los docentes sienten que existe como un déficit de las acciones de evaluación institucional, la poca comunicación sobre los resultados de la evaluación: *“quizás entregar por escrito a cada docente las recomendaciones o hacer entrevistas personales”*. Aunque algunos **estudiantes** afirman que una vez tuvieron información sobre resultados del Survey. *“Con respecto a la devolución, recuerdo que después de haber terminado la evaluación, la directora del nivel nos reunió a los alumnos y nos contó cuáles eran las sugerencias que había dejado la comisión evaluadora”*.

II La calificación cuantitativa. Algunos testimonios indican deficiencia en el modo de concluir sobre lo observado: *“Un área que me parece que no está bien observada es el área pedagógica. A veces me da la impresión que se piensa que por obtener datos numéricos conocemos una realidad o podemos poner una nota. Todos sabemos que siempre se “maquilla” un poco la cosa para el Survey. Vuelvo a lo pedagógico, creo que se debería mejorar el instrumento poniendo más el acento en esta área y en la calidad educativa. Tal vez con pruebas de rendimiento, instrumentos para evaluar la vinculación entre docentes y alumnos, instrumentos que evalúen el ambiente institucional y que permitan determinar mejor patrones de conducta viciados (esto se da mucho) y fortalezas en las relaciones personales”*.

La opinión de los profesionales docentes es coincidente con los fundamentos críticos que se plantean en el marco teórico, acerca de la insuficiencia de las calificaciones numéricas para describir los aspectos involucrados en las observaciones contenidas en la evaluación institucional.

III Escaso impacto en los actores institucionales. Hay opiniones que dan cuenta de que son insuficientes las instancias para reflexionar de modo conjunto sobre los resultados de la evaluación realizada: *“pocos espacios de reflexión entre colegas sobre prácticas específicas”, “no hay coordinación ni secuencia de contenidos en materias afines (a veces no sabemos qué enseñan los colegas)”, “no se realiza evaluación por parte de los directivos, tampoco coevaluación”*. *“Los alumnos no se sienten impactados en absoluto por el Survey, les puede llamar la atención los hombres de traje que vinieron a la escuela pero nada más. Los docentes tampoco le dan mucha relevancia, no lo sienten cercano ni*

personal. Por otro lado es bueno que sea así, las evaluaciones no deben ponernos ansiosos, deben motivarnos a trabajar”

Por su parte **los estudiantes** –dos tercios de ellos- afirman que conocen poco acerca del Survey. Algunos recordaron que *“la profesora de práctica en segundo año nos mencionó ‘el Survey’. Recuerdo que hace un par de años habían venido a hacer una evaluación de la institución y que reunieron a los alumnos y nos hicieron algunas preguntas pero no recuerdo bien lo que nos preguntaron”*

c. Criterios posibles para la evaluación institucional

Las opiniones de **profesores** respecto a lo que consideran debe enmarcar toda evaluación institucional, sea cual fuere, indican cinco criterios:

I Debe basarse en criterios previos. Hay expresiones de docentes que consideran que es necesario *“establecer pautas generales en cuanto a los lineamientos que ha de tener la evaluación, incluso con criterios internacionales”*

II Que sea inclusiva. En las opiniones se señala como muy importante la participación de los diversos actores institucionales en la evaluación del establecimiento: *“Deberían, en lo posible, participar todos los actores de la institución, profesores, estudiantes, directivos, profesionales, comunidad, personal no docente y que favorezca la retroalimentación”.*

III Que incluya momentos de devolución. Se pone el acento en la necesidad de que la población de los que trabajan y estudian conozcan los resultados y conclusiones de la evaluación institucional: *“Que contemple la devolución, clara y permanente, con herramientas para mejorar si fuera necesario”, “al hacer las devoluciones que se propongan soluciones, especialmente para aquellos alumnos que presentan serios problemas en el aprendizaje”*

La devolución de la información, la circulación de las conclusiones provenientes del estudio realizado en los instructivos de la evaluación institucional vigente, es una demanda de los actores. Aparece en las críticas y en las propuestas registradas en los relevamientos de opiniones. A la luz de los autores consultados (Porlán (1998), Pérez Gómez (1999) y Huberman (1996) se subraya la idea de que el conocimiento acerca de la institución es una

construcción colectiva, conocimiento compartido, cooperativamente elaborado y socializado.

IV Que sea abarcativa. Entre las opiniones se expresa como un criterio la postura de que la evaluación debe incluir miradas sobre diversidad de aspectos de la vida institucional: *“Evaluar todas las carreras, las áreas y por cursos, juzgando el nivel académico: falencias, virtudes y casos especiales”, “encuentros por carreras para analizar y reflexionar acerca del trayecto de los alumnos”*

V Que genere proyectos En concordancia con el enfoque de que la evaluación debe servir para mejorar se afirma que *“la clave está en utilizar la información adecuadamente para generar cambios, cerrar el proceso”, “que conduzca a clasificar las necesidades y transformarlas en proyectos”*.

