

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	19
1. La asignatura	19
1.1. Los objetivos.....	20
1.2. El temario de contenidos.....	22
1.3. Los medios y recursos	23
1.4. La evaluación	24

PRIMERA UNIDAD DIDÁCTICA

LOS MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SOCIAL

Tema 1. La investigación en educación social. Tipos y enfoques	31
1.1. El conocimiento científico y las ciencias	33
1.2. Tipos de investigación en educación y en Ciencias Sociales.....	35
1.2.1. Tipos de investigación según el grado de abstracción: básica y aplicada	35
1.2.2. Tipos de investigación según el proceso formal: deductivo, inductivo, hipotéticodeductivo	36
1.2.3. Tipos de investigación según la intención: descriptiva, comparativa, evaluativa, explicativa	37
1.2.4. Tipos de investigación según el momento: histórica y actual	38
1.3. Los diferentes paradigmas de investigación	39
1.3.1. El paradigma positivista y neopositivista	40
1.3.2. El paradigma crítico	41

1.3.3. El paradigma interpretativo o naturalista	42
1.4. El debate metodológico y la complementariedad metodológica	
1.5. Ejercicios de autoevaluación	44
1.6. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	45
1.7. Referencias bibliográficas	45
Tema 2. La investigación descriptiva	47
2.1. Introducción	49
2.2. La investigación tipo encuesta.....	49
2.3. El proceso de realización de una investigación tipo encuesta...	50
2.3.1. Definición del problema de investigación	51
2.3.2. Revisión de la literatura relevante al problema de estudio	51
2.3.3. Selección de la muestra	52
2.3.4. Selección de la técnica de encuesta	52
2.3.5. Construcción del instrumento de la encuesta	53
2.3.6. Los procedimientos del trabajo de campo.....	53
2.3.7. Realización de una aplicación piloto.....	54
2.3.8. El análisis de datos descriptivos.....	54
2.3.9. La generalización de los resultados	56
2.3.10. El informe de los resultados de investigación	57
2.4. La investigación exploratoria.....	58
2.4.1. Estudios de relación y basados en el análisis factorial....	58
2.4.2. Estudios de predicción	59
2.4.3. Estudios causales comparativos o investigación «ex-post-facto»	59
2.5. Ejercicios de autoevaluación	60
2.5.1. Conceptos fundamentales del tema	60
2.5.2. Síntesis del tema	60
2.5.3. Cuestiones sobre los contenidos del tema	60
2.6. Soluciones a los ejercicios de autoevaluación	60
2.7. Referencias bibliográficas	60
Tema 3. La investigación experimental	61
3.1. Introducción	63
3.2. Funciones y objetivos de los diseños de investigación	63
3.3. Clasificación de los diseños.....	65
3.4. Criterios para valorar los diseños: su validez.....	67
3.4.1. La validez interna.....	68
3.4.2. La validez de constructo	68
3.4.3. La validez estadística	69

3.4.4. La validez externa	69
3.5. El control de las variables extrañas	70
3.6. El proceso general de investigación experimental.....	72
3.6.1. Formulación del problema	73
3.6.2. Revisión de la literatura sobre el tema de investigación .	73
3.6.3. Formulación de las hipótesis.....	74
3.6.4. Constitución del plan experimental	76
3.6.5. Realización del experimento	78
3.6.6. Procedimientos para el análisis de los datos	78
3.6.7. Interpretación de los resultados y conclusiones	79
3.6.8. El informe de investigación.....	80
3.7. Ejercicios de autoevaluación	83
3.8. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	84
3.9. Referencias bibliográficas.....	84
Tema 4. La investigación cualitativa	85
4.1. Introducción	87
4.2. Características de la investigación cualitativa	87
4.3. La investigación cualitativa aplicada a la Educación.....	89
4.4. La investigación cualitativa y la investigación experimental.	
Criterios para su comparación	90
4.4.1. Teoría primero o teoría después	91
4.4.2. Análisis inductivo vs. deductivo.....	91
4.4.3. Perspectiva holística	92
4.4.4. Preconcepciones o posconcepciones	93
4.4.5. Selección y muestreo	93
4.4.6. Contacto personal.....	94
4.4.7. Triangulación y convergencia	95
4.4.8. Comparabilidad o generalización.....	95
4.5. El diseño etnográfico.....	98
4.6. El análisis de datos en la investigación cualitativa.....	100
4.6.1. Descubrimiento en progreso	101
4.6.2. Codificación de los datos	102
4.6.3. Relativización de los datos y conclusiones.....	102
4.7. Criterios para valorar las investigaciones cualitativas	104
4.7.1. Criterios de credibilidad, seguridad, confirmabilidad y	
transferibilidad.....	104
4.7.2. Criterios hermenéuticos	106
4.7.3. Criterios de autenticidad	106
4.8. Elaboración del informe de investigación.....	108
4.9. Ejercicios de autoevaluación	111
4.9.1. Conceptos fundamentales del tema	111

4.9.2. Cuestiones de síntesis	111
4.9.3. Cuestiones sobre los contenidos del tema	111
4.10. Soluciones a las actividades de autoevaluación	112
4.11. Referencias bibliográficas.....	112

Tema 5. La investigación evaluativa. Evaluación de programas e instituciones

5.1. La evaluación de programas: Concepto, finalidad y funciones .	115
5.2. Cuestiones a tener en cuenta en el proceso de realización de la evaluación	117
5.2.1. Las características de los programas y de las instituciones	117
5.2.2. Para quién se hace la evaluación.....	118
5.2.3. Quién debe hacer la evaluación.....	119
5.2.4. Sensibilización hacia la evaluación	119
5.2.5. Planificación de la evaluación	120
5.2.6. Qué información debe ser recogida	122
5.2.7. Los métodos en la evaluación.....	124
5.3. Los informes de la evaluación y la utilización de los resultados..	125
5.4. La realización de proyectos innovativos de mejora.....	126
5.5. Los criterios y normas para juzgar la evaluación	129
5.6. El enfoque de calidad total y el modelo de excelencia europeo.	131
5.6.1. El concepto de la calidad.....	131
5.6.2. Los principios de la Calidad Total.....	131
5.6.3. El Modelo de Excelencia Europeo: Estructura y Criterios	134
5.6.4. La autoevaluación y el Modelo de Excelencia Europeo ..	137
5.6.5. La elaboración de los planes de mejora.....	138
5.7. Ejercicios de autoevaluación	140
5.8. Referencias bibliográficas.....	140

SEGUNDA UNIDAD DIDÁCTICA

LA MEDIDA EN EDUCACIÓN Y LAS TÉCNICAS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Tema 6. La medida en Educación y en Ciencias Sociales	145
6.1. El concepto de medida	147
6.2. Elementos a considerar en la medición	148
6.2.1. El objeto a medir.....	149
6.2.2. La elaboración del instrumento de medida.....	149
6.2.3. El acto de la medición	150

6.2.4. El tratamiento de la información.....	150
6.3. Problemática de la medida en Educación y en Ciencias Sociales.	151
6.3.1. Del fenómeno a los conceptos, a las dimensiones o variables, a los indicadores y a los índices.....	151
6.3.2. Las variables y sus clases.....	154
6.3.3. Los indicadores	156
6.3.4. Los índices.....	157
6.4. Los niveles de medición: escalas nominal, ordinal, de intervalo y de razón.....	159
6.4.1. Nivel de medida nominal.....	159
6.4.2. Nivel de medida ordinal.....	161
6.4.3. Niveles de medida de intervalo y de razón	163
6.5. Relación entre los indicadores, los índices, los niveles de medida y las pruebas estadísticas	164
6.6. Ejercicios de autoevaluación	165
6.6.1. Conceptos fundamentales del tema	165
6.6.2. Cuestiones de síntesis	165
6.6.3. Cuestiones sobre los contenidos del tema	166
6.7. Soluciones a los ejercicios de autoevaluación	166
6.8. Referencias bibliográficas.....	167
Tema 7. Las escalas para la medida de las actitudes. Las escalas de medida de Thurstone	169
7.1. Las escalas para la medida de las actitudes	171
7.1.1. Las «gradaciones ordinales».....	172
7.2. Las escalas de medida de Thurstone	175
7.2.1. La ley del Juicio Comparativo de Thurstone.....	177
7.2.2. La ley del juicio categórico de Thurstone.....	179
7.3. Construcción de una escala de intervalos de Thurstone	180
7.3.1. Definición del rasgo a medir	181
7.3.2. Elaboración de los elementos iniciales.....	181
7.3.3. Clasificación de las proposiciones: prueba de los jueces.	182
7.3.4. Criterios para la selección de los elementos.....	183
7.3.5. Elaboración de la escala	187
7.3.6. Calificación de la escala.....	188
7.4. Fiabilidad y validez de la escala.....	189
7.5. Ejercicios de autoevaluación	190
7.6. Soluciones a los ejercicios de autoevaluación	192
7.7. Referencias bibliográficas.....	192

