



Escuelas de Calidad

Autoevaluación inicial de la gestión de nuestra escuela

VERSIÓN 1.2.
DOCUMENTO DE TRABAJO SUJETO A REVISIÓN.
28 DE FEBRERO DE 2003

CONTENIDO

Introducción	3
La autoevaluación de la gestión escolar	5
Planeando el desarrollo de las unidades de trabajo	13
UNIDADES DE TRABAJO	16
Unidad de trabajo 1	17
Unidad de trabajo 2	26
Unidad de trabajo 3	42
Unidad de trabajo 4	47
Unidad de trabajo 5	60
Autoevaluación y Registro	63
“Caja de herramientas”	64

INTRODUCCIÓN

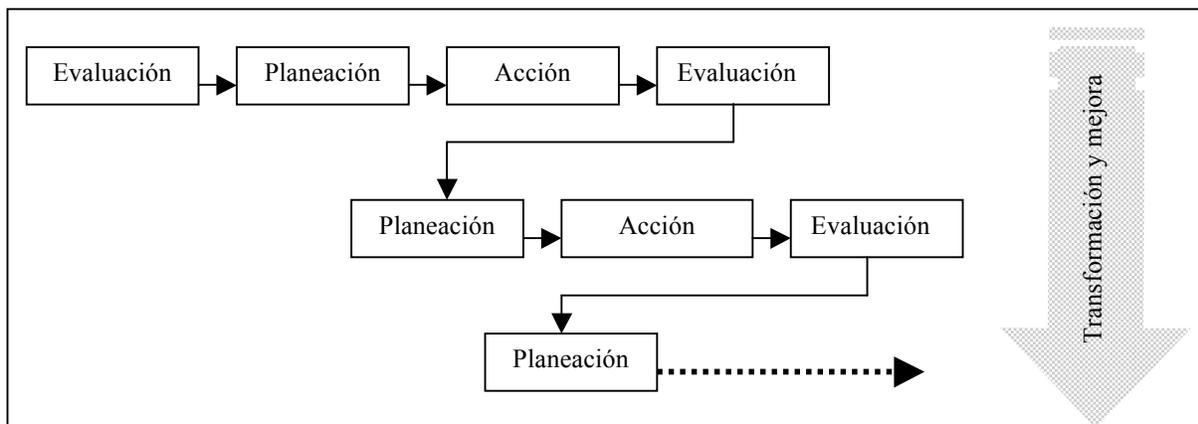
Transformar la gestión de la escuela para mejorar la calidad de la educación básica tiene varios significados e implicaciones. Por una parte, se trata de un proceso de cambio de largo plazo; mismo que tiene como núcleo el conjunto de prácticas de los actores escolares (los directores, los docentes, los alumnos, los padres de familia, los supervisores y el personal de apoyo). Por otra parte, transformar la gestión escolar conlleva el desarrollo de nuevas prácticas, crear y consolidar formas de hacer distintas que permitan mejorar la eficacia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa de la escuela; esto es, renovadas prácticas que posibiliten la mejora de la calidad de la educación básica.

El objetivo general del Programa de Escuelas de Calidad es, como se ha visto, transformar la gestión de las escuelas promoviendo la construcción de un modelo de autogestión basado en una capacidad de toma de decisiones fortalecida, un liderazgo compartido, un trabajo en equipo, una participación social responsable, unas prácticas docentes más flexibles que atiendan a la diversidad de los alumnos; una gestión basada, también, en la evaluación para la mejora continua y la planeación participativa.

Tanto la *evaluación* como la *planeación* son estrategias y métodos de trabajo que el director y los docentes de la escuela pueden utilizar para transformar la gestión escolar. Estas estrategias son pertinentes para el proceso de cambio en tanto ofrecen –como resultado– lineamientos y oportunidades para crear, desarrollar o fortalecer las capacidades de gestión de los actores escolares. Al mismo tiempo, el uso sistemático y pertinente de esas estrategias exige desarrollar –como proceso– nuevas formas de liderazgo, trabajar en equipo, colaborar con los padres y madres de familia, relacionarse de manera distinta con los miembros de la comunidad, para tomar decisiones y actuar.

La *evaluación* y la *planeación* proveen un conjunto herramientas que apoyan la labor del director y de los docentes para transformar sus prácticas escolares, de modo que aprender a utilizarlas y mejorar progresivamente su aplicación es también parte sustantiva del proceso de transformación de la gestión escolar.

La transformación de la gestión escolar es una serie de acciones relacionadas entre sí, que en conjunto constituyen un proceso sistemático de cambio, diseñado y conducido por el director y el equipo docente de una escuela. Dicho proceso parte de acciones dedicadas a la evaluación, avanza hacia la planeación, continúa con la realización de acciones de mejora planificadas; prosigue con la evaluación de los resultados y logros alcanzados, procede a tomar decisiones para la mejora y se reanuda el proceso, como se puede observar en el siguiente diagrama:



El presente módulo versará sobre la evaluación. Otros módulos se dedicarán a la planeación. Otros más aportarán herramientas para el fortalecimiento del liderazgo y el desarrollo del trabajo en equipo y colegiado.

El módulo se dedica a la *autoevaluación*, como una modalidad específica de la evaluación. Además, se trata de una autoevaluación *inicial*, lo que también le asigna características particulares al proceso. En adición, se trata de la autoevaluación inicial de la *gestión escolar*, de los procesos que la componen y los resultados que logra –en términos de los aprendizajes de los alumnos. Su realización será la base para iniciar el plan de mejora de la gestión escolar.

El propósito general del módulo es orientar al director y al equipo docente de la escuela de educación básica en el proceso de realización de la autoevaluación inicial de la gestión de su escuela, como base para la elaboración del plan para la mejora de la gestión escolar.

El módulo está constituido de varios apartados que, a la vez, suponen distintos momentos o fases progresivos del proceso de autoevaluación. El primero, dedicado a ofrecer elementos generales de carácter conceptual: qué se va a evaluar. El segundo, al reconocimiento de las actividades y tareas a desarrollar; esto es, la planificación del proceso de autoevaluación. El tercero, conformado por unidades de trabajo, establece una serie de orientaciones y sugerencia de tareas a desarrollar por el director, los docentes y los padres de familia de la escuela, según sea requerido, para recopilar y analizar información; y el cuarto, dedicado a realizar una reflexión evaluativa del proceso desarrollado y al registro de los resultados de las actividades realizadas.

El resultado de esa secuencia de acciones es una síntesis de la autoevaluación inicial de la gestión escolar, que será la base, el punto de partida para las actividades de los siguientes módulos, dedicados a la planeación de la mejora de la gestión de la escuela.

La autoevaluación inicial de la gestión de nuestra escuela

La evaluación

El término evaluación es común en la vida cotidiana de las escuelas, así como en el lenguaje de los directores, los docentes y las autoridades educativas. Si se profundiza un poco, es posible observar que se utiliza como sinónimo de pruebas, exámenes, test; instrumentos todos que son parte de un proceso de *medición*. Asimismo, la evaluación se suele asociar con el término y la acción de calificar, relacionado más con la *acreditación*. Lo anterior es sólo parcialmente correcto, pues la significación del término alude a aspectos particulares de la evaluación. Sin embargo, si se observa a la evaluación en su sentido riguroso y se considera como estrategia o método de trabajo de los directivos y docentes, cobra un significado más amplio:

Es un proceso o conjunto de actividades programadas de reflexión sobre la acción, apoyado con procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información con la finalidad de emitir juicios fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de un programa [de acción] y formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan revisar las acciones presentes y mejorar las acciones futuras¹.

Otra definición nos informa que la evaluación es “un proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente, con objeto de mejorar la actividad educativa valorada”².

Es decir, se trata de una serie de acciones que implican un proceso de conocimiento para la acción: recopilar y analizar información, formular juicios de valor, tomar decisiones y diseñar nuevas formas de acción.

Tipos de evaluación

Pero hay distintos tipos de evaluación, que se distinguen según quién la lleva a cabo, cuándo se realiza, qué objetivo se propone lograr al realizarla.

1. En función de quien realiza la evaluación

a). *La autoevaluación o evaluación interna*, planeada, diseñada y ejecutada por el equipo responsable de lo que se va a evaluar

b). *La evaluación externa*, planeada, diseñada y ejecutada por un equipo distinto al que lleva a cabo lo que será evaluado

¹ Apud Nirenberg, Olga. et. al. *Evaluar para la transformación*. Argentina, Editorial Paidós (Tramas Sociales), 2000. P. 32.

² Citado por Ruíz Ruíz, José María “La autoevaluación institucional en un centro de educación primaria” *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 8. OEI

- c). *La evaluación mixta*, realizada por un equipo de miembros internos y externos
- d). *La evaluación participativa*, realizada junto con los destinatarios del programa o proyecto

2. En función del momento en que se realiza y los objetivos que persigue:

- a) *La evaluación inicial o diagnóstica*. Busca conocer la situación inicial, a partir de la cual se pretende generar un proceso de cambio o mejora; esto es, un plan de acción.
- b). *La evaluación de procesos o formativa*. Busca conocer y valorar el desarrollo de las acciones y actividades, mientras se van realizando. Suele relacionarse con el monitoreo o seguimiento.
- c). *La evaluación final, sumativa o de resultados*. Se evalúan los logros parciales y totales del conjunto de procesos de acuerdo con los objetivos previstos, con distintos cortes en su horizonte temporal.
- d). *La evaluación de impactos*. Se evalúan impactos directos e indirectos, previstos e imprevistos de los procesos y los resultados del programa, en dos horizontes temporales, el propio del programa y el de largo plazo.

La autoevaluación inicial

Puntualizando, la autoevaluación se caracteriza porque es realizada por los miembros de la comunidad educativa de una escuela, con distintos grados de responsabilidad y participación, según se trate del director, de los docentes, de los alumnos, de los padres de familia, de otros miembros de la comunidad

La ventaja más importante de la autoevaluación es que pone en manos de los actores escolares una estrategia para la mejora continua de los procesos educativos y escolares, así como de los resultados de aprendizaje que obtienen los alumnos. De manera simultánea, la realización del proceso de autoevaluación genera espacios y oportunidades de profesionalización del director y de los profesores, en tanto asumen el proceso analítico, reflexivo, crítico y propositivo.³

La autoevaluación puede ser promovida desde las instancias interiores o exteriores al centro educativo.⁴ En otro sentido, el proceso de autoevaluación puede ser acompañado o asesorado por agentes externos a la escuela, para facilitar ciertas acciones de reflexión o para dialogar sobre las interpretaciones que hacen los miembros de la escuela. Sin embargo, el proceso debe ser *iniciado* desde el interior de la escuela, con base en una decisión clara y explícita de quienes lo conducirán y realizarán. Se trata de una decisión cuyo objetivo es conocer, comprender y mejorar sus propias prácticas, tanto de gestión como de enseñanza.

³ Apud Casanova, María Antonia, et. al. *La evaluación del centro educativo*. España, Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.

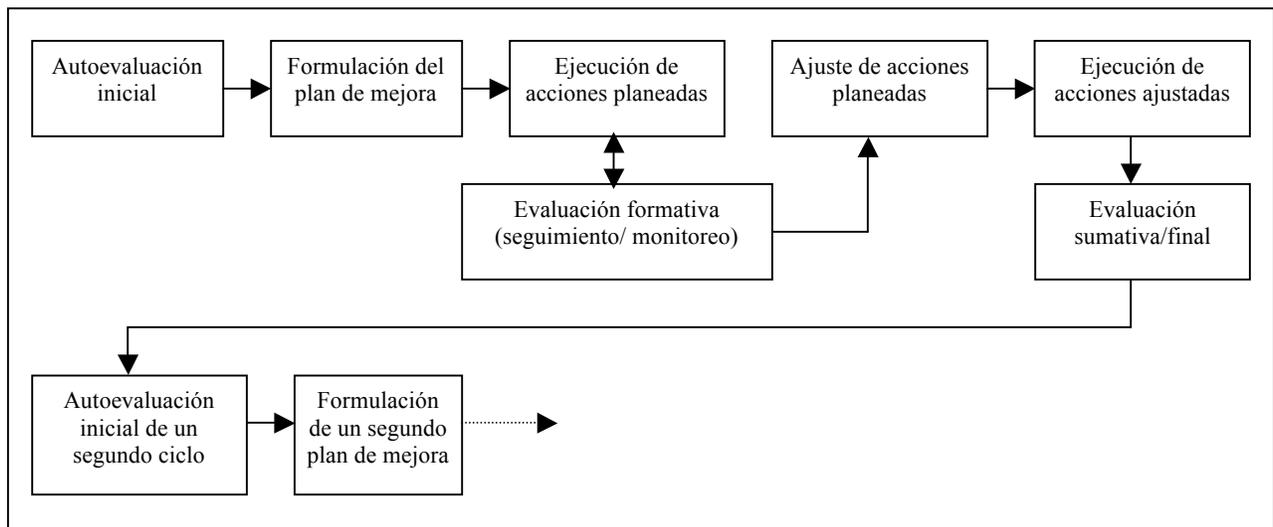
⁴ Ruíz Ruíz, ob.cit.