Los estudiantes, además, consideran que debe hacerse una evaluación de la institución, que es indispensable evaluar, para continuar haciendo las cosas que se hacen bien, detectar falencias y elaborar un plan de mejora. Respecto a la metodología no abundaron las opiniones, pero dicen que *“es importante que pidan a los alumnos que demos nuestro parecer, pero no sólo eso, nos gustaría saber qué se hace con nuestra opinión, que se nos tenga en cuenta a la hora de analizar los resultados y de elaborar las propuestas de mejora”*.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES DIAGNÓSTICAS

Está claro que, en las concepciones de los actores institucionales prevalecen algunos criterios que aportan fundamento a la presente propuesta del PAP. No hay expresiones que disminuyan la necesidad de evaluación de la institución, concediéndole una carga de valor importante como paso indispensable para el crecimiento y mejoramiento de la tarea pedagógica.

Si bien es cierto concuerdan en la base con lo que se hace, como práctica institucionalizada, la coincidencia colectiva transita por la necesidad de revisar los sesgos que presenta la modalidad vigente.

Además de los señalamientos críticos que se hacen desde el comienzo del presente trabajo respecto a la externalidad de la evaluación instituida, la escasa periodicidad, la participación relativa de los actores institucionales y el cuantitativismo que lo caracteriza, los testimonios dan cuenta de la necesidad de profundizar el proceso de evaluación que la institución realiza con el propósito de conocerse, de indagar sobre la calidad de su práctica y de clarificar los resultados que logra, así como aquellas cuestiones que necesitan correcciones, sobre todo en la dimensión pedagógica, que es la especificidad del establecimiento.

La evaluación de la institución no es una cuestión simple y el primer paso es reconocer su complejidad.

Leonardo Schvarstein (1989) asegura que:

En tanto trama de relaciones entre individuos articulados por una multiplicidad de propósitos, el fenómeno organizacional es necesariamente complejo. Debe descartarse para su comprensión toda aproximación cuyo paradigma subyacente sea el de simplificación, del que son rasgos dominantes el **reduccionismo** (descomposición en partes componentes que impide, luego, conocer la totalidad) y

la disyunción (eliminación de intersecciones e interacciones entre los distintos elementos que constituyen la organización (Schvarstein, 1989 .p. 55)

Desde la perspectiva de la modalidad analizada (Survey) la tarea de evaluar, planear, controlar, etc., son vistas como partes o fragmentos que se cierran en sí mismos y que, normalmente, son realizados por diferentes personas. Es un paradigma que se corresponde a una “cinta de montaje” según la cual el docente es visto como un operario cuya función es la de ejecutar lo que otros diseñan y luego es evaluado, principalmente en sus resultados. Generalmente los técnicos evalúan, otros planifican, y otros ejecutan. Evalúan y recomiendan los Equipos de la administración central, planifica la Comisión educativa, ejecutan los docentes y, de nuevo el proceso.

¿Por qué se considera a la evaluación institucional de corte cuantitativo insuficiente?

La opción por traducir las interpretaciones a “datos duros”, obliga a renunciar a todas aquellas informaciones que no se adapten a esas fórmulas y tratamientos. Es obvio que tales informaciones son muchas y diversas y, quizás, las más relevantes, pero son relegadas en función de la cuantificación.

Al respecto Pérez Gómez, en *Comprender y Transformar la Enseñanza* (1992) afirma que el modelo en cuestión deja de lado la complejidad institucional. Analizando esta perspectiva metodológica de análisis del aula –y que vale también para el análisis institucional asegura:

El problema fundamental que se plantea a la perspectiva técnica de intervención en el aula, es su incapacidad para afrontar la naturaleza de los fenómenos educativos. La realidad social, a diferencia de la realidad física, se resiste a ser encasillada en esquemas fijos pre-establecidos, se resiste a las clasificaciones taxonómicas, a las generalizaciones universalmente válidas para todo tiempo y contexto, a los procedimientos algorítmicos, donde los pasos se encadenan mecánicamente, conduciendo siempre a los mismos resultados. La realidad social y, en concreto, la

realidad del aula es siempre compleja, incierta, cambiante, singular y cargada de opciones de valor (Pérez Gómez, 1992.p.97)

También afirma que esta perspectiva –aun cuando se refiere en general a los espacios áulicos- no permite dar cuenta de los espacios indeterminados.