Tema 8. Las escalas para la medida de las actitudes de Likert.	195
8.1. Las escalas de medida de Likert	195
8.2. Construcción de una escala de estimaciones sumadas de Likert.	195
8.2.1. Elaboración de las proposiciones	196
8.2.2. Valoración de las proposiciones	196
8.2.3. Asignación de puntuaciones a las proposiciones	197
8.2.4. Análisis de los ítems iniciales	198
8.2.5. La escala definitiva. Aplicación e interpretación de las puntuaciones	206
8.3. Fiabilidad y validez de la escala.....	207
8.4. Ejercicios de autoevaluación	210
8.5. Soluciones a los ejercicios de autoevaluación	211
8.6. Referencias bibliográficas	211
Tema 9. Características técnicas de los instrumentos de medida desde la teoría clásica de los tests. Fiabilidad y validez (Arturo González Galán)	213
9.1. El concepto de fiabilidad.....	215
9.2. Tipos de fiabilidad	217
9.2.1. Fiabilidad como estabilidad	218
9.2.2. Fiabilidad como equivalencia.....	219
9.2.3. Fiabilidad como consistencia interna.....	220
9.3. Aspectos a tener en cuenta al valorar un coeficiente de fiabilidad	222
9.3.1. Variabilidad y tipo de muestra	222
9.3.2. Tipo de instrumento.....	222
9.3.3. Elección del coeficiente de fiabilidad y diferencias entre sus valores.....	223
9.3.4. Valores aceptables para el coeficiente « α » de Crombach .	224
9.3.5. Fiabilidad y unidimensionalidad: suma de elementos	224
9.4. Un ejemplo del cálculo de la fiabilidad de una escala con SPSS .	225
9.5. El concepto de validez.....	227
9.6. Tipos de validez.....	229
9.6.1. Validez de contenido	230
9.6.2. Validez de criterio	231
9.7. Procedimientos para hallar la validez	232
9.8. Relación entre validez, fiabilidad y longitud de la prueba.....	237
9.9. Ejercicios de autoevaluación	238
9.10. Referencias bibliográficas.....	240

Tema 10. Procedimientos para la recogida de información I. La observación sistemática, el cuestionario la entrevista, y las pruebas de rendimiento.....	241
10.1. Los instrumentos para recogida de información en el proceso general de investigación	243
10.2. La observación como procedimiento de representación de la realidad.....	243
10.2.1. Los sistemas de recogida de información en la observación sistemática	248
10.2.2. Las unidades de observación.....	250
10.2.3. Cuestiones sobre el muestreo en la observación	251
10.2.4. Técnicas de registro	252
10.2.5. Fuentes de error en las observaciones	253
10.3. El cuestionario y sus características.....	255
10.3.1. Construcción de los cuestionarios.....	256
10.3.2. Tipos de preguntas en los cuestionarios	258
10.4. La entrevista. Objetivos y características.....	262
10.4.1. Modalidades de la entrevista	263
10.5. Las pruebas de rendimiento. Evaluación normativa y evaluación criterial.....	265
10.5.1. Las pruebas de examen en la evaluación normativa....	265
10.5.2. Las pruebas de evaluación criterial.....	271
10.6. Ejercicios de autoevaluación	276
10.7. Referencias bibliográficas	276
Tema 11. Procedimientos para la recogida de información II. La observación participante, el análisis de contenido, la técnica Delphi y los grupos de discusión.....	277
11.1. La observación participante. Orígenes y características	279
11.1.1. La función del observador en la observación participante.....	280
11.1.2. El diseño para la realización de la observación participante.....	283
11.1.3. El proceso de recogida de datos en la observación participante	284
11.1.4. El análisis de la información en la observación participante.....	288
11.1.5. La elaboración de informe de la observación participante.....	289
11.2. El análisis de contenido. Definición y características	290
11.2.1. La fases del análisis de contenido	292

11.2.2. Las unidades de análisis y su contexto	293
11.2.3. La inferencia como objetivo intelectual básico del análisis de contenido y la validez como criterio de éxito...	294
11.3. El análisis y la evaluación de necesidades	295
11.3.1. Las fases seguidas en la valoración de necesidades	296
11.4. La técnica Delphi. Características y posibilidad	297
11.4.1. El proceso de recogida de información y datos mediante Delphi	298
11.5. Los grupos de discusión	301
11.5.1. Aspectos a considerar para la formación y funcionamiento de los grupos de discusión	302
11.6. Ejercicios de autoevaluación	303
11.7. Referencias bibliográficas	304

TERCERA UNIDAD DIDÁCTICA

LA ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN. LOS DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN

Tema 12. Distribuciones de variables y representaciones gráficas	309
12.1. Distribuciones de variables	311
12.1.1. Distribuciones numéricas y reducción de los datos.....	311
12.1.2. La distribución binomial	314
12.1.3. La distribución continua	314
12.1.4. La distribución normal de probabilidad o curva normal.....	315
12.2. Representaciones gráficas.....	316
12.2.1. Diagrama de barras.....	316
12.2.2. Histograma	318
12.2.3. Diagrama circular de sectores	321
12.2.4. Gráficas de frecuencias	322
12.3. Ejercicios de autoevaluación	323
12.4. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	323
12.5. Referencias bibliográficas	325
Tema 13. Características de las distribuciones de frecuencias: medidas de tendencia central, de posición y de dispersión. Puntuaciones individuales	327
13.1. Medidas de tendencia central: la moda, la mediana y la media	329

13.2. Medidas de posición. Cuantiles	331
13.2.1. Percentiles, cuartiles, deciles y amplitud intercuartílica	332
13.3. Medidas de variabilidad y de dispersión	335
13.3.1. La amplitud	335
13.3.2. La desviación media.....	335
13.3.3. La varianza, la desviación típica y el coeficiente de variación	336
13.4. Las puntuaciones individuales.....	341
13.4.1. Las puntuaciones diferenciales	341
13.4.2. Las puntuaciones típicas	341
13.4.3. La curva normal	342
13.4.4. Normalización de las distribuciones.....	344
13.4.5. Asimetría y curtosis.....	347
13.5. Ejercicios de autoevaluación	349
13.6. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	352
13.7. Referencias bibliográficas	355
Tema 14. Correlaciones bivariadas.....	357
14.1. Las distribuciones bidimensionales y las relaciones	359
14.2. Las tablas de correlación y las tablas de contingencia.....	360
14.3. La covarianza	363
14.4. El diagrama de dispersión.....	368
14.5. Las medidas correlacionales bivariadas y su interpretación ...	370
14.5.1. El coeficiente de correlación producto momento de Pearson	375
14.5.2. Interpretación de la correlación producto momento de Pearson.....	377
14.5.3. Cálculo de la correlación producto momento de Pearson mediante el programa informático SPSS.....	378
14.5.4. El coeficiente de correlación ordinal de Spearman	380
14.5.5. Interpretación del coeficiente de correlación ordinal de Spearman.....	381
14.5.6. Cálculo de la correlación ordinal de Spearman mediante el programa informático SPSS	382
14.5.7. El coeficiente de contingencia o de asociación C de Pearson	383
14.5.8. Interpretación del coeficiente de asociación C de Pearson	385
14.6. Ejercicios de autoevaluación	386
14.7. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	389
14.8. Referencias bibliográficas	395

Tema 15. Probabilidad y muestreo. Distribución muestral y estimación de parámetros	397
15.1. La probabilidad.....	399
15.2. El muestreo	400
15.2.1. Población y muestra.....	401
15.2.2. Aleatoriedad y aleatorización	401
15.2.3. El muestreo y sus tipos	401
15.2.4. Representatividad y tamaño de la muestra	406
15.3. La distribución muestral	407
15.3.1. Suma, media, varianza y distribución muestral.....	407
15.3.2. El error típico	408
15.3.3. El teorema del límite central	409
15.4. La estimación de parámetros.....	411
15.4.1. Estimación puntual y estimación por intervalos.....	412
15.4.2. El intervalo de confianza y los límites de confianza para la estimación de parámetros. Estimación de la media poblacional	413
15.4.3. Propiedades de los estimadores	416
15.5. Ejercicios de autoevaluación	417
15.5.1. Conceptos fundamentales del tema	417
15.6. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	418
15.7. Referencias bibliográficas	419
Tema 16. Estimación de la diferencia de dos medias. La prueba de hipótesis	423
16.1. Estimación de la diferencia de dos medias	423
16.2. La prueba de hipótesis	427
16.2.1. El valor de probabilidad o valor crítico para la prueba de hipótesis.....	428
16.2.2. El valor de probabilidad o valor crítico unilateral para la prueba de hipótesis	433
16.3. Errores posibles en los que se pueden incurrir en las decisiones estadísticas en el contraste de hipótesis	433
16.4. Distribuciones muestrales asociadas a la prueba de hipótesis .	435
16.4.1. La distribución del estadístico z y la del estadístico t de Student.....	435
16.4.2. La distribución del estadístico de χ^2	436
16.4.3. La distribución del estadístico F de Snedecor y la distribución de z.....	437
16.5. El modelo estadístico y las pruebas para el contraste de hipótesis	437