Es decir, para que sea un proceso realizable con éxito “necesita un caldo de cultivo proporcionado por la *autonomía institucional* y la *participación responsable*, a ser posible entusiasta, de los miembros de la organización. En este contexto, el liderazgo del director o facilitador de la evaluación resulta fundamental para ayudar al grupo a que tome conciencia de la importancia de su trabajo y a que lo realice de manera adecuada [...]. La autoevaluación, en definitiva, pone en evidencia la *capacidad de la propia organización para autotransformarse*.”⁵

La autoevaluación es una oportunidad para dialogar, para compartir observaciones y preocupaciones, para construir o fortalecer el trabajo colegiado entre los profesores. El proceso de autoevaluación es, también, una oportunidad para modificar las formas de ver y entender la escuela, su organización y funcionamiento.

Entender a la escuela como unidad básica de cambio, como eje en el que han de suceder las transformaciones que conduzcan a mejorar la calidad de la educación “implica generar procesos y formas de trabajo colegiado dirigidas a autorrevisar lo que se hace, repensar lo que se podría cambiar y consensuar planes de acción”.⁶

La autoevaluación inicial, desde la perspectiva de un proceso amplio de mejora de la gestión escolar, se entiende como un momento de análisis de la *situación actual* de la escuela y sus procesos de organización y funcionamiento. No se ha de confundir con una evaluación *formativa* (dentro de la ejecución de un plan de acción) o *sumativa* (cuando una fase o etapa de la planificación ha concluido su ejecución y se desean conocer los avances y resultados). Se trata de una evaluación orientada a la mejora, pero en ese momento no evalúa los logros o resultados de un proceso de mejora; pero no se separa de esa pretensión. Es decir, la evaluación también forma parte del proceso cíclico de evaluación, planeación, acción, evaluación, como se puede observar en el siguiente cuadro:



⁵ Escudero Escorza, Tomás. “Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos” *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 1997 Vol. 3, Núm. 1-1. citando a Borrell, N. “Modelos para la evaluación externa e interna de los centros docentes”, en Medina, A. y Villar, L.M. (Eds), *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, Madrid: Editorial Universitas, S.A. 1995, pp. 211-233.

⁶ Bolívar, A. “Autoevaluación institucional para la mejora interna” En M.A. Zabalza, *Reforma educativa y organización escolar* (pp. 915-944). Santiago de Compostela: Tórculo. 1994.

Lo anterior significa que el proceso de autoevaluación inicial sólo se realiza una vez, como la fase de construcción de un proceso amplio de mejora que es de largo plazo. Esto es, como tal, la evaluación inicial no se ha de realizar cada ciclo escolar, o cada año.

La autoevaluación inicial, como se ha mencionado, es un proceso sistemático de diálogo, reflexión, análisis e interpretación de información, así como la elaboración de juicios sobre la situación actual –presente– de la escuela. La información a recopilar y analizar ha de estar en función de lo que se quiere evaluar y, especialmente, enfocada a los aspectos de la gestión escolar que se desea transformar o mejorar. Como se realiza una sola ocasión, ha de contemplar los más aspectos posibles de la organización y funcionamiento de la escuela, de las prácticas docentes y las relaciones entre los docentes y el director; de la escuela con los padres de familia y la comunidad, así como de los resultados de aprendizaje de los alumnos.

En el marco de su fin último que es la mejora y la transformación de la gestión escolar, la autoevaluación inicial puede atender a una serie de objetivos, entre otros⁷:

a) Identificar las características organizativas, de funcionamiento, de relaciones entre los actores educativos, que definen a cada escuela, para posibilitar su mejora; pero también, y esto es esencial, para reconocimiento de su singularidad en un entorno específico y en el que incide específicamente (conciencia de identidad).

b) Señalar las carencias, pero también los valores, permitiendo, además de la caracterización consecuente, adoptar decisiones tanto para paliar las deficiencias existentes como para no desperdiciar los elementos favorables.

c) En su dimensión de “fotografía instantánea” de la situación presente de la escuela, servir como referente para la evaluación de los avances y los resultados del proceso de mejora.

d) Como toda evaluación, tiene en sí misma el valor de la reflexión y, por tanto, tiende a cuestionar la validez de los elementos organizativos y programáticos que dependen de la propia escuela.

La realización de la autoevaluación inicial de la gestión escolar tiene distintas fases o momentos.⁸ Primera, comprender lo que se va a evaluar; segunda, planificar las acciones con las que se llevará a cabo; tercera, recolectar la información; cuarta, analizar los datos; quinta, reflexionar sobre los datos, emitir los juicios valorativos sobre lo analizado y, sexta, elaborar una síntesis sobre los aspectos valorados que se pueden mejorar.

Las actividades del proceso de autoevaluación inicial se realizan antes de llevar a cabo la formulación del plan de mejora que la comunidad escolar se propondrá, como se ha mencionado. Pero la realización de tales actividades supone una cierta organización de los docentes y el director de la escuela, así como una distribución específica de tareas y responsabilidades entre ellos. No existe una única forma de organización, y más aún, la singularidad de cada escuela ha

⁷ Adaptado de Casanova, María Antonia, ob. cit.

⁸ Apud Nevo, David. *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao, Ediciones Mensajero, 1999.

de precisar quiénes y cómo participan en el proceso, con base en decisiones oportunamente deliberadas y adoptadas por todos los docentes de la escuela.

Es claro, sin embargo, que corresponde a todos los docentes participar y colaborar en el proceso trabajando en equipo colaborativo. También es evidente que debe haber quien se ocupe de la conducción y coordinación de las actividades, que a la vez articule y dé coherencia al contenido de las mismas. A todos corresponde decidir cómo participan en el proceso y mediante qué actividades los alumnos, los padres de familia y otros miembros de la comunidad.

Es importante señalar una distinción clave en este ámbito de organización y distribución de tareas y responsabilidades en el proceso de autoevaluación y que aplica también para el momento de la formulación del plan para mejorar. Uno es el trabajo en equipo del directivo y los docentes, con estrategias de colaboración y apoyo mutuo, para desarrollar el conjunto de tareas que implica la evaluación en los espacios y tiempos flexibles, con frecuencia informales, que se encuentran o construyen en la vida cotidiana de la escuela. Este trabajo en equipos de colaboración tiene una intencionalidad definida con claridad y está basado en decisiones colectivas, que generan también procesos y espacios para un liderazgo compartido.

Otro es el trabajo en el Consejo Técnico Escolar u Órgano Colegiado de la Escuela. Esta es una figura formal de la organización y gobierno de la escuela. Es un espacio *reglamentado* para deliberar, construir consensos y tomar decisiones legítimas que afectan el funcionamiento y organización de la escuela, que tiene tiempos y formas de ser realizado (convocatoria, orden del día, desarrollo de la sesión, acta de la sesión, etc.). Es en este espacio donde se ha de realizar el momento de la evaluación, es decir, de formulación de juicios sobre los aspectos que se ha recolectado y sistematizado información, así como la toma de decisiones que darán sustento a la planeación de la mejora de la gestión escolar.

Tanto el trabajo en equipo colaborativo como las formas de desarrollar el trabajo en el Consejo Técnico, contribuyen al desarrollo de los grados de colegialidad de los docentes, es decir, de interacción profesional en planos de igualdad y responsabilidad compartida.

La autoevaluación inicial de la gestión escolar

Como se mencionó antes, la realización del proceso de autoevaluación supone varias fases o momentos. El primero es la definición o comprensión de lo que se va a evaluar. Desde el nombre mismo del módulo se ha sostenido que se trata de una autoevaluación de la gestión escolar. Pero, ¿qué se entiende por gestión escolar?

Cabe hacer una primera distinción. El concepto *gestión* tiene al menos tres grandes ámbitos de significación y aplicación. El primero se refiere a la *acción* diligente que es realizada por uno o más sujetos para obtener o lograr algo. En ese sentido la gestión es un hacer, una forma de proceder para conseguir un objetivo o fin realizada por las personas. Es decir, está en el campo de la acción cotidiana de los sujetos. En este ámbito se usan términos del lenguaje común para designar al sujeto que hace la gestión sea como rol o como función, *el gestor*; o a la acción misma, *gestionar*.

El segundo es el campo de la *investigación*. Se trata del proceso formal y sistemático para producir conocimiento sobre los fenómenos observables en el campo de la acción, sea para describir, para comprender o para explicar tales fenómenos. En este terreno, la gestión es un objeto de estudio de quienes se dedican a la investigación que demanda la creación de conceptos y categorías para analizarlo. Investigar sobre la gestión es reconocer las pautas y los procesos de acción de los sujetos, a través de su descripción, análisis, crítica e interpretación, apoyados en teorías, supuestos e hipótesis. Por efecto de todo lo anterior, se han generado términos de lenguaje académico, especializado, que describen o califican las formas de hacer y actuar de los sujetos (gestión democrática; gestión administrativa; gestión pedagógica, etc.).

El tercer ámbito es el de la *innovación* y el *desarrollo*. Es un campo en el que se crean nuevas pautas para la acción de los sujetos, con la intención de transformarla o mejorarla, es decir, para enriquecer la acción y con ello hacerla más *eficiente* por que utiliza mejor los recursos disponibles, más *eficaz* porque es capaz de lograr los propósitos y fines perseguidos, más *pertinente* porque es adecuada al contexto y a las personas con las que se realiza. Esas nuevas formas de actuación se pueden construir a partir de varias fuentes: de la reflexión de los sujetos sobre su propia acción (lo que expresa una autonomía y una capacidad de autotransformación); del diseño y la experimentación de nuevas formas de acción basados en el conocimiento producido por la investigación (lo que supone procesos de formación y aprendizaje de los sujetos); de la invención de nuevas formas de acción basada en la generación de nuevas herramientas o instrumentos de apoyo a la acción (que exige la difusión y el desarrollo de competencias de los sujetos para su uso). Gracias a la innovación, se han introducido nuevos términos y conceptos que designan en unas ocasiones a las herramientas y en otras al resultado de aplicar las novedosas formas de actuación.

La *gestión escolar* es, en este contexto, el conjunto de acciones realizadas por los actores escolares en relación con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los alumnos aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

En otros términos, la gestión escolar ha sido objeto de diversas conceptualizaciones que buscan reconocer la complejidad y multiplicidad de asuntos que la constituyen. Así, desde una perspectiva amplia del conjunto de procesos y fenómenos que suceden al interior de la escuela “Se entiende por gestión escolar, el ámbito de la cultura organizacional de la escuela, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión escolar y los actores y factores *que están relacionados con la ‘forma’ peculiar de hacer las cosas en la escuela*, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica la escuela”.⁹

Otros autores desarrollan aproximaciones al concepto de gestión escolar de un modo más analítico y descriptivo.

Como todo concepto en construcción, el de “gestión escolar” se define más fácilmente por lo que no es que por lo que es. Sabemos que el concepto de gestión

⁹ SEP. Subsecretaría de Planeación y Coordinación. Dirección General de Evaluación. *¿Cómo transformar las escuelas? Lecciones desde la gestión escolar y la práctica pedagógica*. México, Reporte Final, 2001. El subrayado es de quien escribe este módulo.

escolar no es sinónimo de administración escolar, aunque la incluye. Sabemos también que la organización escolar es, en todo caso, y junto con la cultura escolar, consecuencia de la gestión.

Entendemos que la gestión requiere un responsable; que para que la gestión sea adecuada, dicho responsable debe tener liderazgo, y que dicho liderazgo debe vincularse con el quehacer central de la escuela, que es formar a los alumnos. Pero también sabemos que la gestión escolar no se reduce a la función del director, sino que pone ésta en relación con el trabajo colegiado del personal y con las interrelaciones que se establecen entre los diferentes actores de la comunidad educativa—incluyendo la comunidad externa— y de éstos entre sí. Gestión, por otra parte, es un sustantivo que denota acción, una acción, por otra parte, de carácter creativo.

Como tal, supone cierta intencionalidad y cierta direccionalidad de los sujetos involucrados. Por eso, gestión escolar se asocia con la planeación escolar, así como con el quehacer cotidiano en el que dicha planeación se va ejecutando. Así, las interrelaciones que la escuela establemente favorece, y la forma como procura que se tomen las decisiones, no son fruto del azar, sino de la intencionalidad colectiva combinada con las tradiciones históricas y la cultura que esa colectividad ha venido construyendo. Gestión escolar, además, tiene que ver con la generación de una identidad de la institución gestada, así como de una identificación de quienes la conforman con la misma. Gestión escolar, es logos (la definición racional del para qué y el cómo), ethos (la cultura de la colectividad expresada fundamentalmente en las interrelaciones, pero también en la forma de tomar decisiones), y pathos (la identidad institucional y la identificación con la institución y con las personas que la integran).