La estandarización que caracteriza al modelo que se analiza obstaculiza la posibilidad de identificar problemas que no son atrapados por los mecanismos preestablecidos de toma de datos. Además la misma estandarización de ítems generalizados para toda institución no permite dar cuenta del contexto en el que se inserta el establecimiento. A propósito Denise Najmanovich (1996) afirma:

“La rigidez que exige la eficientización mecanicista ha llevado a la ruina a muchas empresas, organizaciones sociales e individuos que, al olvidarse del contexto (interno y externo) en el que viven...no han tenido la flexibilidad suficiente para producir cambios cuando las circunstancias se modifican...” (Najmanovich, 1996. p.52)

Está claro que la desconsideración de las condiciones que imponen las circunstancias contextuales puede implicar algún riesgo a las instituciones que operan desde visiones rígidamente estandarizadas de la realidad.

Concluyendo este análisis crítico de lo que existe en el ámbito del ISAM, se cita nuevamente a Inés Aguerrondo (1990) “La realidad del fenómeno educativo es tan rica y compleja que permite y supone múltiples lecturas, y las aproximaciones clásicas nos ofrecen herramientas demasiado simples como para aprehenderlas en su totalidad” (Aguerrondo, 1990.p.116)

No se trata, al menos en esta iniciativa, de excluir al Survey como estrategia de evaluación institucional, sino de avanzar hacia un proceso instituyente de otras modalidades que podrían ser complementarias, que enriquezcan lo que se viene haciendo, desarrollando una cultura de la evaluación que involucre a todos de manera procesual y reflexiva.

ANÁLISIS FODA DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
<p># Hay un sistema de evaluación institucional –SURVEY- que se realiza periódicamente con intervalos de tres a cinco años</p> <p># El Survey se realiza tomando como objeto de observación todas las áreas del trabajo institucional</p> <p># Se registran las observaciones y la institución se siente evaluada.</p>	<p># Apertura por parte de directivos al diálogo a la innovación</p> <p># Plantel docente y directivo con altos niveles de compromiso con la institución.</p> <p>#Apoyo de las autoridades superiores de la organización eclesiástica, a las iniciativas de la institución.</p>	<p>*No hay devolución sistemática de los resultados de la evaluación institucional</p> <p># Escasa reflexión y diálogo permanentes sobre la tarea pedagógica.</p> <p># Insuficiente comunicación y trabajo en equipo para evaluar los procesos pedagógicos y buscar alternativas para solucionar diversas situaciones problemáticas.</p>	<p>*No se identifican</p>

CAPÍTULO VII

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

DE APLICACIÓN PROFESIONAL.

En referencia a la evaluación de instituciones educativas es necesario considerar que ésta, ha sido preocupación y ocupación tradicional de todos los países en las décadas últimas. Sea cual fuere el enfoque que se tome, la evaluación de instituciones educativas, como casi todas las grandes investigaciones evaluativas, es una tarea compleja, sobre todo en la práctica, por diversas razones, por razones técnicas, por falta de experiencia evaluadora y, aún, por las dificultades para conseguir la colaboración interna en este proceso.

Los fundamentos que encuadran la presente iniciativa y, que derivan de los análisis que se exponen en este trabajo, son los siguientes:

1. El primer fundamento lo constituye la necesidad de sostener el *crecimiento institucional* en cuyo centro se encuentra el ejercicio indispensable de poner una mirada crítica sobre el establecimiento, mirada que es propia de la investigación evaluativa. La mejora de las instituciones, en definitiva, pasa por la tarea ineludible de la evaluación, puede y debe ser un objetivo de todo establecimiento que aspira a su desarrollo, con independencia de que se enfatice el análisis de los resultados o de los procesos internos. La acción educativa no puede ni debe ser una tarea improvisada y, por ello, es necesario recurrir a la matriz básica del planeamiento: diagnosticar, planear, ejecutar y evaluar, independientemente del modelo de evaluación al cual se adhiera.

2. En segundo término, la demanda surgida de los actores institucionales – desde sus propias miradas y análisis realizados- de *resolver los sesgos manifiestos* de la modalidad instituida en el ISAM, promueven la necesidad de instituir enfoques alternativos en la evaluación de la institución. En coherencia con los nuevos planteamientos y orientaciones de la evaluación de instituciones escolares, la *autoevaluación institucional* ha venido articulándose cada vez más como el elemento central de la evaluación orientada hacia la mejora. Se trata de un proceso evaluativo que se inicia en el *interior escolar*, que se realiza por los *propios profesionales* que trabajan en él y los que estudian en sus aulas, con el objetivo de *comprender y mejorar* la práctica escolar. Lo que sí parece evidente es que la autoevaluación, para que pueda llevarse a cabo con éxito, necesita un caldo de cultivo proporcionado por la *autonomía institucional* y la *participación responsable*, de los miembros de la organización. En el Análisis FODA de la evaluación del ISAM existen Oportunidades valiosas para llevar adelante este enfoque. En este caso, se privilegia la

automirada, la posibilidad de que quienes trabajan y transitan por la institución sean los principales protagonistas de la evaluación de la estructura y funcionamiento del establecimiento.