16.5.1. Los modelos estadísticos paramétricos	437
16.5.2. Los modelos estadísticos no paramétricos	438
16.6. Ejercicios de autoevaluación	440
16.7. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	441
16.8. Referencias bibliográficas	442
Tema 17. Resolución de diseños de investigación de dos grupos	443
17.1. Los diseños de investigación de dos grupos.....	445
17.2. Tipos de diseños de dos grupos y sus pruebas estadísticas para el contraste de hipótesis.....	445
17.3. Resolución de un diseño de investigación de dos grupos independientes y nivel de medida en la variable dependiente de intervalo mediante la prueba t de Student.....	446
17.4. Resolución de un diseño de investigación de dos grupos relacionados y nivel de medida en la variable dependiente de intervalo mediante la prueba t de Student.....	451
17.5. Resolución de un diseño de investigación de dos grupos independientes y nivel de medida en la variable dependiente ordinal mediante la prueba U de Mann-Whitney	455
17.6. Resolución de un diseño de investigación de dos grupos relacionados y nivel de medida en la variable dependiente ordinal mediante la prueba T de Wilcoxon.....	461
17.7. Ejercicios de autoevaluación	468
17.8. Solución a los ejercicios de autoevaluación.....	474
17.9. Referencias bibliográficas	474
Tema 18. Resolución de diseños de investigación de dos y más grupos. El análisis de la varianza	475
18.1. El concepto de varianza y sus tipos	477
18.1.1. Definición de varianza	477
18.1.2. La varianza de la población y la varianza de las muestras.....	477
18.1.3. Tipos de varianza.....	478
18.2. La resolución del análisis de la varianza	483
18.2.1. Ecuaciones para la resolución del análisis de varianza .	484
18.2.2. Interpretación del valor de «F»	488
18.2.3. Las pruebas de Tukey y Scheffé para el contraste a posteriori.....	489

18.3. Resolución de un diseño de investigación de tres grupos independientes y nivel de medida en la variable dependiente de intervalo mediante el análisis de la varianza	490
18.4. Resolución de un diseño de investigación de tres grupos independientes y nivel de medida en la variable dependiente de ordinal, mediante la prueba de Kruskal-Wallis	497
18.5. Ejercicios de autoevaluación	502
18.6. Solución a los ejercicios de autoevaluación	503
18.7. Referencias bibliográficas.....	504

Apéndice

Tablas estadísticas.....	505
--------------------------	-----

TEMA 5

La investigación evaluativa. Evaluación de programas e instituciones

ESQUEMA

- 5.1.** La evaluación de programas: Concepto, finalidad y funciones
- 5.2.** Cuestiones a tener en cuenta en el proceso de realización de la evaluación
 - 5.2.1. Las características de los programas y de las instituciones
 - 5.2.2. Para quién se hace la evaluación
 - 5.2.3. Quién debe hacer la evaluación
 - 5.2.4. Sensibilización hacia la evaluación
 - 5.2.5. Planificación de la evaluación
 - 5.2.6. Qué información debe ser recogida
 - 5.2.7. Los métodos en la evaluación
- 5.3.** Los informes de la evaluación y la utilización de los resultados
- 5.4.** La realización de proyectos innovativos de mejora
- 5.5.** Los criterios y normas para juzgar la evaluación
- 5.6.** El enfoque de calidad total. El modelo de excelencia europeo
- 5.7.** Realización de una práctica evaluativa
- 5.8.** Referencias bibliográficas

OBJETIVOS

- ✓ Comprender y valorar el concepto de la evaluación de programas e instituciones.
- ✓ Conocer, comprender y valorar las diferentes funciones de la evaluación.
- ✓ Valorar los posibles objetos de evaluación.
- ✓ Valorar los diferentes tipos de información requeridos para realizar la evaluación de un programa.
- ✓ Valorar los criterios que deben seguirse para realizar una evaluación.
- ✓ Conocer y comprender el proceso a seguir para realizar una evaluación.
- ✓ Valorar los métodos de investigación aplicables a la evaluación.
- ✓ Conocer, comprender y valorar diversos modelos de evaluación de programas e instituciones.
- ✓ Conocer y valorar las normas por las que se deben regir las evaluaciones.

5.1. La evaluación de programas. Concepto, finalidad y funciones

La evaluación es un proceso y un resultado. «La evaluación es el proceso de determinar el valor y calidad de algo y las evaluaciones son los resultados de este proceso» (Scriven, 1980:18). La evaluación consiste en un proceso para identificar, obtener y proporcionar información acerca de un programa valorado en sus metas, en su planificación, en su realización y en su impacto, con el propósito de guiar la toma de decisiones, proporcionar información y contribuir a su comprensión y con el criterio de su valor (como respuesta a las necesidades) y su mérito (calidad con la que lo consigue). (Stufflebeam y Shinkfield, 1987). Evaluar implica determinar los criterios del mérito de lo que se pretende evaluar, los cuales nos van a permitir comprobar la realización. Realizada dicha comparación entre los indicadores, representativos de los criterios, y la práctica, se obtienen unos resultados, y con la valoración de lo conseguido podemos concluir en un juicio evaluativo. La evaluación aporta datos objetivos y valoraciones que deben ayudar a la toma de decisiones de cambios y mejoras de lo evaluado.

La evaluación tiene como finalidad comprobar si un plan, un proyecto o un programa, elaborado para dar respuesta a unas necesidades determinadas y producir el cambio pretendido lo consigue y la calidad con que lo logra. La nota distintiva de la evaluación es la emisión de juicios valorativos fundamentados en hechos y datos que orienten la toma de decisiones para la realización de acciones de mejora de los programas, de las condiciones y de los contextos, de los grupos y de los individuos. La evaluación se ha constituido en una disciplina necesaria para conocer el funcionamiento de los programas de cualquier ámbito de la actividad humana: político, económico, social, sanitario, educativo..., de las instituciones y de las organizaciones que los desarrollan.

El potencial de la evaluación para la mejora de la calidad de los programas y de las organizaciones es de una gran trascendencia al identificar los aspectos positivos y negativos con los que opera un programa y las organizaciones y los diferentes elementos que contribuyen al logro de sus objetivos. La evaluación de programas se central en:

- El estudio de necesidades que originan programas.
- La evaluación de los programas, la calidad de sus metas, sus contenidos, su estructura, la planificación para la puesta en acción, las estrategias de aplicación, incluidos los recursos materiales necesarios y la formación del personal.

- El seguimiento de los resultados del programa y de su impacto, en términos de eficacia y de satisfacción del personal, incluidos los aplicadores y beneficiarios.

La evaluación se convierte, de este modo, en una herramienta para la mejora continua de la calidad de planes, proyectos, programas y organizaciones, de los individuos y de los grupos.

En cuanto a las funciones de la evaluación, Scriven (1967) formuló dos importantes funciones: la *formativa*, para la mejora del programa durante su desarrollo, y la *sumativa*, valorando la eficacia del programa en su totalidad, cuando ha terminado. Los términos *evaluación formativa* y *evaluación sumativa*, acuñados por Scriven, están relacionados con dos modos de sensibilidad hacia las necesidades de evaluación de los programas para su mejora.

La *evaluación formativa* es realizada desde el inicio del programa y durante su desarrollo con el fin de recoger información útil, y a tiempo, de los efectos del programa y de las necesidades de introducir cambios de mejora. Informa a la evaluación sumativa sobre el funcionamiento del programa.

La *evaluación sumativa* es realizada una vez que ha terminado el programa, o en determinados momentos claves, y su objetivo principal es recoger información sobre los resultados finales, y sobre el valor y mérito del programa. Sirve al rendimiento de cuentas.

Podemos ver la distinción entre evaluación formativa y sumativa en el siguiente cuadro:

CUADRO 1

Dimensiones de la evaluación	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Propósito	Mejorar el programa	Certificar la calidad del programa
Audiencia	Administradores y personal del programa	Consumidores potenciales
Quién la hace	Evaluador interno	Evaluador externo
Cuestiones que hace	¿Cómo funciona? ¿Qué necesita para mejorar?	¿Qué resultados produce? ¿A qué costo? ¿Qué objeciones debe hacer?
Exigencias del diseño	Medidas válidas y fiables Muestreo suficiente Recogida de información frecuente Resultados a tiempo	Medidas válidas y fiables Muestreo suficiente Recogida de información al final Resultados a tiempo

Los términos de evaluación interna y evaluación externa se asimilan a la evaluación formativa, la primera, al servicio de los que están aplicando el programa y para que conozcan cómo está funcionando y puedan introducir cambios de mejora, y a la evaluación sumativa, la segunda, para conocer los resultados del programa y rinda cuentas ante la sociedad. La evaluación interna también se encuentra asimilada al término de autoevaluación, para significar que es realizada por los agentes internos de la institución.

Otras dos funciones de la evaluación son la *psicológica o sociopolítica*, para motivar e incentivar una conducta deseada, promover apoyo público e incrementar el conocimiento de unas actividades especiales, y la *administrativa*, para el ejercicio de la autoridad.