La gestión escolar, por tanto, parece implicar—seguramente entre muchas otras cosas— el grado en que el director de la escuela es capaz de generar una definición colectiva pero a la vez dinámica de formas de lograr adecuadamente el objetivo central de una escuela, que es el de formar a sus estudiantes. Dichas formas necesariamente tienen que ver con la manera como se toman las decisiones y, sobre todo, con el tipo de interrelaciones que se promueven, se favorecen, se aceptan, se toleran, se disuaden o se sancionan. Ello va conformando una imagen al interior y al exterior de la escuela con la cual se logra que quienes pertenecen a ella se identifiquen entre sí y con sus objetivos.¹⁰

Se podrá observar que el concepto de gestión escolar incluye múltiples aspectos de la vida cotidiana de la escuela; lo que hacen el director, los docentes, las relaciones que establecen entre ellos, con los padres de familia y miembros de la comunidad; los asuntos que abordan y la forma en la que lo hacen; todo ello enmarcado en un contexto cultural que le da sentido y significado singular a su acción, pues contiene normas, reglas, conceptos y representaciones que se crean y recrean en la cotidianidad escolar. Y es ese conjunto de prácticas y relaciones, de acciones y procesos de la escuela el objeto de la autoevaluación inicial de la gestión escolar.

¹⁰ Schmelkes, Sylvia. “Calidad de la educación y gestión escolar”. *Antología de Gestión Educativa*, México, SEP, pp.159-171.

Como se recordará, el objetivo del Programa de Escuelas de Calidad es promover que en las escuelas se desarrollen formas de gestión más autónomas, esto es, nuevas formas de realizar los procesos de enseñanza que contribuyan de manera progresiva a mejorar la calidad de lo que los alumnos aprenden. Plantea que la gestión actual de las escuelas se ha de transformar para mejorarla. Propone que la gestión escolar se enriquezca con acciones concertadas a partir de la construcción de una visión y metas compartidas por todos los actores de la escuela, basadas en un liderazgo académico y social del director, en el trabajo en equipo y colegiado de los docentes, en la participación de los padres en actividades pedagógicas de apoyo al aprendizaje de sus hijos y en las decisiones y acciones de la escuela. También formula la posibilidad de enriquecer la gestión escolar, haciendo uso sistemático de herramientas de apoyo a la acción como la autoevaluación y la planeación.

El propósito más amplio del PEC es, en consecuencia, que los actores de la escuela –director, docentes, alumnos, padres– reconozcan y hagan un juicio sobre las acciones que realizan y los resultados que obtienen, basado en herramientas para la autoevaluación; diseñen un plan para mejorar esas formas de hacer, utilizando estrategias de participación y colaboración de los miembros de la escuela (en sí mismas transformadoras); y utilicen innovaciones disponibles o generen, desde su acción reflexiva, innovaciones en las formas de gestionar los procesos educativos de la escuela. Todo lo anterior con la búsqueda intencional de nuevas formas de gestión centrada en el objetivo sustantivo de la escuela, que es la formación de los alumnos.

Desde este marco de mejora de la calidad de los aprendizajes, se ha de llegar a construir una nueva gestión escolar entendida como “el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en–con–para la comunidad educativa”. Una gestión que se distinga porque es capaz de “centrar, focalizar, nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos”¹¹.

¹¹ Pozner de Weinberg, Pilar. *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires, Editorial Aiqué, 1997, pp. 70-71

Planeando el desarrollo de las unidades de trabajo.

Llevar a cabo un proceso de autoevaluación inicial de la gestión escolar requiere de la realización de un conjunto de actividades y tareas de manera ordenada, sistemática y controlada, por parte del director y los docentes de la escuela, en las que también pueden participar los alumnos y los padres de familia. Dichas actividades están dedicadas al estudio, la reflexión, al diseño de mecanismos de recolección de información, al análisis y discusión de los datos obtenidos, a la formulación de síntesis, conclusiones y emisión de juicios, a la identificación de lo que se quiere mejorar y al registro de los resultados obtenidos.

La responsabilidad de *conducir* el proceso de autoevaluación es del director de la escuela. Para ello ha asumir la iniciativa con base en una visión clara de qué acciones va a realizar con la colaboración del equipo docente de la escuela. También ha de prever el cómo y el cuándo se van a desarrollar las actividades, considerando el conjunto de compromisos y rutinas que ya tiene establecidas la escuela.

Para efectuar lo anterior se le plantean al director las siguientes recomendaciones¹²:

- Revisar a fondo las Unidades de Trabajo de este módulo para visualizar las actividades que se le sugieren; analizar lo que implica su realización en términos de tareas a desarrollar, así como el tiempo necesario para lograr avances y resultados. También puede revisar el apartado denominado “caja de herramientas”, en el que se ofrece información adicional, útil para el diseño de las actividades. Es importante que valore las actividades que son recomendadas, para tomar decisiones sobre la extensión y profundidad con que pueden ser realizadas.
- Identificar los compromisos ya contraídos por la escuela en relación con: las actividades propias de la enseñanza; las actividades de otros programas institucionales en los que participa la escuela (por ejemplo, las Olimpiadas del Conocimiento); las actividades extracurriculares como participación en ceremonias y actos cívicos, eventos deportivos; eventos y actividades programadas por la Zona Escolar, entre otras.
- Identificar los momentos del ciclo escolar en los que hay, o puede haber, oportunidades de tiempo para la realización de las tareas y actividades del proceso de autoevaluación.
- Reconocer las características del equipo docente y analizar quiénes de los docentes tienen ciertos conocimientos y habilidades que favorezcan el desarrollo de algunas de las actividades; y valorar cuál es la estrategia de organización más adecuada, conforme al perfil del equipo, para el desarrollo de las tareas a realizar.
- En consecuencia de lo anterior, establecer con el equipo docente una meta común: ¿en qué fecha la escuela debe contar con los resultados de la autoevaluación, que le permitan continuar con la fase de elaboración del plan para la mejora de la gestión escolar?

¹² Otras recomendaciones y sugerencias, para enriquecer su perspectiva como director, las podrá encontrar en los Módulos de Apoyo: *Para fortalecer el liderazgo directivo y Desarrollo del trabajo en equipo.*

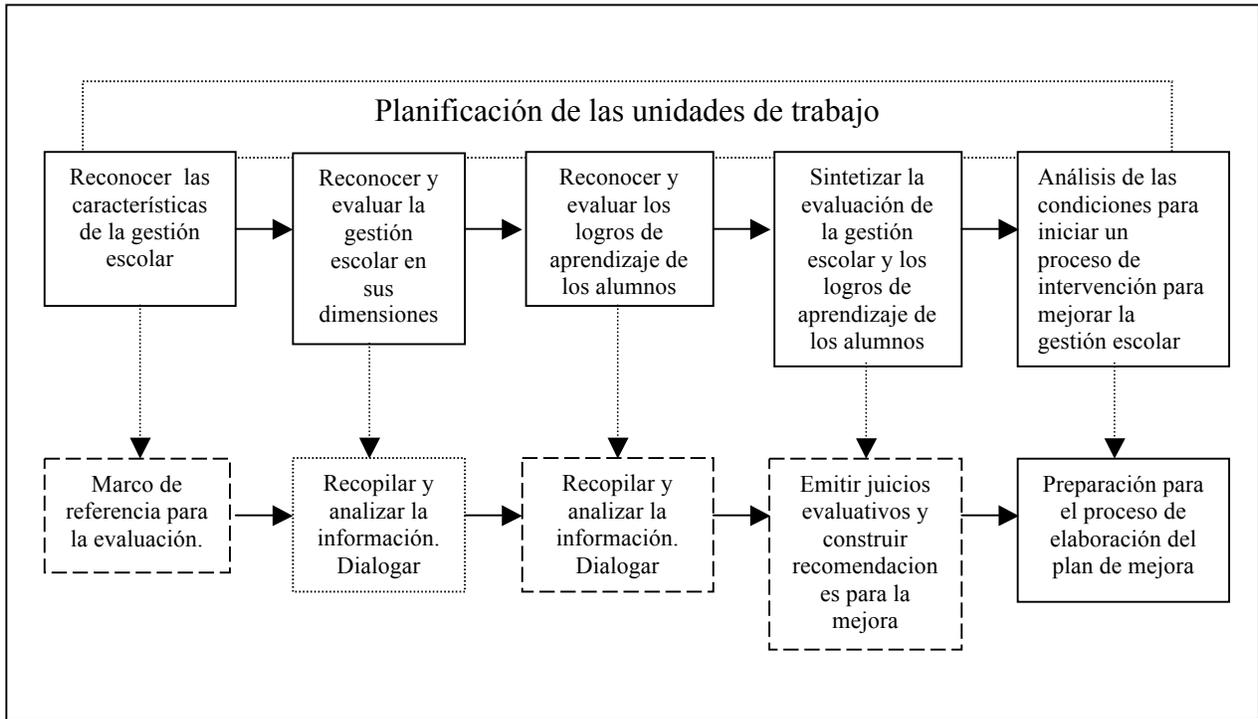
- Teniendo claridad, consenso y compromiso colectivo respecto a la meta a lograr, habrá que tomar decisiones sobre cuáles son los momentos disponibles o aprovechables dentro de las jornadas de trabajo escolar para realizar las tareas. Con base en esas decisiones sobre el cuándo, elaborar un programa de las actividades a realizar.
- Dentro del programa de actividades, identificar cuáles se desarrollarán en equipo, con estrategias de participación y colaboración de los docentes de la escuela, en el sentido de desarrollar un trabajo colegiado y señalar cuáles de las actividades, por su naturaleza, requieren de la realización de sesiones formales del Consejo Técnico Escolar. Asimismo, identificar cuáles tareas requieren de la participación de los padres de familia y qué estrategias se van a seguir para efectuarlas.
- Es necesario que el director valore la forma en la que se va a registrar y recopilar la información que sea producida durante el proceso; sea resultado de las actividades realizadas por el equipo docente en reuniones de trabajo, sea por efecto del uso de determinados instrumentos de captación de información (cuestionarios, encuestas, entrevistas, etc.). Por una parte, se puede disponer una carpeta en la que se vayan reuniendo expedientes de documentos e información producida o recopilada, a modo de un archivo técnico del proceso. Esta actividad ha de ser sistemática y puede seguir el método del *portafolio* institucional (véase descripción en la sección “caja de herramientas”). Por otra parte, el director puede llevar un *Diario de trabajo*, como memoria o bitácora de todo el proceso. Esto se puede realizar teniendo como soporte un cuaderno cosido, en el que se van registrando actividades, información, reflexiones personales sobre el proceso.

Con lo anterior se indica que el director ha de construir una *estrategia general* para la realización del proceso de autoevaluación de la gestión de su escuela, en la que se prevén las condiciones, los tiempos, las formas de organización y participación del equipo docente y de los padres de familia. Previsiones que le han de ayudar a conducir el proceso con el apoyo colaborativo de los docentes, reconociendo que hay tareas o asuntos que puede delegar; temas en los que puede compartir el liderazgo con los docentes. Esto último es relevante en tanto que la responsabilidad del proceso y de los resultados ha de ser compartida por todos los miembros de la escuela.

Cabe reiterar la importancia de que el director planifique este proceso de realización de la autoevaluación de la gestión de la escuela, pues cada escuela es singular y no existen fórmulas únicas, comunes o generalizables a todas ellas. Es esta planificación la que permite concretar y darle viabilidad al proceso, en tanto se especifica con base en las condiciones de la escuela y el perfil y motivación de los docentes, así como las capacidades de conducción del director.

Las unidades de trabajo, en ese sentido, *sugieren* una secuencia de actividades y ofrecen opciones de tipo metodológico y organizativo al director. Esas opciones se pueden precisar, enriquecer o sustituir por otras que sean decididas por el equipo docente, de manera que se defina la extensión, profundidad o exhaustividad con la que se realicen las actividades, conforme a las condiciones y tiempos reales de cada escuela.

Las unidades de trabajo suponen un proceso de actividades que se pueden describir con el cuadro siguiente:



Las unidades de trabajo, en consecuencia, visualizan ciertas rutas de acción para la escuela. No prescriben lo que se *debe hacer*, sino que indican lo *que se puede realizar*. Las decisiones de qué hacer y del cómo hacerlo están en manos del director y del equipo docente. También es importante señalar que habrá momentos o actividades en las que se generen dudas o preguntas que se han de resolver para continuar. En esos casos, se deberá considerar la posibilidad de solicitar asesoría a quienes están cerca de la Escuela: el supervisor y el auxiliar técnico pedagógico, el Centro de Maestros, las bibliotecas de la localidad; los profesores o asesores de los programas de formación y actualización.

UNIDADES DE TRABAJO

Unidad de Trabajo 1: Reconocer las características de la gestión escolar y sus dimensiones

Propósito

Reconocer las características de la gestión escolar y las funciones desarrolladas por el director y el equipo docente.