3. En la propuesta que se expone se intenta privilegiar la evaluación de *los aspectos pedagógicos* en la institución, que son las responsabilidades sustantivas de este tipo de organización. Se sostiene que la calidad de la evaluación no está precisamente en recoger la mayor cantidad posible de información relativa a la institución, sino en seleccionar aquellas variables que se puedan justificar como especialmente relevantes por la magnitud de su importancia, por su valor mediador, por su capacidad para ejercer cambios si fuera necesario, por su importancia puesta de manifiesto en las opiniones de estudiantes y profesores y, en síntesis, por su contribución a una evaluación dinámica, operativa, que resulte eficaz para la toma de decisiones y en su repercusión en el proceso de mejoramiento de la institución. En los análisis contenidos en el Capítulo V se señala el déficit de la modalidad vigente en clarificar fortalezas y debilidades específicas de la dimensión pedagógica de la institución. Se demanda una mayor profundidad en el análisis evaluativo de los aspectos diversos que configuran la tarea de enseñar y aprender. Es por ello que los objetivos de la propuesta focalizan estos aspectos

- OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar una metodología de evaluación institucional formal y sistemática basada en un enfoque crítico, inclusivo y cualitativo en el ISAM, particularmente en la carrera de formación docente para el nivel primario y que tienda a la formación de una nueva cultura de evaluación en la organización del establecimiento.

Fundamento: el propósito es instituir una modalidad procesual donde los actores sean participantes genuinos en la construcción de su propio desarrollo profesional,

autoevaluando las funciones y dimensiones que atraviesan la práctica escolar, de modo que la institución aprenda de sí misma. Procesual en tanto, como toda transformación cultural, el tiempo es la dimensión que marca las construcciones sociales de los grupos humanos.

- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Diseñar un conjunto de dispositivos permanentes que garanticen la persistencia de los rasgos propios de una dinámica progresiva, en especial los vinculados a la evaluación de la calidad y la formación continua.

2. Diseñar un instrumento de evaluación que mediante la metodología de pregunta abierta permita analizar los procesos de la enseñanza-aprendizaje y la organización pedagógica en el PEP (ISAM).

3. Definir un comité que funcione como equipo coordinador del proceso de evaluación

Fundamento: como se afirmaba en los apartados anteriores, la evaluación debe tender a colocar una mirada crítica sobre todo el devenir de la institución, en sus múltiples aspectos y dimensiones. En la presente propuesta se elige focalizar el trabajo evaluativo en la dimensión pedagógica del PEP. Sería un reduccionismo sostener que esta focalización desmejora la calidad de la evaluación que se propone. En realidad, dado el hecho de que es una experiencia inicial con miras a un proceso con vista a desarrollo, se creyó pertinente seleccionar la *enseñanza*, el *aprendizaje* y la *organización pedagógica* en este recorte de la institución como objeto de evaluación.

Una vez diagnosticados los problemas en la institución –sobre todo en los que se refieren a su tarea sustantiva que es formar docentes- es imprescindible ver qué potencialidad y recursos si dispone para resolverlos. En esta perspectiva, aumenta la relevancia de los procesos de *autoevaluación*, de los de *participación* y de *reflexión* de los agentes del establecimiento y del uso responsable de la autonomía de la que se dispone. Entonces, es pertinente esperar la consolidación de una dinámica progresiva en la institución, en la medida que este proceso sea continuo y permanente.

Se cita, sobre este concepto, nuevamente a Pérez Gómez (1999):

El desarrollo institucional se encuentra íntimamente ligado al desarrollo humano y profesional de las personas que viven en la institución y viceversa, la evolución personal y profesional provoca el desarrollo institucional. El olvido de esta dinámica interacción ha conducido a muchos teóricos y políticos a confundir la cultura institucional de la escuela con la cultura profesional de los docentes, sus tradiciones y sus exigencias, sin entender que éstas se encuentran a su vez condicionadas por las peculiaridades organizativas de la escuela y por la función social que cumple en cada contexto cultural. (Pérez Gómez, 1999.p.128).

CAPÍTULO VIII

ASPECTOS ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA

ETAPA I

El marco metodológico –expresado en el Capítulo IV- define los criterios – participación, debate, circulación de la información- que orientan las actividades que se desarrollarán en la puesta en marcha de la propuesta. También las estrategias principales: cuestionarios abiertos destinados a relevar opiniones, entrevistas, análisis conjunto de informes que sistematizan las opiniones y elaboración compartida de conclusiones.

Se detallan, a continuación, las actividades en el encuadre de tales criterios y estrategias. Es preciso aclarar que la ETAPA I lo constituye esta primera experiencia en la modalidad que se propone para un año lectivo.