Cuando se inicia un proyecto de evaluación de una institución se habla de *evaluación institucional*, y presupone las dos funciones de la evaluación, *la evaluación interna, o autoevaluación, y la evaluación externa* como rendimiento de cuentas. Desde el enfoque de evaluación institucional, se cubre el doble objetivo de conocer cómo funciona la institución, con un primer objetivo de *evaluación diagnóstica*, para introducir los ajustes necesarios en la conceptualización del programa, en los recursos materiales, la formación del personal y los medios económicos necesarios para realizar las mejoras. El segundo objetivo sería el de informar a la sociedad sobre cómo trabaja la institución para conseguir los objetivos que se ha marcado, y los hace explícitos, y qué logros consigue, fundamentada esta información en la evaluación interna, o autoevaluación, y en evaluación externa, o certificación por evaluadores externos, lo que garantiza la credibilidad de los informes de la evaluación.

5.2. Cuestiones a tener en cuenta en el proceso de realización de la evaluación

5.2.1. *Las características de los programas y de las instituciones*

De acuerdo con Pérez Juste (1995), todo programa es un plan elaborado y organizado, al servicio de metas consideradas valiosas, en respuesta a unas necesidades detectadas. Los programas se suelen caracterizar por las siguientes notas:

- **Complejidad:** de elementos organizativos, orientados a dar una respuesta adecuada a las necesidades a las que sirve, normalmente integrado por diferentes saberes procedentes de ámbitos multi-

disciplinarios, y por múltiples personas responsables de realizarlos y ponerlos en marcha, y diversidad de medios y recursos para asegurar su éxito.

- **Duración:** para el logro de las metas de los programas, requiere tiempo para desarrollar y afianzar los cambios de mejora perseguidos, ya sea de habilidades, actitudes o comportamientos, contando, siempre, con la colaboración de las personas implicadas en el mismo.
- **Procesualidad:** traducibilidad de las metas de los programas para su aplicación, en coherencia con los fines pretendidos.
- **Mantenimiento y transferencia:** de los logros y su transferencia a otros ámbitos y actividades del sujeto.

La estructura organizativa de una institución es el reflejo de los valores y actitudes de sus miembros. La mejora de los centros educativos es más factible cuando los proyectos a emprender son factibles de realizar, con una buena concepción y elaborado diseño, planificación, concreción de las estrategias y recursos y formación de las personas que lo van a llevar a cabo. Una cultura de consenso, colaborativa, en la que los propósitos de la institución, su misión y objetivos, concretados en la formación de alta calidad de sus alumnos y profesores, favorece el desarrollo de un clima favorable a la consecución de la misión de la institución.

5.2.2. *Para quién se hace la evaluación*

La evaluación está al servicio de los diferentes grupos implicados en el programa a evaluar:

- Los responsables del programa.
- Los que lo llevan a la práctica.
- Los que se benefician de los servicios del programa.
- Las empresas que emplean a los formados en el programa.
- La sociedad.

Cuando se decide realizar la evaluación de un programa, o de una institución, hay que identificar los diferentes grupos implicados y sus necesidades de información.

El evaluador, o evaluadores, debe atender las necesidades de información de quien debe tomar las decisiones, pero también a las necesidades de información de las personas que están implicadas en el funciona-

miento de los programas, informándoles de los resultados de la evaluación. Los evaluadores, tras analizar la finalidad del programa, su funcionamiento, y contrastar las diferencias entre el programa en su concepción y el programa en uso, y las causas de las diferencias, deben informar en qué debe cambiar y mejorar y cómo mejorarlo en coherencia con los cometidos iniciales del programa, siendo recomendable que incorpore las nuevas necesidades actuales y las previstas en el futuro.

5.2.3. Quién debe hacer la evaluación

La evaluación debe ser realizada por un equipo de expertos, pudiendo ser externo o interno a la institución, comprometido con la idea de la evaluación para la mejora, siendo conveniente, en este último caso, si fuera necesario, que recibieran asesoramiento específico sobre cómo actuar para realizar la evaluación.

El papel del evaluador es proporcionar a los responsables de la organización y aplicadores de los programas un plan preciso de evaluación, que incluya estrategias de información y formación para lograr la colaboración y la implicación de todos en la realización de la evaluación, y asimismo, en la colaboración de la puesta en marcha de las acciones que se deriven de los resultados de la evaluación.

5.2.4. Sensibilización hacia la evaluación

Antes de iniciar una evaluación se debe informar a todos los grupos implicados en la institución y en el programa de la intención de la evaluación, de sus objetivos y de los ámbitos en los que se va a centrar. Las intenciones de evaluar una institución, o un proyecto o un programa que se está aplicando, deben de ser conocidas por todos, y en ella deben estar comprometidos tanto la dirección de la institución como los que aplican el programa y los beneficiarios del mismo. De ese modo estarán dispuestos a asumir sus resultados y a emprender los cambios que se deriven de las conclusiones y recomendaciones de la evaluación. El evaluador debe explicar su concepción de la evaluación, las funciones que cumplirá, el tipo de información que debe ser recogida, los métodos e instrumentos de recogida de datos e información, y cómo se analizarán. Aclarar estas cuestiones al inicio, ayudará a evitar conflictos durante el proceso y al final de la evaluación.

Las evaluaciones deben ser sensibles a los posibles temas políticos implicados, por lo que el evaluador, o equipo, debe consultar al personal

que toma las decisiones, entrevistarse con los grupos que aplican el programa y con sus beneficiarios, y, como consecuencia de la información recogida, debe realizar una valoración de la adecuación, en ese momento y contexto, de la realización de la evaluación. El impulso que desde las administraciones educativas se da a la realización de evaluaciones en las instituciones educativas, debe ser aprovechado, recabando su ayuda en recursos económicos y formación del personal, para llevarlas a cabo en beneficio de la mejora de la calidad educativa.

5.2.5. Planificación de la evaluación

Para elaborar un plan de evaluación se deben tener en cuenta los siguientes elementos:

- Identificación de las metas de la organización, de los programas y de las estrategias para su aplicación, incluidas las funciones de los que lo aplican.
- Identificación de las condiciones reales en las que el programa se aplica y su incidencia en el logro de las metas.
- Desarrollo de un marco general de estrategias para la aplicación del programa incluidas la modificación de las condiciones si fuera necesario.
- Asignación de responsabilidades individuales para la realización de las actividades de intervención para conseguir los objetivos del programa.
- Plan, instrumentos y estrategias para valorar los resultados en términos de eficacia en la consecución de las metas y de satisfacción del personal y beneficiarios del programa.

Es imprescindible llegar a acuerdos en los enfoques seguidos para la realización de la evaluación, incluso cuando las propuestas partan desde las administraciones públicas. El proceso seguido para realizar una evaluación puede diferir dependiendo de la concepción evaluativa que la guíe, pero en líneas generales sigue siendo válida la propuesta del primer enfoque sistemático de «Evaluación orientada al logro de los objetivos» de Tyler, desarrollado en las décadas de los 30, 40 y 50 del siglo XX, que concebía la evaluación como la actividad dirigida a determinar si las metas del programa se habían cumplido, recomendando las siguientes fases:

- 1.º Identifique y enuncie las metas del programa en términos de conducta observable.

- 2.º Elabore instrumentos de recogida de datos sobre lo que se espera que realice el programa.
- 3.º Recoja los datos de la realidad.
- 4.º Interprete los hallazgos.
- 5.º Haga recomendaciones.

En la década de los 70, con el resurgir de los métodos de investigación naturalista, o etnográfica, interesados por el estudio en profundidad de los acontecimientos, y de los programas, en sus contextos, llevaron al desarrollo de enfoques de evaluación naturalistas como el de Guba, o el de «Evaluación Repondiente», de Stake, en el que especificaba doce pasos interactivos, en un modo característico del enfoque de investigación naturalista, que puede adoptar una secuencia circular. Son las siguientes:

1. Hable con las personas implicadas en el programa.
2. Identifique las metas del programa.
3. Revise las actividades del programa.
4. Descubra los intereses y preocupaciones de los grupos implicados.
5. Determine las preocupaciones claves.
6. Identifique las necesidades de profundizar en determinados temas y recoger más información sobre ellos.
7. Seleccione los observadores, los jueces o comités y los instrumentos de recogida de datos.
8. Observe y analice los antecedentes, los procesos y los resultados.
9. Recoja información sobre los temas claves, categorice y ordene por su importancia, prepare informes descriptivos.
10. Valide la información contrastándola con los distintos grupos implicados.
11. Presente los resultados a los grupos o audiencias.
12. Elabore informes para los diferentes grupos de audiencias.

En estos doce puntos pueden observarse cuatro fases:

- 1.^a Acercamiento al programa, a sus escenarios, y a las personas implicadas, para identificar las metas y actividades del programa, y los intereses y preocupaciones de los grupos implicados, en relación con el programa y su contexto.

- 2.^a Acuerdos en la que se determinan las preocupaciones y los intereses sobre los que profundizar.
- 3.^a Recogida y análisis de la información acerca de los antecedentes, los procesos y los resultados sobre los temas claves detectados en la fase anterior, en una forma de hacer característica de la investigación naturalista, en la que se toma información de numerosas fuentes e informantes, se categorizan y ordenan los temas relevantes, se contrasta la información y se amplía si fuera necesario.
- 4.^a Información a los diferentes grupos de los resultados, incluyendo los acuerdos para acciones futuras.