Actividades y tareas

1 Revisar la *introducción* al módulo, el apartado referido a la *autoevaluación de la gestión escolar* y el texto relativo a *Las dimensiones de la gestión escolar*

Sugerencias metodológicas

Realizar una lectura de reconocimiento de los textos recomendados

Analizar factores y *procesos (secuencias de actividades y tareas)* que componen a cada una de las dimensiones de la gestión escolar.

Elaborar una lista, cuadro comparativo, o cuadro sinóptico, de los procesos que componen a las dimensiones de la gestión escolar, identificando cuáles son funciones y tareas desempeñadas por el director y cuáles de los docentes en lo individual y en lo colectivo.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

La lectura de los textos puede realizarse de manera individual e independiente, primero.

Después, en una reunión de trabajo de todos los docentes, realizar una lectura comentada en equipo, en la que se vayan identificando los procesos que componen a las dimensiones de la gestión escolar. La sesión de trabajo puede ser iniciada por el director, pero se puede nombrar un moderador o coordinador de la reunión, que conduzca la siguiente actividad y un relator de la sesión.

Sugerencias de registro

Si se elige que haya un relator entre los docentes para registrar las ideas principales y las conclusiones del equipo, procurar que haya una libreta en la que sean anotadas todas las relatorías de sesión de trabajo. Esa libreta ha de circular entre los docentes que sean designados para esa tarea en cada sesión.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal);

Se pueden elaborar carteles o utilizar hojas para rotafolio, en las que se registre la información básica de la sesión (por ejemplo, los cuadros sinópticos o comparativos), así como las conclusiones a las que llegó el grupo. Ese material se podrá usar en otras sesiones de trabajo.

Las dimensiones de la gestión escolar

Se recordará que el concepto de gestión escolar incluye múltiples aspectos y asuntos de la vida cotidiana de la escuela; *lo que hacen* el director, los docentes, las relaciones que establecen entre ellos, con los padres de familia y miembros de la comunidad; los asuntos que abordan y la *forma en la que lo hacen*; enmarcado en un contexto cultural que le da sentido y significado singular a su acción, que contiene normas, reglas, conceptos y representaciones que se crean y recrean en la cotidianidad escolar; para generar los ambientes y las condiciones de aprendizaje de los alumnos.

La escuela constituye un *campo de acción institucional*, pues se trata de una *institución* dedicada socialmente a enseñar con el propósito de formar a los alumnos para contribuir a su desarrollo como personas y como ciudadanos. En ese campo hay muchos elementos (acciones y prácticas) que coexisten, interactúan y se articulan entre sí de manera dinámica, por lo que se influyen unos a otros. Esos elementos se pueden distinguir y clasificar según la naturaleza diferente de las acciones, pues hay elementos de índole pedagógica, otros de carácter administrativo y organizativo; otros más son de tipo social comunitario. Esa distinción permite observar que al interior de la escuela y de sus procesos de gestión existen *dimensiones* o *planos de acción* diferentes pero complementarios de la acción de los docentes y del director.

Las dimensiones son, desde el punto de vista analítico, herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento cotidiano de la escuela. Son “ventanas” para ver el paisaje de la vida cotidiana de la escuela o, si se prefiere, “lentes” para mirar lo que se hace y cómo se hace al interior de la institución. La realidad escolar es una, compleja y multidimensional y para comprenderla se requiere hacerlo por partes; ése es el sentido y pertinencia de la elaboración de *las dimensiones de la gestión escolar*.

Quienes han estudiado la vida interna de las escuelas han desarrollado propuestas de dimensiones de la gestión escolar. Existen, en ese sentido, varias formulaciones diferentes, según el propósito para el que fueron elaboradas. La más común, sintética pero comprensiva, es la que delimita las dimensiones: pedagógico-curricular, la organizativa, la administrativa y la comunitaria.

- **Dimensión pedagógico-curricular:** Se refiere a los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores: la enseñanza y el aprendizaje. En el ámbito escolar considera, por una parte, los significados, saberes y valores respecto de lo educativo y lo didáctico (cómo se entiende la enseñanza, como se concibe el aprendizaje, como se evalúa el desempeño de los alumnos, etc.); y por otra, las relaciones que establecen y los acuerdos a los que llegan el director y los docentes para adoptar el currículo nacional, esto es, los planes y programas de estudio, la asignación de actividades y responsabilidades a los docentes, las maneras de planear y organizar la enseñanza, el uso del tiempo disponible para la enseñanza, la ubicación y el uso de los espacios de la escuela y las aulas para actividades de enseñanza aprendizaje, la utilización de materiales y recursos didácticos, la realización de acciones extracurriculares, los criterios para la evaluación y acreditación de los alumnos; el seguimiento y acompañamiento entre docentes y por parte del director de las actividades de enseñanza

entre otras. En el ámbito del trabajo docente refiere al conjunto de significados y prácticas pedagógicas de los docentes: El uso y dominio de planes y programas; el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas; los estilos de enseñanza, las formas de organizar y planear las actividades; las relaciones con los alumnos; las actividades, enfoques y criterios para evaluar el aprendizaje; la relación que se establece con los padres o tutores de los alumnos para acompañar su aprendizaje en el hogar; la formación y actualización de los docentes para fortalecer sus competencias didáctico-pedagógicas, entre muchas otras. En el ámbito del sistema educativo, considera la relación que la escuela establece con otras escuelas de su localidad o zona escolar, con la supervisión escolar y la administración educativa, en cuanto a programas y proyectos de apoyo a la enseñanza, sea con propuestas de mejoramiento, con materiales educativos, capacitación, actualización o asesoría en lo técnico pedagógico, etc.

- **Dimensión organizativa:** Se refiere, por una parte, a la forma de organizar el funcionamiento de la escuela, a las instancias de participación y la asignación de responsabilidades a los diferentes actores de la escuela: las comisiones docentes (actos cívicos, seguridad e higiene, cooperativa o tienda escolar, guardias, etc), el Consejo Técnico Escolar, la vinculación con la Asociación de Padres de Familia. Por otra parte, considera el conjunto de formas de relacionarse entre los miembros de la comunidad escolar y las normas explícitas e implícitas que regulan esa convivencia como, por ejemplo, el reglamento interno (cuando hay), las prácticas cotidianas, ritos y ceremonias que identifican a esa comunidad escolar.
- **Dimensión administrativa:** Alude al complejo de tareas que permiten o facilitan el funcionamiento regular de la escuela, basadas en una coordinación permanente de personas, tareas, tiempo, recursos materiales; a las formas de planeación de las actividades escolares; a la administración de personal (desde el punto de vista laboral: asignación de funciones y responsabilidades; evaluación de su desempeño, etc); la negociación, captación, manejo y control de los recursos económicos; la administración y uso del tiempo de las personas y de las jornadas escolares; la administración de los recursos materiales de la escuela, para la enseñanza, para el mantenimiento, la conservación de los muebles e inmuebles; la seguridad e higiene de las personas y los bienes; la administración de la información de la escuela y de los alumnos (registro y control escolar, estadísticas). Por su naturaleza, esta dimensión refiere también a los vínculos y relaciones que la escuela tiene con la supervisión escolar, en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la Autoridad Administrativa y el funcionamiento cotidiano de la escuela.
- **Dimensión comunitaria y de participación social:** Hace referencia al modo en el que la escuela (el director, los docentes) conoce y comprende las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad de la que es parte; así como a la forma en la que se integra y participa de la cultura comunitaria. También alude a las relaciones de la escuela con el entorno social e institucional, considerando tanto a la familia de los alumnos, los vecinos y organizaciones de la comunidad, barrio o colonia, así como a otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles relacionadas con la educación.

Fuentes: Frigerio, Graciela, et. al. *Instituciones Educativas Cara y Ceca, Elementos para su gestión*. Buenos Aires, Editorial Troquel, 1992; Larrain H. Trinidad *Hacia una gestión autónoma y centrada en lo educativo*. Santiago de Chile, MINEDUC, 2002

Propósito

Analizar y reconocer los referentes de gestión escolar y del trabajo directivo formulados en las políticas nacionales

Actividades y tareas

2 Revisar el texto *Visión de la educación básica nacional*, en particular, la sección *Hacia una nueva escuela pública*

Sugerencias metodológicas

Leer de manera individual, previa a una reunión de trabajo el texto recomendado

Las ideas principales del texto pueden ser presentadas por alguno de los docentes, como exposición ante una reunión de trabajo de todos ellos.

Elaborar una lista, un cuadro sinóptico o un diagrama conceptual de las características de la escuela deseable.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

El director u otro docente designado por el equipo pueden fungir como coordinador (moderador) y conductor de una reunión de trabajo.

Otro docente puede ser designado como relator de la sesión.

Puede solicitarse a alguno o algunos de los docentes que preparen y desarrollen una breve exposición de las ideas principales del texto revisado. A los demás se les solicita que comenten, discutan y lleguen a conclusiones de grupo sobre el tema.

Sugerencias de registro

Elaborar un resumen de las ideas expresadas y conclusiones obtenidas, como relatoría, en la libreta que ha de circular entre los docentes para concentrar las relatorías.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal);

Se pueden elaborar carteles o utilizar hojas para rotafolio, en las que se registre la información básica de la sesión (por ejemplo, los cuadros sinópticos o comparativos), así como las conclusiones a las que llegó el grupo. Ese material se podrá usar en otras sesiones de trabajo.

Visión de la educación básica nacional en el aula y la escuela al 2025

La educación básica que queremos

La educación básica nacional estará dirigida a que la relación que se establece entre el maestro y sus alumnos propicie el desarrollo de las competencias fundamentales del conocimiento y el deseo de saber, faculte al educando a continuar aprendiendo por su cuenta, de manera sistemática y autodirigida. La búsqueda del conocimiento debe convertirse en una práctica cotidiana, en la forma natural de enfrentar los retos que presenta la vida, en un recurso para continuar desarrollándose siempre.

Entre las competencias cognoscitivas fundamentales que es preciso que adquieran los alumnos en su tránsito por la educación básica destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad; así como la asimilación de conocimientos que les permitan comprender el mundo natural y social, su evolución y su dinámica. De igual forma, es importante para la formación integral de las personas que la escuela les brinde la oportunidad de ejercer plenamente sus capacidades de expresión –mediante diversos recursos del arte, la creatividad y la cultura–, y que desarrollen su sensibilidad y sentido estético.

La conciencia de la necesidad del cuidado de su cuerpo y el desarrollo de sus potencialidades físicas es otro aspecto fundamental de la educación de los niños y jóvenes. La adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades físicas e intelectuales no es todo lo que se le exige a una buena educación. Ésta también habrá de propiciar la formación de las personas en su trato con los demás, en la solidaridad y el compromiso con los que menos tienen. Los educandos han de desarrollar las actitudes y la disposición necesarias para ejercer una ciudadanía competente y responsable, para sentar con ello las bases de una auténtica vida democrática, sustentada en la valoración y el respeto a las diferencias culturales, sostenida sobre una cultura de la legalidad, de participación y compromiso en la vida pública, respetuosa de los derechos de los demás, y de activismo en favor de la justicia.

Las prácticas educativas en el aula y en la escuela

Las prácticas educativas en el salón de clases estarán centradas en el aprendizaje y dirigidas a respetar la dignidad de los niños y los jóvenes para encauzarlos a practicar ellos mismos un trato respetuoso y tolerante con los demás. Las formas de relación que establecen el maestro y sus alumnos y las que sostienen los educandos entre ellos mismos serán parte fundamental de la formación que recibirán: facultarán o limitarán su autoestima y modelarán el comportamiento que habrán de seguir en su vida adulta.

El ambiente en el aula alentará la participación activa de todos los alumnos, favorecerá el diálogo entre iguales y promoverá la tolerancia respecto de las diversas formas de ver el mundo.

En su práctica cotidiana en el salón de clases, el maestro estará atento a las desigualdades sociales y las diferencias culturales y brindará un trato adecuado a cada uno de los niños y jóvenes bajo su cuidado para garantizar que todos puedan alcanzar resultados educativos equivalentes. De igual forma, reconocerá y valorará el esfuerzo que realice cada niño y lo alentará a dar lo mejor de sí mismo. El docente también contribuirá a dirimir los conflictos sin actuar injustamente, ayudará a los niños y jóvenes a entender las diferencias que existen entre individuos y grupos, a combatir la discriminación y favorecer la solidaridad y a brindar el apoyo a quienes están en situación de desventaja.

Además de la atención a la diversidad social y cultural, el trabajo del maestro en el aula y en la escuela responderá a las diferencias en los ritmos y necesidades de aprendizaje de los educandos, de modo que todos reciban el apoyo que requieren para lograr los objetivos de la educación. El ambiente en el aula favorecerá la atención diferenciada y la variedad de formas de aprendizaje posibles.