ACTIVIDADES

- FASE UNO. *Formación de un equipo coordinador de la evaluación*

Como criterio operativo fundamental y, por tratarse de una primera experiencia de evaluación institucional desde los fundamentos que se plantean, es necesaria la constitución

de un equipo coordinador integrado, al menos, por tres docentes con funciones de conducción en el Nivel Terciario. La función del equipo será coordinar todo el proceso de evaluación hasta la elaboración de los informes finales.

Por tratarse de una experiencia inicial, en la presente propuesta se evaluarán solamente la *dimensión pedagógica* del PEP: el aprendizaje, la enseñanza y la organización pedagógica

- FASE DOS. *Actividades con los estudiantes*

PRIMER MOMENTO

Primer Taller de reflexión y debate con los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria. Duración aproximada, tres horas. El equipo explicará los fundamentos y alcances del proceso institucional que se inicia a fin de estimular la participación de los alumnos de todos los años de cursado. Se describe la metodología que se empleará.

1. Primer paso. Planteo de un cuestionario sobre el proceso de su formación, señalamiento de aspectos positivos y negativos y los factores institucionales que juegan en tal proceso (Anexo 3) Respuesta escrita e individual a tales preguntas.

2. Segundo paso. Una vez respondido las preguntas se procede a *agrupamientos* de los estudiantes, de manera libre en grupos de siete u ocho miembros, a fin de integrar en un solo informe las respuestas. Se trata de no sumar las respuestas de manera aleatoria sino de formar categorías iniciales que contengan las expresiones de los miembros del grupo.

3. Tercer paso. Una vez concluida la tarea grupal se expone en *plenario* los informes de los grupos con lo cual se realiza el análisis y debate en conjunto de los informes a fin de obtener conclusiones.

4. Cuarto paso. Elaboración de un solo *informe preliminar* que dé cuenta de las opiniones de los estudiantes. El informe organizará la información de los alumnos por años de procedencia de las respuestas en dos grupos: los de los primeros dos años y los de 3º y 4º. También se agruparán las respuestas que aluden a materias teóricas separándolas de las de Práctica y Residencia. El informe, además de consistir en un insumo importante para la

fase del trabajo con los docentes, se devolverá a los estudiantes como registro del proceso vivido en esta instancia.

5. Quinto paso. Entrevistas abiertas a algunos alumnos para dialogar sobre las temáticas que se abordaron en las fases previas. Registro de las opiniones para agregar al Informe Preliminar

SEGUNDO MOMENTO

Segundo Taller de reflexión y debate

1. En grupos, leer el Informe Preliminar de las opiniones de los estudiantes.
2. Responder el cuestionario por escrito. Preguntas: *¿Qué están queriendo significar en el contenido de este Informe acerca: 1) de la enseñanza, 2) del aprendizaje y 3) de la organización pedagógica del PEP?*
3. Exponer las conclusiones en Plenario
4. Debate de las conclusiones de los grupos y registro.
5. Redacción de un *Informe Ampliado* que condense las opiniones de los estudiantes

- FASE TRES. *Actividades con los docentes*

1. Primer paso. Reunión con los docentes que ejercen en el Profesorado de Educación Primaria para describir la propuesta de evaluación institucional en el nivel superior acotado al ámbito de la formación docente en primaria: sus fundamentos, sus criterios metodológicos, las dimensiones a evaluar y la demanda de participación. Debate sobre la cuestión. Planteo del *cuestionario*: se les solicitará que contesten una serie de preguntas sobre el aprendizaje, la enseñanza y los factores institucionales en el PEP que inciden en la dimensión pedagógica (Anexo 4). Se responderán de manera anónima, con lo cual se pretende facilitar la posibilidad de expresión más libre de lo que, a veces, no se

animan a decir en voz alta. Hay que garantizarles que no se tratará de identificar a los autores de las opiniones, para evitar posibles conflictos.

2. Segundo paso. La tarea en esta instancia es *procesar la información* surgida de los testimonios escritos. Para eso se usará una metodología cualitativa que consiste, básicamente, en tomar en cuenta todo lo que se dice, dándole la debida importancia al contenido. Las diversas respuestas se organizarán en *categorías* en base a las coincidencias que muestran. Importa encontrar el significado de lo que se dice y no de cuántos lo dicen como se ha explicado en los fundamentos metodológicos.

3. Tercer paso. Concluido el proceso de categorización de las respuestas se elabora con ello un *documento o informe preliminar* que es solamente una organización de las opiniones por categorías o tipos de opiniones para facilitar su lectura y análisis posterior.