La colaboración entre los promotores de la evaluación, los participantes, los beneficiarios del programa y los evaluadores es defendida en la totalidad de los enfoques de evaluación. Incluso cuando el evaluador sea externo a la institución debe trabajar en estrecha colaboración con las personas implicadas en el programa, con el fin de conocer cómo funciona el programa y las dificultades con las que se encuentran para aplicarlo. Y es que el conocimiento de las diferencias entre el programa en su concepción y en su realización, y a las causas que generan estas diferencias, sólo se logrará mediante la colaboración entre los promotores del programa, los que lo aplican y los que lo evalúan.

5.2.6. La información que debe ser recogida

La evaluación alcanza a casi todo: desde los estudios de necesidades, las metas de los programas, el diseño de los mismos, los contextos en los que se desarrolla, su planificación, su realización en su proceso y en sus resultados. La evaluación es aplicada a proyectos, a programas, a materiales instruccionales, a estudiantes, a profesores y a instituciones, siendo fundamental, para que la evaluación tenga éxito, delimitar e identificar, de modo claro y preciso, en la fase de planificación de la evaluación, lo que se va a evaluar. Las cuestiones principales que deben ser atendidas en todas las evaluaciones son las siguientes:

- Análisis relacionados con los contextos y el estudio de necesidades, con el fin de planificar y elaborar programas con el objetivo de resolverlas.
- Análisis de posibles programas alternativos, de su conceptualización, estructura y diseño y planes más adecuados sobre cómo proceder a su implantación.

- Análisis de la situación de partida, de los recursos necesarios y disponibles, de las estrategias para la implementación de los programas, incluida la formación de los que deben aplicarlos.
- Análisis de los procesos para comprobar cómo se están aplicando los programas, en coherencia con los objetivos y planes previstos, mediante revisiones continuas para comprobar los resultados que va obteniendo en los diversos momentos claves.
- Análisis de los resultados obtenidos una vez aplicado el programa, para comprobar si las necesidades han sido satisfechas o reducidas.
- Valoración del impacto del programa, incluyendo sus efectos en relación con las necesidades que pretendía satisfacer, estimando su eficacia y la relación entre costos y eficacia y costos y beneficio.
- Decisiones sobre el programa: Propuestas para la elaboración de planes de mejora, y estrategias para su aplicación y seguimiento.

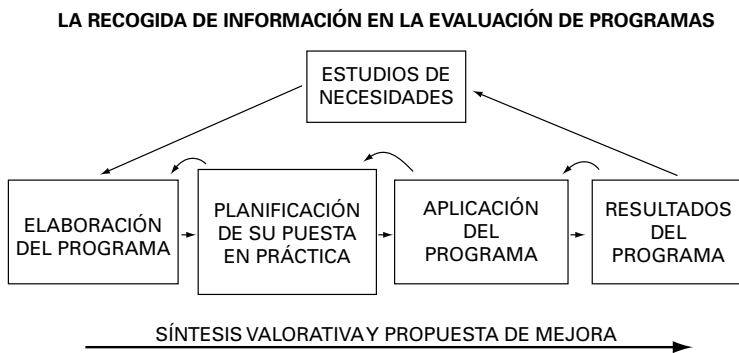


FIGURA 1.

Los prerequisites para valorar los impactos de una intervención evaluativa —sus resultados últimos—, son los siguientes:

- El programa que pretendemos evaluar debe tener sus objetivos suficientemente bien articulados para hacer posible identificarlos y elaborar a partir de ellos indicadores que permitan medir las metas logradas, o, de otro modo, el evaluador deberá ser capaz de delimitar, de un modo razonable, dichos objetivos.
- El programa ha debido ser aplicado en su mayoría, no sólo en parte, de modo que no haya dudas para poder evaluar si los elementos críticos han sido realizados adecuadamente a sus objetivos.

Por ello es importante la función de seguimiento de la aplicación del programa con el fin de resolver dos interrogantes principales: 1) si la realización de los procesos es congruente o no con las especificaciones del programa, y 2) si el programa alcanza adecuadamente, o no, a la población objeto para quien se ha elaborado.

5.2.7. Los métodos en la evaluación

La evaluación de programas es una modalidad de investigación aplicada que utiliza las metodologías de las Ciencias Sociales. Dada la complejidad que las organizaciones y los programas encierran, tanto para la evaluación de necesidades iniciales, como del diseño del programa para contribuir a la solución de las mismas, como la planificación de su puesta en funcionamiento y su aplicación, y de sus resultados, las metodologías de recogida de información y análisis de la misma que utiliza la evaluación, pueden incluir todos los enfoques de investigación, dependiendo de sus objetivos, y dimensión, y por lo tanto, diversidad métodos, técnicas e instrumentos, imponiéndose el principio de complementariedad metodológica.

Veamos el siguiente cuadro que muestra los posibles métodos y técnicas para la recogida de información en la realización de la evaluación de programas:

LOS MÉTODOS EN LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS			
Finalidad	Dimensiones	Objeto	Métodos y técnicas
Análisis de necesidades	<ul style="list-style-type: none"> • El contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas y sus contextos 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de evaluaciones previas • Lectura de informes, memorias • Realización de encuestas, entrevistas, observaciones
Diseño del programa	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad del programa y de sus metas 	<ul style="list-style-type: none"> • Metas • Contenido • Estructura • Viabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la estructura y contenido del programa por expertos • Análisis de los recursos del contexto
Implantación	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación a las metas y al 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias • Actividades • Clima 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de la planificación • Evaluación de los recursos
Análisis de los procesos	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación a la situación de partida 	<ul style="list-style-type: none"> • Constatación • Criterios • Referencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de los ritmos del programa, de la participación y satisfacción (Observación, cuestionarios...)
Análisis de los resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Medida logros • Valoración 	<ul style="list-style-type: none"> • Constatación • Criterios • Referencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Efectos de programa, positivos y negativos • Evaluación de logros en coherencia con los criterios • Evaluación de la satisfacción
Propuestas de mejora	<ul style="list-style-type: none"> • Decisiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad • Cambio y mejoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Informe y propuestas de mejoras • Planificación y seguimiento

FIGURA 2.

5.3. Los informes de la evaluación y la utilización de sus resultados

Los evaluadores deben informar a todos los grupos interesados en saber, por lo que no debe limitarse a un único estilo de informe. La información evaluativa debe aportar nuevas luces sobre las concepciones de los problemas sociales sobre la teoría implícita de los programas. Por eso, los informes de evaluación deben mostrar:

- Las cuestiones que han aconsejado la evaluación.
- Los procesos seguidos.
- Las fuentes de donde toman sus datos.

- Los métodos, técnicas e instrumentos utilizados.
- Los criterios que llevan a emitir los juicios valorativos.
- Las recomendaciones.

La evaluación no es sólo una actividad técnica sino que es, también, una investigación diseñada para dirigir el proceso de formación política. Por ello, el evaluador debe ser consciente de que la información de una evaluación debe llegar allí dónde se toman las decisiones, de un modo adecuado, y a tiempo.

Algunas de las variables que afectan a la utilización de los resultados de las evaluaciones son las siguientes:

- La pertinencia de la realización de la evaluación.
- La comunicación entre los promotores de la evaluación, los evaluadores, aplicadores de los programas y su beneficiarios.
- La participación de los implicados en el programa,.
- La información a los implicados en el programa.
- La factibilidad de la utilización de los resultados.

Queda claro, en esta ordenación, que una evaluación aportará una información utilizable cuando ha sido posible y pertinente hacerla, y si se ha establecido una relación adecuada y transparente, informando de las intenciones de la evaluación a los participantes y beneficiarios, ya que de otro modo la información que aporta habría que valorarla con ciertas dudas de verosimilitud, lo que afectaría al uso de los resultados. Si los grupos y personas implicadas en el programa han sido informados y han colaborado en la evaluación, será más factible que acepten los resultados y colaboren en las propuestas de cambio que se deriven de las conclusiones de la evaluación.

5.4. La realización de proyectos innovativos de mejora

A partir de los resultados de la evaluación, e una dinámica de mejora continua, se deben realizar proyectos de mejora. Los principios que deben regir la realización de los proyectos, de acuerdo con Aisncow y otros (2001:14), son los siguientes:

- Concreción de la «visión» de la institución o centro que queremos, que debe ser el resultado de la contribución de todos los miembros de la comunidad escolar.

- Consideración de las presiones externas de cambio que demanda la sociedad, las familias, los estudiantes, como oportunidades para asegurar las prioridades internas.
- Creación de condiciones de aprendizaje necesarias para todos los miembros de la comunidad educativa.
- Promoción de la evaluación y el control de la calidad de la institución como responsabilidad de todo el profesorado.

Estos principios generan sinergia: el todo es más que la suma de las partes. El marco de la acción de formación debe centrarse en el proyecto y en las estrategias necesarias para llevarlo a cabo, contextualizadas en el centro educativo y su entorno.