Hacia una nueva escuela pública

En primer lugar, la escuela a la que aspiramos habrá de funcionar regularmente. Es decir, cumplirá con el calendario y la jornada escolar se destinará de manera óptima al aprendizaje. La escuela contará con los servicios y recursos necesarios y suficientes para el desarrollo de las actividades que le son propias. La comunidad escolar tendrá la capacidad de gestión necesaria ante los órganos administrativos correspondientes para asegurar la dotación oportuna, adecuada y suficiente de los materiales, recursos e infraestructura necesarios para su operación regular, y éstos serán aprovechados eficientemente y sin dañar el medio ambiente.

Además, constituirá una unidad educativa con metas y propósitos comunes, a los que se habrá llegado por consenso; estilos de trabajo articulados y congruentes, así como propósitos y reglas claras de relación entre todos los miembros de la comunidad escolar.

La comunidad educativa de la nueva escuela pública convivirá democráticamente y sus miembros participarán en la identificación de los retos y en la aplicación de soluciones razonadas, establecidas por consenso, de los problemas que enfrentan. A partir de la realización de un diagnóstico de las características de los alumnos, la escuela diseñará y pondrá en marcha medidas específicas para remontar las dificultades, atender la diversidad y brindar el apoyo necesario a los alumnos en riesgo de fracaso escolar. De la misma manera, se procurará que en la escuela se definan y cumplan normas de convivencia que permitan y favorezcan el trato digno, la libre expresión, la participación en la toma de decisiones que afectan a todos, la equidad y la justicia en la vida cotidiana escolar. Para lograr esto, es preciso que exista una eficaz colaboración profesional entre los docentes, al igual que entre éstos y el personal directivo y de apoyo (incluyendo la supervisión y los asesores técnico-pedagógicos).

El conjunto de los profesores y directivos de la escuela asumirán la responsabilidad por los resultados educativos alcanzados en el transcurso del ciclo escolar y rendirá cuentas a los beneficiarios del servicio (los alumnos y sus padres) por el desempeño de la escuela en su conjunto.

El interés y el derecho de los padres y madres a participar en la tarea educativa será reconocido y aprovechado por la escuela. Ésta establecerá mecanismos para alentar su participación y canalizar adecuadamente sus esfuerzos, sin que ello signifique que se les delegan las responsabilidades profesionales de la formación de los alumnos.

El ejercicio de un liderazgo efectivo por parte del director es esencial para asegurar el cumplimiento de la misión de la escuela. El director se encargará de promover la colaboración profesional de los profesores; de fomentar la participación, activa y responsable, de los padres y madres de familia; de propiciar el diálogo con la comunidad sobre los propósitos de la educación y sobre las formas de mejorar el funcionamiento de la escuela y los resultados de la educación; de estimular el buen desempeño de los maestros y su interés en que se alcancen las metas que se ha trazado la escuela; de generar un clima escolar que favorezca los aprendizajes al igual que la convivencia armónica, el aprecio por la diversidad y la cultura de la legalidad y la conservación de la calidad del ambiente y los recursos naturales.

Fuente: Programa Nacional de Educación, 2001-2006

Propósito

Analizar y reflexionar sobre los atributos de una escuela de calidad y los estándares con los que puede ser valorada, tal como son definidos por el Programa de Escuelas de Calidad, para identificar cuáles son sus aportaciones a un proceso de autoevaluación de la gestión escolar.

¿Qué son los estándares?

Reconociendo que el director y los docentes cuentan con información general del Programa de Escuelas de Calidad, en particular de sus reglas de operación, han de profundizar el análisis de dos de sus aspectos fundamentales: el perfil de lo que se reconoce como escuela de calidad, la escuela a la que se aspira llegar y los estándares que la caracterizan y permiten verificar si se está logrando la transformación de las prácticas, las relaciones entre los actores escolares y los resultados de su acción en términos de los aprendizajes y el desempeño observado por los alumnos.

Los estándares son un *referente* o unas *condiciones* que el Programa de Escuelas de Calidad ha establecido para que los participantes en la autoevaluación y en la evaluación externa puedan observar a las escuelas y emitir juicios sobre su desempeño. Los estándares, en consecuencia, funcionan como *criterios* de comparación entre la realidad y un estado deseable de la práctica. Son, pues, instrumentos para la realización de la valoración de la gestión escolar en sus distintas dimensiones, y permiten observar el grado o nivel en el que se cumplen o no.

Los estándares, al relacionarse con la realidad de la organización y funcionamiento de la escuela, permiten la formulación de indicadores y preguntas que facilitan la observación, el análisis y la recopilación de información sobre las prácticas de gestión en sus distintas dimensiones.

Actividades y tareas

3

Revisar el texto sobre el *Perfil de escuela de calidad y los estándares de las escuelas* formulados por el Programa de Escuelas de Calidad.

Sugerencias metodológicas

Leer de manera individual y colectiva los textos antes señalados.

Exponer dudas y preguntas e intentar resolverlas, a través de la deliberación entre los docentes.

Deliberar acerca de la utilidad y pertinencia de contar con un perfil y unos estándares que orienten un proceso de reflexión de los docentes, que permita realizar una autoevaluación de la gestión escolar.

Analizar y discutir cómo están presentes tanto el trabajo del director como del equipo docente en la formulación del perfil y de los estándares.

Elaborar una tabla o cuadro sinóptico en el que se relacionen los *rasgos del perfil de la escuela de calidad* con las dimensiones de la gestión escolar

Elaborar una tabla de clasificación de *los estándares* formulados por el Programa de Escuelas de Calidad y las dimensiones de la gestión escolar

	Dimensión pedagógica	Dimensión organizativa	Dimensión administrativa	Dimensión comunitaria y participación social
Estándares				

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

El director u otro docente designado por el equipo pueden fungir como coordinador (moderador) y conductor de una reunión de trabajo.

Otro docente puede ser designado como relator de la sesión.

Sugerencias de registro

Elaborar un resumen de las ideas expresadas y conclusiones obtenidas, como relatoría, en la libreta que ha de circular entre los docentes para concentrar las relatorías.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Perfil de una escuela de calidad

Es la escuela que asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar. Es una comunidad educativa integrada y comprometida que garantiza que los educandos adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades, actitudes y valores necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente, activa y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Fuente: Reglas de Operación del Programa de Escuelas de Calidad. 2003

Estándares para las escuelas participantes en el PEC

1. Estándares de gestión, práctica docente y participación social

1. La comunidad escolar cumple con las metas que ella misma se fija.
2. El director ejerce liderazgo académico y social, para la transformación de la comunidad escolar.
3. El personal directivo, docente y de apoyo, trabaja como un equipo integrado, con intereses afines y metas comunes.
4. Los directivos y docentes se preocupan por capacitarse y actualizarse continuamente
5. Los directivos y docentes demuestran un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos.
6. Se cumple con el calendario escolar, se fomenta la asistencia y puntualidad y se aprovecha óptimamente el tiempo dedicado a la enseñanza.
7. La escuela mejora las condiciones de su infraestructura material, para llevar a cabo eficazmente sus labores: aulas en buen estado, mobiliario y equipo adecuado a los procesos modernos de enseñanza-aprendizaje, laboratorios equipados, tecnología educativa, iluminación, seguridad, limpieza, así como los recursos didácticos necesarios.
8. Los docentes demuestran capacidad de crítica de su propio desempeño, así como de rectificación, a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.
9. Los docentes planifican sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.
10. Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.
11. Los docentes demuestran a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.
12. Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa.
13. En la escuela se favorece el conocimiento y valoración de nuestra realidad multicultural.
14. La escuela incentiva el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del medio ambiente.
15. La comunidad escolar se desenvuelve en un ambiente propicio a la práctica de valores universales tales como la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y la responsabilidad, en el marco de la formación ciudadana y la cultura de la legalidad.
16. El personal, los padres de familia y miembros de la comunidad a la que atiende la escuela participan en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones en beneficio de la escuela.
17. Los padres de familia están organizados y participan en las tareas educativas con los docentes, son informados con regularidad sobre el progreso y rendimiento de sus hijos y tienen canales abiertos para expresar sus inquietudes y sugerencias.
18. La comunidad escolar se autoevalúa, busca la evaluación externa y, sobre todo, la utiliza como una herramienta de mejora y no de sanción.
19. La escuela se abre a la sociedad y le rinde cuentas de su desempeño.

Fuente: Reglas de Operación del Programa de Escuelas de Calidad. 2003

Unidad de Trabajo 2: Describir, analizar y evaluar las características de la gestión de nuestra escuela

*La evaluación como proceso permanente de dialogo*¹³

La evaluación supone una *plataforma de diálogo* entre quienes evalúan y las personas que son evaluadas, entre diversos grupos de personas evaluadas, entre los quienes evalúan y las diversas audiencias, entre éstas y los evaluados, etc. Pero el diálogo tiene una doble finalidad: por una parte, trata de generar comprensión de aquello que se evalúa y, por otra, de mejorar la calidad del mismo.

El juicio de valor que la evaluación realiza se basa y se nutre del dialogo, la discusión y la reflexión compartida de todos los que están implicados directa o indirectamente en la actividad evaluada. El dialogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión que se cimienta en la garantía del anonimato de los informantes y en la seguridad de que la información va a ser tenida en cuenta y utilizada convenientemente.

El dialogo se convierte así en el camino por el que los distintos participantes en el proceso de evaluación se mueven en busca de la verdad y del valor de, en este caso, la gestión escolar. Desde la apertura, la flexibilidad, la libertad y la actitud participativa que sustenta un dialogo de calidad se construye el conocimiento sobre la realidad educativa evaluada.

La evaluación así entendida, se basa en la concepción democrática de la acción social. Los participantes y destinatarios de la gestión escolar dan opinión y emiten juicios sobre el valor de la misma.

Ni la verdad ni la valoración correcta están en posesión de personas o grupos privilegiados. Ni de quienes evalúan, ni de los demás implicados en la escuela; ni, por supuesto, de los patrocinadores de la evaluación. Es precisamente la conjunción de todas estas perspectivas y opiniones lo que permite profundizar y extender el conocimiento sobre el valor de la gestión escolar.

Quienes asumen la conducción de un proceso de evaluación no juzgan la gestión escolar por sí mismos ni, mucho menos a los responsables de la misma. Facilitan, a través de los datos recogidos, de su interpretación y valoración que sean los propios participantes los que emitan un juicio de valor más fundamentado y significativo. La evaluación, a través del diálogo que genera entre todos los participantes, se hace preguntas sobre, al menos, los siguientes aspectos:

a.- El sentido y el valor de las realidades que son objeto de la evaluación.

¹³ Selección y adaptación de: Santos Guerra, Miguel A. *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, Ediciones Aljibe, 1995, pp. 37-44

Obviamente, no existe una exclusiva visión sobre lo que es valioso desde el punto de vista educativo. De ahí la conveniencia de alimentar el diálogo sobre la cuestión.

b.- El modo de recoger las evidencias que permiten desarrollar la comprensión. Como los datos extraídos de la realidad son la fuente de la valoración es preciso analizar si los manantiales que dan agua a esa fuente están contaminados. De datos recogidos de forma parcial, defectuosa, arbitraria, superficial o tendenciosa, no pueden surgir análisis rigurosos.

La finalidad del trabajo de quienes participan en el proceso de evaluación es orientar la selección de informaciones y puntos de vista que permiten a los interesados ampliar y matizar la comprensión y la reflexión, dialogar con ellos, a través de la negociación inicial, de las negociaciones posteriores, de las entrevistas exploratorias y de la discusión de informes y propiciar la interrogación sobre lo que ha de mejorarse a la luz de lo que se ha descubierto. Así pues, el diálogo se alimenta desde niveles estratégicos del proceso:

a.- En la negociación inicial que se pregunta por el sentido de la evaluación, por la naturaleza de sus fines, por los focos del análisis, por los métodos de exploración, por los procesos de discusión, por las condiciones éticas...

b.- En la exploración que tiene lugar a través de conversaciones informales y de entrevistas formalizadas que facilitan y potencian el intercambio y la opinión. Hacer preguntas es un modo de avivar el diálogo.

c.- En la negociación de informes que da lugar a la valoración de los puntos de vista sobre el programa y sobre los métodos que han facilitado la realización de esos juicios.

El diálogo se potencia discutiendo los criterios del valor de las acciones educativas, de los resultados que se alcanzan, tanto de los pretendidos como de los secundarios, de la proporción o desproporción de los esfuerzos realizados, del tipo y amplitud del grupo al que va destinado el programa, del análisis de las condiciones en que ese programa se desarrolla...

El diálogo se aviva explicitando los criterios éticos de la evaluación. Con la aplicación de esos criterios se pretende asegurar el ejercicio democrático de la evaluación y de sus resultados, mantener un equilibrio entre el derecho a la privacidad de las acciones y de las informaciones y la necesidad de conocimiento y responsabilidad social, mantener el nivel de justicia democrática en la actividad evaluada.