4. Cuarto paso. Entrevistas abiertas a algunos profesores para dialogar respecto a la temática abordada en la evaluación institucional. Registro e incorporación de las opiniones al Informe Preliminar

5. Quinto paso. *Jornada institucional* con todos los docentes y estudiantes para analizar *los informes preliminares* surgidos de las respuestas de los profesores y del taller de reflexión realizado con los estudiantes. Sobre la base de estos informes se propone realizar un ejercicio de interpretación conjunta que permita encontrar nudos problemáticos centrales desde los cuales sea posible desarrollar proyectos de crecimiento.

El objetivo o propósito central es identificar no sólo los LOGROS de la institución en la dimensión pedagógica para sostenerlos en el siguiente tramo lectivo sino –y esto es lo más importante- identificar los PROBLEMAS más relevantes y colectivamente sentidos, sobre los cuales habrá que armar PROYECTOS DE INTERVENCIÓN para solucionarlos.

- FASE CUATRO. *Informe de la Etapa I*

La elaboración de un documento que exprese los resultados del trabajo de debate e interpretación por parte de los docentes. Si bien se redacta como “conclusiones” son en realidad puntos de anclaje para seguir avanzando en una mirada crítica y permanente sobre

la institución, según la cual los procesos de *problematización*, *teorización* y *operacionalización* se desarrollan a través del tiempo. La aspiración central como se plantea en la introducción es: *evaluar para crecer*. El Informe Ampliado será socializado en el ámbito de los estudiantes y de los docentes

DE LO ANECDÓTICO A LA CONCEPTUALIZACIÓN

Es preciso aclarar que todo este proceso de indagación a través de cuestionarios y entrevistas produce una información que, necesariamente debe ser tratada a través de una dinámica colectiva centrada en la reflexión compartida, cuya pretensión es avanzar desde los niveles empíricos hacia las ideas.

Esto, básicamente, implica que las actividades planteadas como los encuentros de docentes y talleres de reflexión con estudiantes, pretenden estimular procesos de abstracción que favorezcan el hallazgo de categorías con valor explicativo de las experiencias analizadas en lo pedagógico. Se sostiene que esta línea metodológica abre mejores perspectivas de comprensión de la realidad institucional, de profundizar en los significados ocultos de las apariencias y de descubrir relaciones significativas entre los elementos que componen el todo institucional.

En consecuencia, la pretensión es arribar a un conocimiento fundado de la realidad de la organización y las prácticas pedagógicas en el PEP con alta potencialidad para mejorar lo que se hace.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividades	Descripción	Duración	Tiempo de ejecución
Formación	Selección del equipo. Elaboración de		

del Equipo de Coordinación	acuerdos y criterios operativos para coordinar todo el proceso de evaluación.	Una semana.	Agosto/2015
Con los Estudiantes	<u>Primer Taller de reflexión y debate:</u> Respuestas individuales y grupales a un cuestionario sobre la formación recibida y los factores institucionales que la favorecen u obstaculizan. Plenario y debate sobre las respuestas.	Tres horas	Septiembre/2015
	Elaboración de un <u>Informe Preliminar</u> que dé cuenta de las opiniones.	Una semana	
	<u>Entrevistas</u>	Dos horas Tres horas	
	<u>Segundo Taller de reflexión y debate:</u> Análisis del Informe Preliminar. Debate. Conclusiones	Dos horas	Marzo 2016
Con los docentes	<u>Socialización del Informe Ampliado,</u> posterior a la jornada con docentes		
	<i>Relevamiento y análisis de opiniones</i> Reunión con los docentes del Profesorado de Educación Primaria. Planteo de un cuestionario anónimo de evaluación institucional en sus dimensiones pedagógica y organizativa. Procesamiento de las opiniones y elaboración de un <i>Informe Preliminar</i> que contiene las respuestas organizadas según las coincidencias y divergencias que muestran.	Dos horas Un mes	Septiembre/2015 Octubre/2015

	<p>Entrevistas</p> <p>Jornada de análisis conjunto –profesores y estudiantes- del <i>Informe Preliminar</i> y las conclusiones elaboradas por los estudiantes. Definición de los principales NUDOS PROBLEMÁTICOS que requieren programas y proyectos de intervención en el marco del PEP</p> <p>Elaboración de un <i>Informe Etapa I</i> de evaluación institucional del Profesorado de Educación Primaria</p> <p>Socialización del <i>Informe Etapa I</i> a docentes y alumnos</p>	<p>Una jornada escolar</p> <p>Un mes</p> <p>Dos horas</p>	<p>Noviembre/2015</p> <p>Diciembre/2015</p> <p>Marzo 2016</p>
--	---	---	---

RECURSOS NECESARIOS

Básicamente, los recursos necesarios para implementar el presente proyecto son relativamente austeros. Se detallan seguidamente:

- Recursos humanos. Para la formación del Comité coordinador del proceso de evaluación institucional, se requiere la convocatoria de los docentes que ejercen posiciones de conducción en las carreras terciarias que ofrece el ISAM: Tecnicatura Superior en Administración, Profesorado en Educación Inicial y Profesorado en Educación Primaria.
- Recursos informáticos. Se refiere a la disposición de ordenadores para registrar la información que va surgiendo del proceso y la redacción de los Informes, tanto preliminares como final.
- Una página web. Utilización del sitio institucional del ISAM para socializar la información sobre el proceso de evaluación institucional, los resultados contenidos en el Informe Final con posibilidades de insertar comentarios

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Es necesario señalar que la evaluación de la implementación de esta nueva propuesta, que se considera alternativa, se realizará después de transcurrido un año desde su ejecución a fin de poder ponderar sus resultados, desde las percepciones de los actores institucionales, que dará el tiempo y la experiencia desarrollada.

Se continúa con el mismo sentido metodológico que privilegia como fuente de información las opiniones y análisis de los actores institucionales: que puedan cotejar la línea alternativa de evaluar la institución contenida en la presente propuesta con la modalidad vigente en la actualidad.

Análisis comparativo que permita distinguir los cambios, las mejoras, los retrocesos y su impacto en las prácticas institucionales y profesionales.

En consecuencia se utilizarán

- *Cuestionarios (Anexo 5)*
- *Análisis conjunto y debates sobre las opiniones vertidas por los actores (previamente sistematizadas en un Informe Preliminar)*
- *Informe sobre la Primera Etapa*

CONCLUSIÓN

Finalizando el TFG, el cual contiene la propuesta que constituye el eje de la presente iniciativa, es preciso subrayar algunos conceptos a manera de conclusión:

- En primer lugar se ha intentado probar la insuficiencia de la modalidad de evaluación institucional (Survey) instituida en el ISAM a través de un proceso que intentó recalar en las percepciones, análisis y debates de los profesionales y estudiantes del Profesorado de Educación Primaria del establecimiento. Se indagó acerca de los sesgos

que, para este trabajo, movilizan la necesidad de buscar otra perspectiva que resulte alternativa y resuelva tales falencias, sobre las cuales se ha expuesto en capítulos anteriores.

- En segundo lugar, la alternativa propuesta en este trabajo, se basa en dos grandes principios de gestión que, a juicio de esta perspectiva, tienen potencialidad para imprimir y sostener un funcionamiento progresivo en la institución: fundamento y participación.

- *Fundamento*, en el sentido de que toda propuesta no debe estar sobre el vacío, sino que debe sostenerse en ideas y paradigmas teórico-metodológicos que aportan las ciencias sociales y las disciplinas que agregan elementos que permitan comprender el hecho educativo. Es lo que se intentó con el recorrido por autores que dan soporte al presente trabajo.

- *Participación*. La propuesta de este proyecto subraya la necesidad de la visión compartida de la realidad. Pone el acento en el concepto de que no existe una mirada privilegiada, colocada en un punto de observación desde el cual se pueda ver toda la realidad institucional. La percepción del otro, sus análisis y sus modos de encontrar significados en las cosas, son insumos imprescindibles en la construcción del conocimiento acerca de la institución. Una brillante idea, que cabe solamente en la mente de una persona y no tiene repercusión en los otros, ni posee la capacidad de convocar a los demás, tendrá escaso impacto en la vida institucional. Abrir la posibilidad de la participación, de ser oído y valorado en sus opiniones, genera un proceso de empoderamiento en los actores institucionales.

- Entonces, la calidad de un proyecto, no estaría sólo en la racionalidad técnica de la propuesta sino en el hecho de quiénes y cuántos participan y se comprometen con la idea. De eso trata el sentido de este proyecto.

- A manera de cierre parece pertinente citar un párrafo extraído de los Lineamientos para la Evaluación Institucional del Programa “Nuestra Escuela”:

Es un proceso formativo, porque supone un alto grado de aprendizaje institucional, de revisión e interpelación de concepciones sobre lo que cotidianamente hacemos, de prácticas y acciones que desarrollamos. Pensarlas y develarlas con nuestros colegas y comunidad educativa contribuye a ampliar la mirada de lo que vemos y a no centrarla simplemente, en nuestro trabajo individual, sino en hacerla parte de una

construcción social y colectiva de la que somos parte. (Ministerio de Educación. Nuestra Escuela. Evaluación Institucional Participativa, 2014.p.6)