La lógica de la mejora en la escuela para por las siguientes fases:

1. Análisis de las necesidades de mejora, y desarrollo y priorización de las mismas.
2. Elaboración de proyectos en coherencia con las necesidades.
3. Concreción de las estrategias necesarias para llevarlos a cabo.
4. Establecimiento de las condiciones necesarias para realizar los proyectos.

Estos cuatro elementos se ven afectados por la historia de la organización del centro, la implicación de sus miembros en los procesos de cambio y los resultados obtenidos, por lo que es importante mejorarlas.

Para conseguir la institución que queremos, Ainscow, Hopkins, Southworth, West, (2001:125 y ss.) utilizan la metáfora del viaje. Se viaja en una dirección guiada por objetivos, por procedimientos y por una visión que refleja el conjunto básico de valores de la organización. Y el viaje no lo realiza una sola persona, sino el grupo de personas que integran la institución, un centro educativo en este caso.

Un proyecto innovativo de mejora tendrá más seguro su éxito si se apoya en un proceso simultáneo de mejora de las condiciones de gestión del centro y además se enmarca en la dinámica global del centro, dado que la mejora institucional se concibe como un proceso holístico, global, no fragmentado, transversal, que implica a la totalidad de la institución. Estos esfuerzos innovativos de mejora se verán beneficiados si se promueve la gestión por procesos transversales, interdepartamentales, en equipos y liderazgo extenso que respalden los proyectos de mejora de la institución, éstas beneficiarán a todos. Para lograrlo hay que priorizar las

necesidades de cambio de las condiciones de gestión del centro a través del:

- Liderazgo participativo.
- Búsqueda del consenso en la visión, misión, proyectos.
- Compromiso en la formación del profesorado, de los empleados.
- Establecimiento de alianzas con instituciones externas y la comunidad próxima para que apoyen y contribuyan al cambio.
- Trabajo en equipo.
- Gestión por proyectos.
- Revisión y evaluación continua.
- Informes basados en evidencias recogidas con rigurosidad.
- Propuestas de mejora basadas en necesidades sentidas y expresadas.

Los proyectos deben vincularse a las condiciones internas para poderlos llevar a cabo, en los siguientes aspectos:

- Tiempo de preparación, planificación, formación.
- Organización del trabajo.
- Liderazgo para el mantenimiento del impulso hacia el cambio. Generar compromiso e involucración de las personas implicadas en el cambio: profesores, alumnos y familias. Conseguir apoyos de formación externos. El líder de los proyectos es un factor clave para su éxito.
- Enfoque del cambio: «piensa en lo grande y empieza por lo pequeño». Ten clara la meta, pero consíguela mediante pasos estructurados, ordenados y secuenciados para conseguir el fin, revisados y valorados de forma continua.

Las preguntas claves para la mejora escolar y las acciones para resolverlas, son:

1.^a ¿Dónde estamos ahora?

- Analizar las condiciones internas del centro educativo.
- Fomentar la participación en el análisis de las condiciones actuales.

2.^a ¿Dónde quisiéramos estar?

- Dialogar sobre la escuela que queremos: la visión.

→ Identificar las prioridades de mejora.

3.^a *¿Cómo llegaremos?*

→ Identificar las necesidades para realizar los proyectos: necesidades de formación, recursos.

→ Planificación de los proyectos, concreción de la estrategias, descripción de los recursos, determinación de los criterios de valoración de la realización y su calidad.

4.^a *¿Qué debemos hacer para conseguirlo?*

→ Dialogar sobre los procesos, sobre las dificultades, sobre los avances.

→ Revisar frecuentemente el progreso conseguido, en contraste con el proyecto planeado.

5.^a *¿A dónde iremos después?*

→ Nuevos proyectos de mejora en coherencia con la información aportada del proyecto, su realización y sus logros.

→ Consolidar los procesos de mejora: diseño, planificación, realización, revisión, mejora.

Lo importante para que la visión y la misión tengan éxito es involucrarse e implicar a todos los miembros en la «construcción de la visión». Los métodos de investigación, y las técnicas de recogida y análisis de la información, junto con los conocimientos sobre organización de centros educativos, y diseño y aplicación de programas educativos, nos ayudarán a responder a las cuestiones planteadas.

5.5. Los criterios y normas para juzgar la evaluación

De acuerdo con Stufflebean y Shinkfield (1987) las normas por las que deben ser juzgadas las evaluaciones son las siguientes:

— **Normas de utilidad:** Para asegurar que sirve a las necesidades de información práctica, centrada en cuestiones importantes. Los estándares de utilidad guiarán la evaluación de tal forma que sean relevantes, oportunos y de influencia. Deben facilitar informes basados en evidencias, sobre aspectos positivos y negativos y debe aportar soluciones para mejorar.

— **Normas de viabilidad:** Para asegurar que la evaluación es realista y prudente. Debe utilizar procedimientos eficientes que no ocasionen demasiados problemas. Los estándares de viabilidad reco-

nocen que las evaluaciones se realizan en contextos naturales, sus diseños deben ser operativos y sus gastos, en material, personal o tiempo, no deben exceder al requerido por las cuestiones de la evaluación.

- **Normas de honradez:** Para asegurar que la evaluación es conducida legal y éticamente, basada en compromisos explícitos, que aseguren la necesaria cooperación, la protección de los grupos implicados, y la honestidad de los resultados.
- **Normas de precisión:** Para asegurar que la evaluación revela y comunica la información encontrada; describe con claridad el objeto evaluado en su evolución y en su contexto; revela las virtudes y defectos del plan de evaluación, de los procedimientos y de las conclusiones (metaevaluación) y proporciona conclusiones válidas y fidedignas. Las conclusiones y los juicios deben ser coherentes con los datos.

Estas normas sirven de guía para la realización de evaluaciones con el fin de que sean útiles, factibles, éticas y exactas, requisitos fundamentales para que la evaluación cumpla con su objetivo primordial: la toma de decisiones informada que permita introducir mejoras ajustadas a las necesidades reales que motivaron el diseño del programa y las nuevas necesidades detectadas. La aplicación de estos cuatro grupos de normas aseguran:

- **Una evaluación integral** que afecta a la organización y a las personas implicadas en el programa, desde sus metas y objetivos, hasta la planificación, estrategias, secuenciación y recursos para conseguirlos, los resultados y sus conclusiones y valoraciones.
- **Una evaluación sistemática**, estructurada siguiendo un plan consensuado, asegurando la objetividad y honradez de los resultados.
- **Una evaluación innovadora**, que permite ir comprobando el progreso, así como los elementos que inciden en la mejora continua del programa.
- **Una evaluación para la mejora**, que al ser exacta por fundamentarse en evidencias contrastadas, permite establecer planes de mejora a corto y medio plazo y la valoración progresiva de los avances.

5.6. El enfoque de calidad total y el modelo de excelencia europeo

Todo modelo es una descripción teórica de una realidad que trata de comprender, analizar y, en su caso, modificar. Tras definir las características teóricas del modelo se elaboran criterios de calidad para compararlos con su realización.

5.6.1. El concepto de la calidad

El concepto actual de «calidad de la educación», como meta de toda institución educativa, asume un enfoque global de gestión de la institución hacia la consecución de metas de calidad para todos y con la colaboración de todos los implicados en la institución educativa. La calidad conseguida tiene que ver con la calidad de las metas pretendidas, concretadas en objetivos y criterios y estándares que guían su realización y comprobación de su consecución.

La calidad abarca a todas las funciones y actividades de la institución y debe estar vinculada a las necesidades relevantes de la sociedad en un ámbito y contexto dado. Las necesidades para la realización de los procesos, de los productos, de los servicios deben estar establecidas y especificadas, aunque a veces existen necesidades que no están explícitas siendo conveniente identificarlas y definir las para poder satisfacerlas con lo que se sorprenderá al cliente con servicios en los que no había pensado, aportando valor añadido.

5.6.2. Los principios de la Calidad Total

Los Sistemas de gestión de calidad, se fundamenta en los principios que quedan reflejados en el siguiente diagrama relacional adaptado a partir de www.iso.quema (2000):

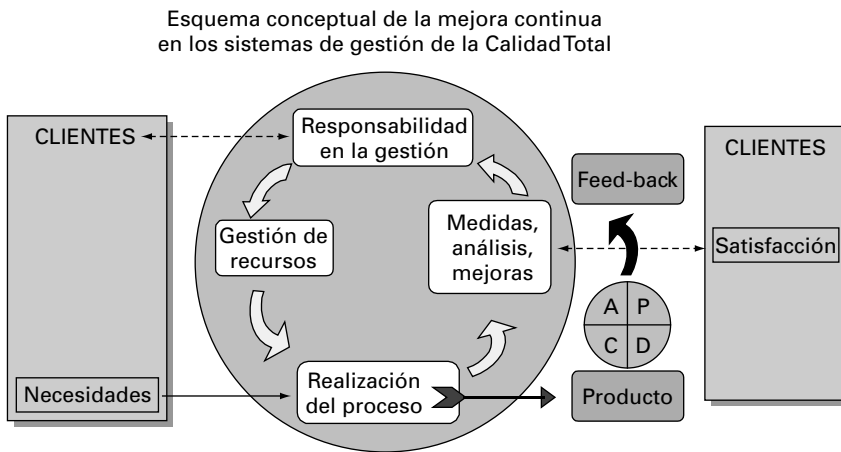


FIGURA 4.