Los que participan en un proceso de evaluación han de hacer viable el diálogo desde *actitudes* abiertas, sencillas, tolerantes y comprensivas. Asimismo, han de buscar las *condiciones* (tiempo, espacio, explicaciones, garantías...) en que ese diálogo pueda desarrollarse adecuadamente y han de cumplir unos *requisitos* éticos que garanticen el respeto a las personas, los intereses sociales y el cumplimiento de las obligaciones

asumidas en el marco de la negociación.

Como animadores del diálogo entre participantes de la gestión escolar, quienes conduzcan este proceso han de mostrarse hábiles en la formulación de preguntas, atentos a la captación de las respuestas e inteligentes en la interpretación de la información recibida. Información que no llega solamente a través de los contenidos verbales sino de otras muchas fuentes: la forma de llegar a la entrevista, el papel que desempeña una persona en el desarrollo de la gestión escolar, el trato que mantiene con quien evalúa, el modo de expresarse...

Algunas situaciones de diálogo están formalizadas y se registran de forma inmediata a través de grabaciones magnetofónicas o de registros manuales, pero otras tienen un carácter informal y permiten recabar una información más espontánea aunque más desestructurada. No se debe prescindir de este tipo de comunicación que brinda valoraciones probablemente menos teñidas por el recelo y menos encorsetadas por la disciplina de lo formal.

Son múltiples las plataformas en las que se establece el diálogo y numerosos los niveles en los que tiene lugar y se desarrolla:

a.- Entre quienes colaboran en el proceso de evaluación y los que tienen alguna implicación en la gestión de la escuela, que permanecen en un continuo diálogo a través de las entrevistas, de la discusión de los informes, de la interpelación que ambos hacen a la realidad...

b.- Entre los diferentes participantes o colaboradores de la gestión escolar, que pueden contrastar sus opiniones a través de quienes conducen el proceso de evaluación o directamente entre sí. Es fácil que la evaluación de lugar a conversaciones sobre la gestión escolar y sobre la forma en que está siendo evaluada.

c.- Entre la sociedad y las instancias educativas cuando se difunden los informes de la evaluación.

Es preciso convertir la evaluación y los informes en estructuras sociales de participación y de relación. Un informe no es una conclusión inapelable y taxativa sino un cauce para generar procesos y dinámicas sociales. Quienes evalúan, a través de los informes, introducen procesos y demandas democráticas de conocimiento y reflexión.

La evaluación pretende alcanzar un nivel de comprensión sobre el funcionamiento de la escuela en su contexto, sobre su racionalidad y su sentido educativo, sobre las intenciones educativas que lo han puesto en marcha y sobre los efectos que esté generando.

La evaluación está guiada por el impulso de la comprensión. Se plantea como finalidad entender por qué las cosas han llegado a ser como son. Lo cual hace necesario saber cómo son realmente.

Se recordará que la autoevaluación consiste en la recuperación sistemática de información sobre la gestión escolar en sus cuatro dimensiones para, con referencia a criterios y estándares, construir y emitir un juicio sobre sus características. Tal recuperación de información requiere al menos de dos grandes procesos colectivos y colegiados del equipo directivo-docentes.

El primero es, como se ha dicho, un proceso permanente, abierto y flexible de diálogo y colaboración entre todos los actores de la escuela. Supone una serie de actividades colectivas de conversación y deliberación que va produciendo información sobre lo que los participantes observan y consideran importante. Información que se ha de registrar en un instrumento específico.

El segundo es el uso sistemático de técnicas e instrumentos para recabar datos acerca de las prácticas y relaciones entre los actores de la escuela. Estas técnicas e instrumentos han de facilitar la observación, el análisis y la interpretación y juicio de las características de la gestión escolar en sus distintas dimensiones.

Los dos procesos descritos requieren ser planificados y organizados por el director y los docentes. Es decir, se han de diseñar estrategias de organización y distribución de actividades y tareas entre los participantes; ubicar los espacios y tiempos escolares en las que pueden ser desarrolladas; determinar los recursos necesarios. Se recomienda revisar con detenimiento el apartado denominado “caja de herramientas” para *identificar* el tipo de estrategias, técnicas e instrumentos que podrán ser utilizados.

Asimismo, es muy importante que entre los docentes realicen una reflexión sobre sus conocimientos y habilidades en relación con el uso de dichas técnicas e instrumentos. Si entre ellos hay quienes han cursado la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional, se les puede solicitar que facilite las antologías sobre *Técnicas y recursos de investigación* (en el caso del plan 85) o los materiales del mismo tema provistos por el plan 94. En otro caso, se podrá recurrir a la biblioteca del Centro de Maestros más cercano, para consultar los materiales pertinentes.

A continuación se describen propósitos y secuencias de actividades que guían el proceso de autoevaluación de la gestión escolar. Su realización requerirá poner en juego las ideas sobre la gestión escolar en sus distintas dimensiones, así como los estándares como referentes de comparación, que han sido revisadas y reflexionadas en la unidad de trabajo 1. Como un auxiliar se ofrece un conjunto de temáticas orientadoras para entrar en el análisis de los aspectos a evaluar. En consecuencia, se plantearán actividades de trabajo en equipo de directivos y docentes, y se harán sugerencias de uso de algunas técnicas e instrumentos de recolección de información, cuando sea oportuno su manejo.

Propósito

Describir y analizar las características de la gestión de la escuela en su dimensión pedagógica, considerando *las prácticas y relaciones imperantes entre los docentes y el director –ámbito escolar–*, en el transcurso del ciclo escolar actual (2002-2003).

Temática orientadora para el diálogo colectivo, la observación y la recuperación de información:

- a) Los significados, saberes y valores respecto de lo educativo y lo didáctico (cómo se entiende la enseñanza, cómo se concibe el aprendizaje, cómo se evalúa el desempeño de los alumnos, etc.);
- b) Las relaciones que establecen y los acuerdos a los que llegan el director y los docentes para adoptar los planes y programas de estudio,
- c) La asignación de actividades y responsabilidades a los docentes,
- d) Las maneras de planear y organizar la enseñanza,
- e) El uso del tiempo disponible para la enseñanza,
- f) La ubicación y el uso de los espacios de la escuela y las aulas para actividades de enseñanza aprendizaje,
- g) La utilización de materiales y recursos didácticos,
- h) La realización de acciones educativas adicionales o distintas a lo indicado en planes y programas de estudio,
- i) Los criterios para la evaluación y acreditación de los alumnos;
- j) El seguimiento y acompañamiento entre docentes y por parte del director de las actividades de enseñanza.
- k) La relación que la escuela establece con otras escuelas de su localidad o zona escolar,
- l) Relación con la supervisión escolar (y la administración educativa), en cuanto a programas y proyectos de apoyo a la enseñanza, sea con propuestas de mejoramiento, con materiales educativos, capacitación, actualización o asesoría en lo técnico pedagógico, etc.

Actividades y tareas

1 Realizar un proceso colectivo de discusión, recolección de información y reflexión sobre las actividades escolares que forman parte de la gestión pedagógica de la escuela, para construir una imagen general de lo que los docentes y director escolar hacen para atender los procesos de enseñanza.

Sugerencias metodológicas

A partir de las temáticas descritas, elaborar un cuestionario con preguntas precisas que sirvan como guía de discusión y reflexión del directivo y los docentes sobre lo que hacen y la forma en la que lo realizan.

Distinguir y clasificar las preguntas que pueden ser respondidas a través de una dinámica de trabajo en equipo y las que pudieran aplicarse por medio de cuestionarios de entrevista o de encuesta. El criterio para determinar si se requiere la aplicación de entrevistas o encuestas es si la respuesta a las preguntas depende de personas que no son docentes en la escuela, por ejemplo: padres de familia, otros miembros de la comunidad; el supervisor. Tomar decisiones sobre las mejores formas de aplicar los cuestionarios.

Preparar un cuestionario específico para una actividad en equipo.

Realizar una reunión de trabajo dedicada a contestar las preguntas del cuestionario previamente diseñado.

Preparar un cuestionario que sea aplicable a los docentes y directivo (sea como entrevista o como encuesta); si así se decide.

Aplicar el cuestionario individual, si es el caso, y procesar la información recabada, para ser presentada a una deliberación en equipo.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

La elaboración de cuestionario puede realizarse de manera individual, en equipo pequeño (por una comisión de docentes designados colectivamente), o por el colectivo docente en su conjunto. Del mismo modo se puede proceder a la clasificación de las preguntas y a la elaboración de los cuestionarios particulares (para aplicación colectiva o por medio de entrevistas o encuesta)

Si se efectúa una reunión de trabajo, nombrar a un coordinador de sesión que sea responsable de conducir el proceso de construcción de las respuestas al cuestionario.

Para contestar las preguntas en grupo, se puede proceder del siguiente modo:

Elaborar un cuadro o tabla (en un pizarrón o en hojas de rotafolio), disponiendo cada una de las preguntas como columna:

Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta ...

Solicitar que cada docente redacte una respuesta a cada pregunta, sea en tarjetas (media hoja de papel tamaño carta); sea en un cuaderno de notas personal.

Solicitar a los docentes que expongan sus respuestas a la pregunta uno, luego a la dos y así sucesivamente.

Registrar las respuestas, sea pegando las tarjetas en el pizarrón, sea transcribiéndolas en las hojas de rotafolio.

Revisar colectivamente las respuestas a cada pregunta y analizar si son diferentes, semejantes o iguales. Con el conjunto de respuestas individuales, elaborar una respuesta general a la pregunta.

Por otra parte, si se determinó hacer entrevistas o encuestas a personas que no son parte de la escuela, conviene que lo haga uno o dos docentes, mismos que han de hacer un resumen de las respuestas por cada una de las preguntas.

Tal resumen ha de presentarse al equipo docente-directivo en la misma reunión de trabajo, para integrar sus respuestas al conjunto.

Sugerencias de registro

Las respuestas individuales –en tarjetas o en hojas de rotafolio– deberán ser conservadas, en un expediente en el que se documenta la tarea realizada.

Elaborar un resumen de las ideas expresadas y conclusiones obtenidas, como relatoría, en la libreta que ha de circular entre los docentes para concentrar las relatorías. Este resumen que describe las características y condiciones en las que se realiza la gestión pedagógica de la escuela ha de estar disponible para actividades posteriores.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Describir y analizar las características de la gestión de la escuela en su dimensión pedagógica, considerando las *prácticas docentes* –ámbito de la enseñanza–, en el transcurso del ciclo escolar actual (2002-2003).

Temática orientadora para el diálogo colectivo, la observación y la recuperación de información:

- a) El conjunto de significados y prácticas pedagógicas de los docentes
- b) El uso y dominio de planes y programas; el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas;
- c) Los estilos de enseñanza, las formas de organizar y planear las actividades;
- d) Las relaciones y las formas de interactuar con los alumnos;
- e) Las actividades, enfoques y criterios para evaluar el aprendizaje;
- f) La relación que se establece con los padres o tutores de los alumnos para acompañar su aprendizaje en el hogar;
- g) La formación y actualización de los docentes para fortalecer sus competencias didáctico-pedagógicas, entre muchas otras.

Actividades y tareas

2 Realizar un proceso colectivo de recolección y análisis de información, así como una reflexión sobre las actividades propias de la práctica docente que forman parte de la gestión pedagógica, para construir una imagen general de lo que los docentes hacen para atender los procesos de enseñanza.

Sugerencias metodológicas

La temática indica que se trata de lo que cada docente hace en y durante los procesos de enseñanza. Algunos aspectos se refieren a atributos personales (conocimientos, actitudes, conductas), en tanto otros aluden a las relaciones interpersonales y la forma en que se desarrollan

interacciones con los alumnos. Lo anterior indica que hay cuestiones que sólo se pueden saber si se le hacen preguntas directas a cada docente (son de carácter subjetivo), en tanto hay otras que se pueden observar y registrar (son objetivas).

Con base en la consideración anterior, los temas señalados se pueden abordar a partir de varios instrumentos y dinámicas de trabajo. Las cuestiones subjetivas pueden ser observados a través de cuestionarios de entrevista; cuestiones más objetivas pueden observarse y registrarse de manera directa (por medio de registros en extenso, listas de verificación descriptivas, auto registros o diarios personales).

Al momento de elaborar los instrumentos se han de considerar como temas relevantes, también, los indicados por los estándares referidos a la práctica docente.

Para temas como los señalados en los incisos a, b, f y g, se puede elaborar un cuestionario para hacer entrevistas entre los docentes, elaborar una síntesis de sus respuestas y presentarlas al equipo docente, para realizar un análisis de las mismas a través de una conversación colectiva.