CAPÍTULO IX

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerro, I. (1990). *El Planeamiento educativo como Instrumento de cambio*. Buenos Aires: Troquel
- Dabas, E. y Najmanovich, D. (1996). *Redes. El lenguaje de los Vínculos*. Buenos Aires: Paidós.
- Exeni, C. (2014) Gestión de la Calidad de las Instituciones Educativas. Módulo 2. Unidad 2. Lectura 4. UE Siglo 21. Córdoba.
- Fernández, L. (1994). *Las instituciones educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- García Gómez, R. (2004) .Innovación Cultura y Poder en las Instituciones Educativas. Monografía. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE. Madrid.
-
- Gentile, P. (2001) La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento Laboratorio de Políticas Públicas (LPP) Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ) Ponencia presentada el 20 de setiembre en el Paraninfo de la Universidad. *En Revista Docencia* N° 15
- Huberman, S. (1996). *Cómo aprenden los que enseñan*. Buenos Aires: Aique
- Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. *Boletín Oficial*. Buenos Aires. 28 de diciembre de 2006.
- Marchesi, Á y Martín, E. (1999). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid. Alianza Editorial.
- Ministerio de Educación. Nuestra Escuela. Programa de Formación Permanente. Evaluación Institucional Participativa, 2014.
- Pérez Gómez, A y Sacristán, J. G. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- Pérez Gómez, Á. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Poggi, M. (2008). Evaluación Educativa. Sobre Sentidos y Prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 1. N°1*

- Porlán, R. (1998). *Constructivismo y Escuela*. Sevilla: Díada Editora.
- Schvarstein, L. y Etkin, J. (1998) *Identidad de las Organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.

CAPÍTULO X

ANEXOS

- Anexo 1. Cuestionario a estudiantes sobre evaluación institucional vigente

- 1.- ¿Qué saben acerca del Survey?
- 2.- ¿Han participado alguna vez del proceso de preguntas que se hacen?
- 3.- ¿Han recibido información sobre los resultados de esa evaluación?
- 4.- ¿Creen que debería hacerse una evaluación de la institución?, En tal caso, ¿ cómo debería hacerse?

- Anexo 2. Cuestionario a docentes sobre evaluación institucional vigente

- 1.- ¿Qué valoración pueden hacer del Survey?
- 2.- ¿Qué puntos fuertes o positivos podrían adjudicarle?
- 3.-¿Qué sesgos o señalamientos críticos podrían hacerle?
- 4.- Según su experiencia, ¿cómo procesa la institución la información surgida?
- 5.- En síntesis, ¿cuál creen que es el impacto real del Survey sobre la dinámica y la práctica de la institución -directivos, docentes, alumnos?
- 6.- Desde su perspectiva, ¿qué criterios deberían encuadrar las acciones de evaluación institucional?

- Anexo 3. Cuestionario a estudiantes sobre el proceso de su formación profesional

1. ¿Cuáles han sido tus principales logros en el aprendizaje este año?
2. ¿Podrías citar algunas las causas de esos logros?
3. ¿Puedes identificar las principales dificultades que has tenido este año en el aprendizaje?
4. ¿Según tu opinión a qué se debieron esas dificultades?
5. ¿Qué hiciste para resolverlas?, ¿con qué resultado?
6. ¿En qué aspectos estás conforme con el proceso de tu formación profesional?

7. ¿Qué factores institucionales crees que favorecen esos aspectos positivos?
8. ¿Qué puedes señalar como aspectos deficitarios en tu formación?
9. ¿Qué percibes en la institución como factores que obstaculizan una formación adecuada?

- Anexo 4. Cuestionario a docentes sobre enseñanza, aprendizaje y factores institucionales del PEP.

1. ¿Qué resultados positivos puede señalar en el aprendizaje de sus alumnos?
2. ¿Qué factores considera han favorecido esos resultados?
3. ¿Qué dificultades ha podido identificar en el aprendizaje de sus alumnos?
4. ¿Qué hizo para intentar resolverlas?
5. ¿Qué resultados obtuvo con esos intentos?
6. ¿Qué aspectos positivos puede señalar en el PEP?
7. ¿Qué aspectos habría que cambiar para mejorar la formación de los estudiantes?
8. ¿Planifica usted sus cátedras en acuerdo con criterios acordados con otras áreas?
9. ¿Realizan reuniones posteriores para monitorear la concreción de tales acuerdos y con qué resultados?
10. ¿Qué cree que le falta a usted para seguir creciendo en su desempeño profesional?

- Anexo 5. Cuestionario para evaluar la nueva propuesta de evaluación institucional.

Transcurrido un año desde que se comenzó con la experiencia de implementar una nueva modalidad para evaluar la institución en el ámbito del PEP, solicitamos su opinión que permita compararla con la del Survey.

1. ¿Qué avances y qué retrocesos puede señalar como consecuencia de su ejecución, respecto a:
 - a) La participación de los actores institucionales
 - b) La circulación de la información del proceso y resultados de la evaluación.

c) Los efectos de los resultados en estudiantes, docentes y organización pedagógica del PEP.

d) La generación de proyectos en el PEP

2. ¿Cree que es aconsejable continuar con esta nueva modalidad?, ¿por qué?

3. En caso de continuar ¿Qué propone como modificaciones a su enfoque y metodología?