Dichos principios han sido definidos dentro del enfoque de Calidad Total para la gestión de las organizaciones, y adoptados por el Modelo Europeo de Excelencia, en los términos en que a continuación se indican:

- **Orientación al usuario.** El usuario es la persona que se beneficia directamente de las actividades de la organización. En el caso de los centros educativos es el alumno, su familia y la sociedad. El centro ha de identificar a sus clientes, sus necesidades y expectativas para satisfacerlas. La excelencia depende del equilibrio y satisfacción de las necesidades de todos los clientes relevantes, incluidas las personas que trabajan en la organización, los que solicitan sus servicios, los proveedores y la sociedad en general, así como todos aquellos con intereses, de un tipo u otro, en la organización.
- **Liderazgo y coherencia con los objetivos.** El comportamiento de los líderes de una organización comprometida con la calidad debe contribuir a la definición de la visión, misión y estrategias para conseguirla, para satisfacer las necesidades del cliente, basándose en la claridad y unidad de propósito, favoreciendo la creación de un entorno en el cual la organización y las personas que la integran puedan alcanzar la excelencia.
- **Desarrollo, implicación y reconocimiento de las personas.** El Modelo de Excelencia Europeo otorga un papel importante a las personas que trabajan en una organización, y considera decisiva su participación e implicación en los procesos de mejora, median-

te el trabajo cooperativo. El potencial de cada una de las personas que trabaja en una organización se potencia y aflora cuando se comparten valores en una cultura, y existe confianza mutua, lo cual anima a la involucración de todos hacia el logro de los objetivos de la organización.

- ***Enfoque por proyectos.*** La institución consigue mejores rendimientos cuando trabaja en torno a proyectos de mejora tendentes a dar respuesta a las necesidades detectadas. Los proyectos son planificados y solventados con los recursos necesarios para llevarlos a cabo mediante una cadena sucesiva de procesos en torno a la organización general del centro, el clima escolar, concretado en las relaciones entre todos los miembros de la comunidad, en torno a los proyectos educativos de centro y aula, los proyectos de desarrollo de áreas de contenidos curriculares, incluyendo las estrategias de enseñanza-aprendizaje, la orientación y tutoría, con la participación e implicación en y de la comunidad.
- ***Gestión por sistemas y hechos para la toma de decisiones.*** Las mejoras propuestas deben estar fundamentadas en la información fiable que incluye las percepciones de los miembros de la institución y de los clientes. Todas las actividades deben estar interrelacionadas y ser gestionadas sistemáticamente, con la comprensión e implicación de todos los miembros de la institución. El conjunto, el todo, es más que la suma de sus partes. Las decisiones a tomar y los proyectos consecuentes deben derivarse del conocimiento sistemático y riguroso del funcionamiento de la organización.
- ***Relaciones con los proveedores mutuamente beneficiosas y desarrollo de alianzas.*** Referido a las personas, instituciones y organizaciones que suministran productos, servicios o conocimientos al centro educativo. La organización trabaja de un modo más efectivo cuando establece con sus proveedores unas relaciones mutuamente beneficiosas basadas en la confianza, en compartir el conocimiento y en la integración, buscando alianzas externas y provecho de los recursos internos en apoyo de su política y estrategia y del eficaz funcionamiento de sus procesos y de su personal. Basadas en la utilización de sistemas de certificación de la calidad.
- ***Aprendizaje, innovación y mejora continua.*** El rendimiento de una institución se maximiza cuando se fundamenta en la gestión compartida del conocimiento dentro de una cultura de aprendizaje, innovación y mejora continuos. Y este se basa en la revisión

de los resultados, en coherencia con los criterios previos utilizados en la definición de los proyectos y programas, como son la misión, la política y la estrategia, y los elementos que la determinan: la formación del personal, las colaboraciones y utilización de los recursos, la determinación de los procesos, la planificación y realización de los mismos y su evaluación, subrayando la importancia de la retroalimentación, basada en la recogida de información fidedigna que permita introducir cambios en pos de una mejora continua mediante el aprendizaje organizacional, la innovación y la mejora permanente.

- **Ética y responsabilidad.** Los intereses de una organización, incluidos los de su personal, son mejor servidos si se adoptan enfoques éticos que excedan las expectativas y las normativas de la comunidad. Los miembros de cualquier organización han de comportarse de acuerdo con una ética que otorgue significado a las acciones individuales más allá del que pueda derivarse de las normas o requisitos legales. En el ámbito de lo educativo este planteamiento adquiere especial importancia: la ética de servicio ha de impulsar a todo el personal de un centro educativo a esforzarse por mejorar continuamente, en un ámbito cuya repercusión en el futuro de las personas y de la sociedad es fundamental.

5.6.3. El Modelo de Excelencia Europeo: Estructura y Criterios

El Modelo de Excelencia Europeo, de carácter no normativo, tiene como finalidad ayudar a las instituciones a conocer su situación en relación con sus fines. Fue anunciado por la EFQM en 1991, bajo el patrocinio de la Comisión Europea, con el nombre de «Modelo europeo de gestión de la calidad». Desde su actualización en 1999 se llama Modelo de Excelencia Europeo, y se ha constituido en una herramienta valiosa para ayudar a las organizaciones a conseguir la satisfacción de sus clientes, tanto internos como externos, atendiendo a sus necesidades presentes y futuras, siguiendo los principios de la Calidad Total. El modelo cumple el doble objetivo de servir como herramienta para el autodiagnóstico y para la certificación de la Calidad.

Las administraciones educativas públicas, los sistemas educativos y las instituciones educativas públicas y privadas participan de este movimiento para el logro de la excelencia, a través de la implicación de todos los miembros de la institución, en sus distintos niveles de responsabilidad, en los procesos de gestión y autoevaluación para la mejora y rendimien- to de cuentas a la sociedad.

La finalidad del modelo aplicado al ámbito educativo es conocer la realidad del centro, de un modo riguroso, y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora. Estas dos características, junto con la implicación de todos en el proceso de autoevaluación y toma de decisiones, se consideran factores que favorecerán la implicación de los miembros de la institución en la mejora de la calidad del centro. El modelo define unos factores críticos para el buen funcionamiento de una organización a los que denomina criterios, y que están integrados por indicadores. La comprobación sistemática de la existencia o no de dichos indicadores en la institución, nos permite tener un conocimiento objetivo del funcionamiento del centro, para de este modo poder elaborar proyectos y planes de mejora.

La calidad de una institución educativa se consigue mejorando el conocimiento real del funcionamiento de la propia institución, recogiendo información continua sobre los logros de los objetivos de aprendizaje y sobre los recursos y condiciones para el desarrollo del aprendizaje, con el fin de introducir modificaciones de mejora adecuadas y a tiempo y así mejorar el rendimiento de los alumnos y reducir el fracaso escolar. Está demostrado que uno de los aspectos clave para la mejora de la escuela son los procesos de enseñanza y aprendizaje y el clima del aula en el que se desarrollan, viéndose estos aspectos favorecidos por la organización y el clima general del centro, lo que contribuye a prevenir los fallos antes de que ocurran.

El Modelo de Excelencia está formado por dos bloques: el de los agentes o facilitadores y el de los resultados. Con el objetivo puesto en los resultados que es la satisfacción de las necesidades del cliente, es a través del bloque de los agentes, concretados en el liderazgo de la institución, en su política y estrategia, en el personal de la institución y en los colaboradores y recursos que contribuyen en la concreción de la realización de los procesos para consecución de los logros en coherencia con las necesidades del cliente.

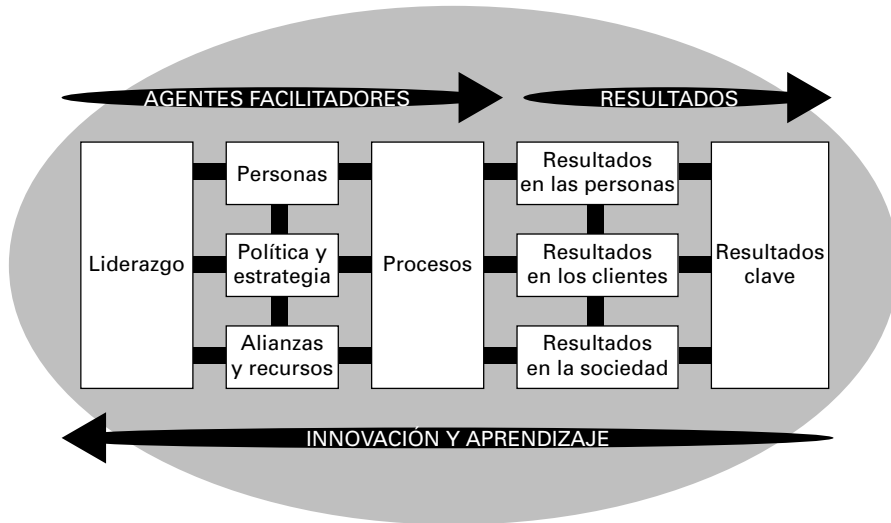


FIGURA 4. (tomada de: www.efqm.org, 2002).