Para asuntos relacionados con los incisos c, d y e, se puede diseñar una estrategia combinada de observación y registro. Por una parte, cada docente puede realizar un diario sobre sus actividades e interacciones con los alumnos durante una semana de trabajo. A la vez, los docentes pueden observarse entre sí, en momentos de la jornada escolar, apoyados por listas de verificación descriptivas previamente elaboradas. Lo anterior se puede complementar solicitando a grupos de alumnos de cada grado (cuando sea pertinente) que elaboren un diario de clase, en un cuaderno rotativo durante una semana.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Las sugerencias anteriores se podrán deliberar en una reunión de trabajo de los docentes y el director y tomar las decisiones más adecuadas. Al determinar las opciones a seguir, se han de distribuir tareas y responsabilidades a los docentes y el director, es decir, qué le toca a cada quién y cuándo deberá realizarlo.

En cualquiera de las opciones elegidas, en equipo se han de elaborar los cuestionarios, los temas de observación, las listas de verificación, las instrucciones para los diarios.

Conforme a la organización acordada, y según la estrategia seguida, se ha de reunir la información en forma de reportes (síntesis de entrevistas; resumen de registros o listas de verificación; reseñas de los diarios, teniendo como referencia los temas de que trata cada uno).

La información así reunida se ha de presentar en una sesión de trabajo del equipo completo. Podrá ser leída o registrada en carteles para que pueda ser observada y analizada por los participantes.

Se podrán hacer cuadros sinópticos o cuadros de concentración, sea en el pizarrón o en hojas de rotafolio, al momento de hacer una caracterización de las prácticas docentes imperantes en la escuela. Se sugiere seguir el mismo orden de la temática al elaborar los cuadros, de modo que la información pueda clasificarse sin contratiempos.

Sugerencias de registro

Todo el material escrito utilizado en el desarrollo de las tareas antes señaladas han de reunirse en un expediente (cuestionarios de entrevista; hojas de registro o listas de verificación; cuadernos de diarios, cuando sea el caso).

A partir de los carteles, o las exposiciones y la deliberación en equipo, elaborar un resumen de las ideas expresadas y conclusiones obtenidas, como relatoría, en la libreta dedicada a ello. Este resumen que describe las características de la gestión pedagógica de los docentes en el aula ha de estar disponible para actividades posteriores.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Describir y analizar las características de la gestión escolar en su dimensión organizativa, considerando la asignación de roles y responsabilidades a cada miembro de la escuela, así como las interacciones entre ellos en espacios formales, que permiten el funcionamiento regular de la escuela.

Temática orientadora para el diálogo colectivo, la observación y la recuperación de información:

- a) La forma de organizar el funcionamiento de la escuela y la asignación de responsabilidades a los diferentes actores de la escuela: las comisiones docentes (actos cívicos, seguridad e higiene, cooperativa o tienda escolar, guardias, etc.),
- b) Las formas de colaboración entre los docentes
- c) El Consejo Técnico Escolar, su organización y funcionamiento.
- d) La vinculación y la interacción con la Asociación de Padres de Familia.
- e) El conjunto de formas de relacionarse entre los miembros de la comunidad escolar,
- f) Las normas explícitas e implícitas que regulan esa convivencia como, por ejemplo, el reglamento interno (cuando es el caso),
- g) Los ritos y ceremonias que identifican a la comunidad escolar.

Actividades y tareas

3 Realizar un proceso colectivo de descripción y análisis de la forma en que está organizada la escuela, para construir una “fotografía” instantánea pero general de su funcionamiento ordinario, mismo que genera condiciones particulares para que los docentes desarrollen de determinada manera su trabajo.

Sugerencias metodológicas

Teniendo en cuenta la temática antes descrita, en una reunión de trabajo, los docentes pueden elaborar un dibujo o mapa en el que representen la forma en que está organizada la escuela; es

decir, cómo están asignadas y distribuidas determinadas tareas o responsabilidades entre los docentes y el director.

También pueden elaborar diagramas de las relaciones entre los docentes para observar en qué, cómo y cuándo colaboran entre sí; tanto en un día ordinario de trabajo como en una sesión formal de Consejo Técnico. En estos diagramas se pueden ubicar también las relaciones que se establecen con la Mesa Directiva de la Asociación de Padres de Familia.

La elaboración de los dibujos y diagramas antes sugeridos son oportunidades para deliberar sobre la organización y funcionamiento de la escuela. Esa conversación podrá enriquecerse si se incorporan otros temas, como los indicados en los incisos c, d, e, y f.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Para la reunión de trabajo se ha de designar a un docente o directivo como coordinador del proceso y a otro como relator, para que registre el contenido de la deliberación colectiva, así como de los elementos gráficos que se produzcan durante el proceso.

Los dibujos, mapas y diagramas se pueden elaborar en el pizarrón o en hojas de rotafolio, de modo que siempre se encuentren a la vista de todos los participantes.

Conforme se vayan elaborando y cuando ya estén concluidos los docentes podrán aportar ideas sobre los distintos temas indicados.

Quien coordine la reunión de trabajo ha de procurar que se generen ideas sobre los distintos temas, pero también que se logre construir la visión de conjunto sobre cómo está organizada la escuela y como funciona de manera cotidiana.

Sugerencias de registro

Los mapas, dibujos y diagramas elaborados deberán reunirse en un expediente dedicado a la sesión. Se pueden incorporar como anexos de la relatoría de la sesión, en el cuaderno rotativo. Ésta ha de resumir las ideas y conclusiones obtenidas por el equipo sobre la organización y funcionamiento de la escuela, misma que se requerirá en una actividad posterior.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Describir y analizar las características de la gestión escolar en su dimensión administrativa, considerando su naturaleza diversa, pues se refiere a cuestiones diversas como asuntos de control escolar, administración de recursos, personas y tiempo, la planeación y control de las actividades escolares, actividades todas ellas que generan condiciones favorables o no para el desarrollo adecuado de las tareas de enseñanza en la escuela.

Temática orientadora para el diálogo colectivo, la observación y la recuperación de información:

- a) Tareas del director que permiten o facilitan el funcionamiento regular de la escuela, basadas en una coordinación permanente de personas, tareas, tiempo, recursos materiales;
- b) Las formas de planeación de las actividades escolares;
- c) La administración de personal (desde el punto de vista laboral: asignación de funciones y responsabilidades; evaluación de su desempeño, etc.);
- d) La negociación, captación, manejo y control de los recursos económicos;
- e) La administración y uso del tiempo de las personas y de las jornadas escolares;
- f) La administración de los recursos materiales de la escuela, para la enseñanza, para el mantenimiento, la conservación de los muebles e inmuebles;
- g) La seguridad e higiene de las personas y los bienes;
- h) La administración de la información de la escuela y de los alumnos (registro y control escolar, estadísticas).
- i) Los vínculos y relaciones que la escuela tiene con la supervisión escolar, en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la Autoridad Administrativa y el funcionamiento cotidiano de la escuela.

Actividades y tareas

4 Realizar un proceso colectivo de descripción y análisis del conjunto de asuntos administrativos que le dan soporte al funcionamiento cotidiano de la escuela y que están en el campo de responsabilidad tanto del director como de los docentes, conforme a la organización que se han dado.

Sugerencias metodológicas

Con apoyo en las temáticas descritas, en una reunión de trabajo, elaborar un inventario de las actividades administrativas del director y los docentes ubicándolas en un calendario del ciclo escolar; tales actividades se pueden describir por mes, sea en el pizarrón o en hojas de rotafolio.

En una primera ronda de conversación colectiva, describir el conjunto de actividades administrativas por mes, señalando el tiempo que requiere y se le dedica a cada actividad por parte del director y los docentes.

En una segunda ronda, se pueden detallar la forma en la que tales actividades se realizan y los resultados que se obtienen con ellas.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Para el desarrollo de una reunión de trabajo se ha de designar a un coordinador responsable de su conducción y desarrollo, así como a un relator que lleve el registro de las ideas expresadas a través de las rondas de conversación.

La primera tarea se puede realizar a partir de dinámicas de trabajo en equipo. Por ejemplo, el inventario se puede realizar a partir del registro de ideas en tarjetas que puedan agruparse o

clasificarse, a partir de su colocación en una pared. También se puede elaborar una serie de recuadros (en el pizarrón o en hojas de rotafolio), que representan cada uno un mes, y en ellos los docentes van registrando las actividades administrativas.

Las rondas de conversaciones pueden realizarse como “lluvia de ideas” o charla informal, pero siempre tomando registro de las ideas claves que son complementarias entre sí.

Sugerencias de registro

Los materiales producidos en la reunión (hojas de rotafolio; o transcripciones de notas del pizarrón, tarjetas) elaborados deberán reunirse en un expediente dedicado a la sesión. Se pueden incorporar como anexos de la relatoría de la sesión, en el cuaderno rotativo. Ésta ha de resumir las ideas y conclusiones obtenidas por el equipo sobre el conjunto de tareas administrativas, quienes las realizan y los resultados que se obtienen, misma que se requerirá en una actividad posterior.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Describir y analizar las características de la gestión escolar en su dimensión comunitaria y de participación social, de modo que se reconozca la manera en la que la escuela se encuentra vinculada al entorno comunitario y fomenta la participación de sus miembros en sus quehaceres educativos.

Temática orientadora para el diálogo colectivo, la observación y la recuperación de información:

- a) Modo en el que la escuela (el director, los docentes) conoce y comprende las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad de la que es parte;
- b) La forma en la que se integra y participa de la cultura comunitaria.
- c) La forma en la que está constituido y funciona el Consejo Escolar de Participación Social
- d) Las relaciones de la escuela con el entorno social e institucional, considerando tanto a la familia de los alumnos, los vecinos y organizaciones de la comunidad, barrio o colonia, así como a otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles relacionadas con la educación.

Actividades y tareas

5 Realizar un proceso colectivo de descripción y análisis de las relaciones y vínculos que la escuela tiene establecidos con los miembros de la comunidad, los padres de familia y las instituciones de su entorno, que favorecen o apoyan las actividades de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Sugerencias metodológicas

Revisar los tópicos de los incisos a, b y c de la temática orientadora, y tomar decisiones sobre la mejor manera de elaborar una descripción. Aquí se presentan algunas opciones.

Se puede elaborar un cuestionario sobre los temas e ir construyendo respuestas sobre las mismas de manera colectiva.

También se puede pedir a cada solicitante que elabore una redacción sobre lo que él observa y considera relevante, con base en la información de la que dispone (según se trate de directivo o docente). En este caso, cada ensayo se habrá de presentar al grupo para ser comentado.

Otra vía es realizar una dinámica del tipo “lluvia de ideas”, en la que todos colaboran en la construcción de una descripción con cierto detalle, que permita caracterizar la forma en la que la escuela está vinculada con su entorno comunitario e institucional.

Los tópicos del inciso c de la temática pueden ser descritos a partir de la elaboración de diagramas en los que se ubique la escuela y su relación con distintas personas o instituciones, así como el objetivo y frecuencia con la que se da esa vinculación.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Para la reunión de trabajo (en cualquiera de las opciones para atender los incisos a, b y c), se ha de designar a un docente o directivo como coordinador del proceso y a otro como relator, para que registre el contenido de la deliberación colectiva, así como de los elementos gráficos que se produzcan durante el proceso.

La primera opción requiere de un trabajo preliminar, que es la elaboración colectiva del cuestionario. Con base en él se ha de promover la elaboración de respuestas individuales y buscar la mejor descripción de cada tópico.

En el segundo caso, luego de la redacción individual sobre los temas, cada docente ha de exponer sus descripciones y generar a partir de ellas una conversación sobre las observaciones comunes y las que son diferentes pero complementarias.

Para el tema del inciso c, los docentes pueden aportar ideas a otro docente que se dedique a elaborar el diagrama. También pueden elaborar por sí dibujos en tarjetas (de las personas y las instituciones) que se puedan pegar en una pared e ir construyendo con ellas una red de relaciones y vínculos. En esta segunda opción los docentes han de describir su representación.

Además del coordinador de la reunión de trabajo, se ha de nombrar a quien tome nota de las ideas clave, sea en hojas de rotafolio o en el pizarrón, de manera que las aportaciones estén a la vista de los participantes y retroalimenten la conversación.

Sugerencias de registro

Los materiales producidos en la reunión (hojas de rotafolio; los diagramas, tarjetas) elaborados deberán reunirse en un expediente dedicado a la sesión. Se pueden incorporar como anexos de la relatoría de la sesión, en el cuaderno rotativo. Ésta ha de resumir las ideas y conclusiones obtenidas por el equipo sobre la manera en la que la escuela se relaciona con su entorno comunitario y de participación social, misma que se requerirá en una actividad posterior.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Construir de manera sistemática una visión integrada de la situación actual de la gestión escolar en sus cuatro dimensiones, para efectuar una valoración acerca de ella.

Actividades y tareas

- 6** Elaborar un resumen general de la información producida y recabada por cada dimensión de la gestión escolar, en el que se haga una descripción clara de las características que tiene la gestión de nuestra escuela....