5.6.3.1. Criterios agentes o facilitadores

Los criterios agentes reflejan como el centro educativo enfoca cada uno de sus subcriterios o áreas que integran los diferentes criterios. Son los siguientes:

- *Liderazgo*: comportamiento y actuación de los dirigentes y responsables de la institución, encaminado a conducir el centro escolar hacia la gestión de la calidad.
- *Planificación y Estrategia*: referida a la misión, los valores y la dirección estratégica del centro, y al modo en que se implantan los proyectos de la organización.
- *Personas*: centrada en la forma en que la institución utiliza al máximo el potencial de su personal, para lograr la mejora continua de la institución.
- *Colaboradores y Recursos*: referido al establecimiento de alianzas con colaboradores y a la gestión, uso y conservación de los medios materiales al servicio de las funciones de la organización.
- *Procesos*: referido a la forma en cómo se identifican los procesos, se planifican, se gestionan, se aplican, se revisan y se evalúan y se mejoran, en coherencia con los estándares representativos de los proyectos de la institución educativa.

5.6.3.2. *Criterios de los resultados*

Los criterios del bloque de los resultados tienen como finalidad conocer que ha obtenidos el centro educativo. También, visto a priori, señalan los resultados que desea obtener el centro. Son los siguientes:

- *Resultados en los clientes:* el alumno, su familia, la sociedad, las empresas, en relación con lo que se espera que consiga el centro en relación con su misión.
- *Resultados en el personal:* grado en que se da la adecuada respuesta a las necesidades y expectativas de las personas que trabajan en la organización. Esta atención integra campos como el ambiente laboral, la formación continua, la salud o la seguridad.
- *Resultados en la sociedad:* qué es lo que consigue el centro en relación con las necesidades y expectativas de la sociedad, y en el entorno próximo.
- *Resultados clave:* qué consigue el centro, en relación con la Política, su estrategia y planificación, y con respecto a la satisfacción de las necesidades y expectativas de los alumnos, de las familias, y en general de la sociedad.

5.6.4. *La autoevaluación y el Modelo de Excelencia Europeo*

La autoevaluación es la herramienta fundamental del Modelo de Excelencia Europeo, entendida como un examen global y sistemático de las actividades y resultados de una organización que se compara con un modelo de excelencia. Mediante el proceso de la autoevaluación se pretende conseguir una comprensión detallada del centro educativo, buscando realizar un diagnóstico sobre cual es la situación del centro, señalando los puntos fuertes y las áreas de mejora. A partir de este diagnóstico se elaboran propuestas de mejora, objetivas, concretas y conseguibles en un plazo determinado, arbitrando un seguimiento de dicho plan de mejora, para ayudar a su implantación y valoración de logro mediante la autoevaluación, introduciéndose en el centro una dinámica de mejora continúa, o lo que es lo mismo, la gestión de la calidad. Aunque la autoevaluación suele ser aplicada al conjunto de la organización, también puede evaluarse un departamento o cualquier otra unidad.

LA AUTOEVALUACIÓN

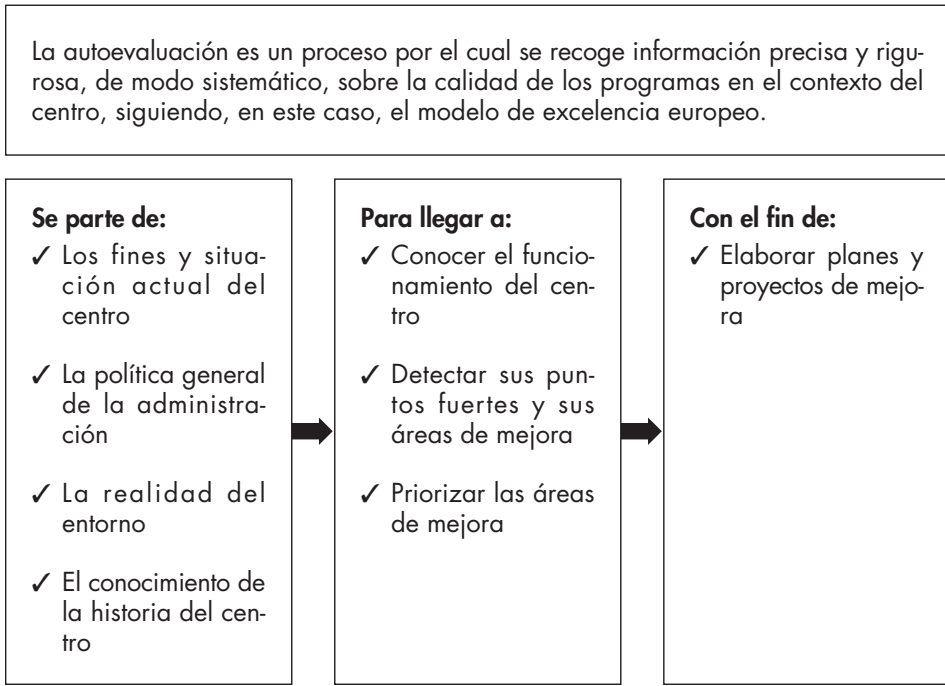


FIGURA 5.

5.6.5. La elaboración de los planes de mejora

Un plan de mejora parte de las aportaciones de la autoevaluación que ha mostrado las fortalezas y las debilidades de los objetivos del centro, de los enfoques, de los despliegues y de los resultados. La autoevaluación señala, por tanto, los puntos fuertes y las áreas de mejora. La evaluación de este modo realiza una función diagnóstica indicando las necesidades de mejora. Los criterios para priorizar las áreas de mejora, son los siguientes:

- La gravedad de las carencias detectadas
- La factibilidad de las acciones a emprender
- La rentabilidad prevista en sus resultados
- El grado de consenso entre los afectados por las decisiones a tomar

Una vez consensuadas y priorizadas las necesidades, se elaboran en coherencia los Planes de mejora. Un plan de mejora es un instrumento

que parte de la evaluación de necesidades, que ha marcado la línea base en la que se encuentra el centro, y sobre la que se deben promover las mejoras. El plan especifica los objetivos a conseguir de modo realista, concretos y evaluables, siendo necesario para conseguir las mejoras, la concreción de un plan de seguimiento para constatar sus logros. El seguimiento sirve a la institución como instrumento para el aprendizaje organizativo.

EL PLAN DE MEJORA

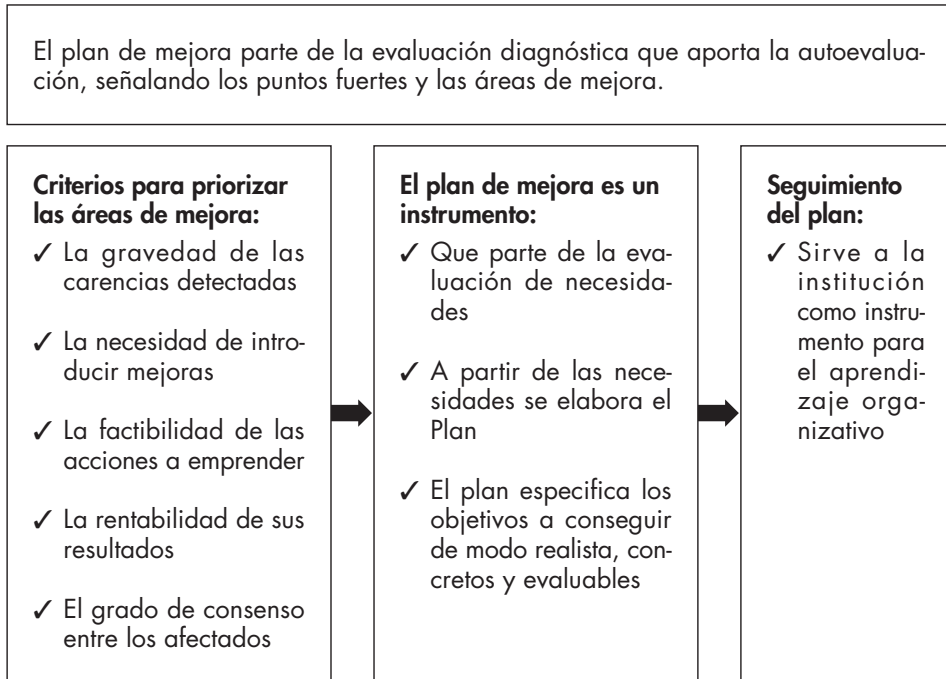


FIGURA 6.

El Modelo Europeo de Excelencia está abierto a mejoras, por lo que sus indicadores, tras las valoraciones de los usuarios, se adaptarán cada vez más a las características del sistema educativo, buscando con ello lograr una mayor participación y compromiso de la comunidad educativa en tareas de evaluación para la mejora de la calidad de los Centros Educativos.