Sugerencias metodológicas

Recuperar las relatorías de las actividades anteriores y hacer un balance de la información recopilada por cada una de las dimensiones de la gestión escolar (organizar, también, los expedientes de los materiales utilizados en cada reunión de trabajo, por si hace falta aclarar algún dato).

El director ha de revisar y sistematizar la información que fue registrando en su diario de trabajo y tener una panorámica de los temas descritos y analizados.

Para preparar la elaboración del resumen general se puede elegir alguna de las siguientes opciones:

Elaborar un esquema o cuadro sinóptico que reúna las características clave de cada dimensión de la gestión de nuestra escuela (sea en hojas de rotafolio o en el pizarrón).

Elaborar un mapa conceptual con todos los elementos característicos de cada dimensión de la gestión de la escuela y las relaciones que describen entre sí.

Proceder a la redacción del documento resumen general de la situación inicial de la gestión escolar. Es importante que, cuando el documento esté elaborado, se distribuya una copia a los participantes, de manera que lo puedan utilizar en actividades posteriores.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Las tareas preparatorias se pueden realizar en una reunión de trabajo de todos los docentes, bajo la conducción del director o un docente designado para ello, en la que ponen en común la información producida y se desarrolla el esquema, el cuadro sinóptico o el mapa conceptual que servirá de guía para la redacción del resumen general.

La redacción del resumen general puede encomendarse a un equipo de dos o más docentes, que les permita, por una parte, revisar el conjunto de relatorías y expedientes y recuperar la información base requerida por el esquema, el cuadro sinóptico o el mapa conceptual; y por otra, que se puedan distribuir partes de la redacción y revisarlas en conjunto.

En esta tarea de redacción puede o no participar el director, pero de cualquier modo ha de acompañar y apoyar a ese equipo de redacción.

Sugerencias de registro

Integrar en un documento el resumen general e incorporar en un expediente los materiales y notas producidas en la reunión de trabajo.

El director puede registrar la información más relevante de esta actividad en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

- 7** Desarrollar un proceso de reflexión colectiva sobre la descripción de las características de la gestión escolar en su cuatro dimensiones para realizar una primera valoración sobre las prácticas de los directivos y docentes

Sugerencias metodológicas

En un primer momento: A partir del resumen general y los materiales (cuadros, mapa conceptual) resultado de la actividad anterior, proceder a realizar una reflexión y una deliberación colectiva para contestar las preguntas siguientes, contemplando las cuatro dimensiones de la gestión escolar:

¿Qué prácticas, características o aspectos de la gestión escolar hace falta desarrollar?

¿Cuáles habría que *dejar de hacer* o *cambiar* por otras?

¿Cuáles habría que mejorar o perfeccionar?

Los participantes pueden proceder a contestar pregunta a pregunta, compartiendo sus ideas y reflexiones individuales e identificar ideas semejantes o diferentes. Se pueden apoyar en un cuadro (en el pizarrón o en hojas de rotafolio) como el siguiente, para ir *registrando todas* las respuestas:

Preguntas	Dimensión pedagógica	Dimensión organizativa	Dimensión administrativa	Dimensión comunitaria
1				
2				

En un segundo momento: Recuperar el cuadro en el que se clasificaron los estándares de escuela del PEC elaborado en la Actividad 3 de la Unidad de trabajo 1

Realizar una comparación de las respuestas a las preguntas anteriores sobre lo que habría que desarrollar, dejar de hacer, cambiar o mejorar, con los estándares clasificados por dimensión de la gestión escolar.

A partir de la comparación, identificar los estándares de los que se tiene información (¿de cuáles se dispone de información clara y explícita?) producida en el proceso de análisis y descripción de las dimensiones de la gestión de la escuela.

Con base en los estándares de los que se cuenta con información registrada, proceder a resolver la siguiente pregunta: ¿en qué grado se puede decir que la escuela cumple dichos estándares?

Respecto a los estándares de los que no se cuente con información suficiente y pertinente, hacer una deliberación acerca de si se cumplen en algún grado o no.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Las tareas antes sugeridas se pueden realizar en una reunión formal del Consejo Técnico Escolar, dirigida por el director. Otro docente puede ser designado como relator de la sesión, y apoyar con ello al responsable de elaborar el acta de la misma.

Sugerencias de registro

Los materiales producidos en la reunión (cuadros, tablas, transcripciones de los apuntes en el pizarrón) elaborados deberán reunirse en un expediente dedicado a la sesión. Se pueden incorporar como anexos de la relatoría de la sesión, en el cuaderno rotativo. Ésta ha de resumir la respuesta a las preguntas formuladas, así como las ideas expresadas y las conclusiones obtenidas por el equipo.

Elaborar una síntesis de los aspectos de la gestión escolar que se pueden mejorar para acercarse a lograr en mayor grado o nivel los estándares de las escuelas del PEC. Esta deberá integrarse al cuaderno rotativo de relatorías y será un punto de partida para próximas actividades.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Unidad de trabajo 3:

Reconocer y evaluar los niveles de logro de aprendizaje de los alumnos.

Propósito

Realizar un ejercicio de aproximación a la observación del nivel de logro de los aprendizajes de los alumnos con los datos de aprovechamiento escolar, con la información disponible en la escuela, para analizar el desempeño de general de los alumnos en las distintas asignaturas o áreas y valorar si hay o no cambios significativos entre los datos de cada año.

Nota importante para las escuelas de educación preescolar y especial:

Las actividades de la presente unidad de trabajo se diseñan a partir de la disponibilidad de información cuantitativa que es generada por las escuelas de educación básica general e indígena, dada la existencia de un sistema de registro estadístico de la matrícula, de evaluación, acreditación y certificación del aprendizaje de los alumnos en cada ciclo escolar.

En los casos de las escuelas de educación preescolar y las escuelas de educación especial (CAM y USAER) no opera ese sistema de información. En particular, la evaluación del desarrollo y el desempeño de los alumnos se basa en una metodología cualitativa, cuya unidad de análisis es el alumno y no el grupo.

Por lo anterior, se recomienda a las escuelas de educación preescolar y educación especial diseñar –con el apoyo de la supervisión escolar y los asesores técnicos– una secuencia de tareas que les permita observar el desarrollo y desempeño de los alumnos a partir de la recuperación y análisis de la información específica de evaluación cualitativa de los alumnos, según las estrategias e instrumentos empleados para cada área de desarrollo.

Análisis que les permita comparar datos referidos logros de los alumnos y valorar si en los últimos tres ciclos escolares se presentan procesos de mejora.

Actividades y tareas

- 1** Recopilar información sobre los niveles de logro de aprendizaje a partir de los datos de tres ciclos escolares relativos al aprovechamiento escolar de los alumnos, por asignatura o área de desarrollo y grado, considerando como referente a los estándares del PEC.

Sugerencias metodológicas

Recuperar del archivo escolar las calificaciones de la evaluación final o sumativa de los alumnos por asignatura, grado y grupo de los ciclos 1999-2000, 2000-2001 y 2001-2002.

Calcular el promedio de calificaciones de los alumnos por asignatura, primero por grupo y después por grado (cuando la escuela disponga de más de un grupo por grado), para cada uno de los tres ciclos escolares.

En el caso de educación secundaria general o técnica, el ejercicio se podrá realizar sólo con los datos de dos o tres grupos por grado, teniendo como referencia los criterios que se hayan aplicado para la conformación de los grupos de alumnos.

Elaborar cuadros de concentración de los promedios de calificaciones de los tres ciclos escolares, por asignatura y grado, teniendo como base los promedios de cada grupo.

CUADRO 1. Ejemplo de cuadro de concentración por grupo (plan de educación primaria)

Primer Grado	Promedio de calificaciones por Asignatura					
Ciclo 1999-2000	Español	Matemáticas	Cs. Naturales	Geografía	Historia	(Otras...)
Grupo A						
Grupo B						
Grupo otros						
Promedio del grado						

(Se elabora un cuadro por grado y por cada ciclo escolar: 1999-2000; 2000-2001; 2001-2002)

CUADRO 2. Ejemplo de cuadro de concentración general por grado (plan de educación primaria)

Grado	Promedio de calificaciones por Asignatura					
Ciclo 1999-2000	Español	Matemáticas	Ciencias Naturales	Geografía	Historia	(Otras...)
Primero						
Segundo						
Tercero						
(Otros...)						

(Se elabora un cuadro por cada ciclo escolar: 1999-2000; 2000-2001; 2001-2002)

CUADRO 3. Ejemplo de cuadro de concentración general por grado y ciclo escolar (plan de educación primaria)

		Promedio de calificaciones por Asignatura					
Grado	Ciclo escolar	Español	Matemáticas	Ciencias Naturales	Geografía	Historia	(Otras...)
Primero	1999-2000						
	2000-2001						
	2001-2002						
Segundo	1999-2000						
	2000-2001						
	2001-2002						
Tercero	1999-2000						
	2000-2001						
	2001-2002						
(Otros...)							

Elaborar gráficas (histogramas o de barras) si se considera necesario, para observar las variaciones de los datos por grado y asignatura en los tres ciclos escolares; pueden elaborarse en hojas tamaño carta, para hacer luego un periódico mural que permita la visualización de los datos por todos los participantes.

Observar y analizar los datos del cuadro de concentración general por grado y ciclo escolar para construir respuestas a preguntas como las siguientes:

¿En cuáles asignaturas se registran los promedios de calificaciones más altos? ¿qué razones explicarían que en esas asignaturas se observen las calificaciones más altas?. ¿En cuáles asignaturas se registran los promedios más bajos? ¿qué factores pueden explicar esos promedios bajos?

¿En cuáles asignaturas se observa que mejora de manera creciente el promedio de calificaciones de un ciclo a otro? ¿en cuáles asignaturas el promedio se mantiene constante durante los ciclos tres ciclos? ¿hay alguna asignatura en la que se deteriora o disminuye el promedio de calificaciones entre un ciclo y otro, o durante los tres ciclos? ¿qué posibles factores o razones explicarían la mejora en ciertas asignaturas, la constancia en otras y el deterioro en alguna de ellas?

Elaborar con los resultados un resumen de los hallazgos del análisis de los datos de los tres ciclos escolares, por asignatura y grado.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Para recopilar y analizar la información que se concentra en el Cuadro 1, se puede solicitar a cada docente hacerse cargo de la información relativa al grado en el que actualmente se desempeña (ciclo 2002-2003).

En el caso de educación secundaria general o técnica, el coordinador y algún miembro de la academia pueden realizar el ejercicio, con los datos de sólo dos o tres grupos por ciclo escolar.

Para concentrar la información que se ha de registrar en los cuadros 2 y 3 se puede designar una comisión de dos o más docentes. Otra comisión puede ser designada para elaborar las gráficas, si se decidiera esa opción.

Otros docentes pueden colaborar en la elaboración del periódico mural con los datos o gráficas, sea en el pizarrón o con hojas de rotafolio. Otra opción es que cada docente cuente con un ejemplar de los cuadros de concentración (por ejemplo, en fotocopia)

A partir de la presentación de los datos (gráficas) en periódico mural o de la disponibilidad de los cuadros por cada docente, se ha de proceder al análisis y observación de los datos.

En grupo proceder a exponer observaciones sobre los datos, a partir de las preguntas orientadoras. Un docente puede, en el pizarrón u hoja de rotafolio, ir registrando las observaciones.

El coordinador de la sesión de trabajo ha de promover que los docentes aporten elementos para contestar cada una de las preguntas. Las respuestas podrán ser integradas y resumidas en un cuadro de concentración o sinóptico.

Sugerencias de registro

Integrar en un solo expediente todos los cuadros de concentración por grado y ciclo escolar (cuadro 1), junto con los cuadros 2 y 3. Integrar las gráficas si se decidió utilizar esa opción y las hojas de transcripción

Elaborar un resumen de las respuestas a las preguntas orientadoras, así como de las conclusiones sobre la variación de los datos por asignatura, grado y ciclo escolar. Este resumen ha de derivarse de la relatoría de la sesión, y registrarse en la libreta que ha de circular entre los docentes para concentrar las relatorías. Ese resumen ha de estar disponible para su manejo en una actividad posterior.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

2 Analizar el aprovechamiento escolar de los alumnos por asignatura y grado al interior del grupo en el ciclo escolar inmediato anterior (2001-2002), para identificar las diferencias en su rendimiento y reflexionar sobre la *equidad* de las oportunidades de aprendizaje.

Sugerencias metodológicas

Recuperar la información de las calificaciones finales por asignatura, de cada grupo, de todos los grados del ciclo escolar anterior (2001-2002)

Calcular el porcentaje de alumnos que obtuvieron una calificación no aprobatoria; la mínima aprobatoria; calificación intermedia o regular, y la máxima aprobatoria. Concentrar los datos en un cuadro.

CUADRO A. Ejemplo de cuadro de concentración por grupo y grado (plan de educación primaria)

Primer Grado/ grupo	Porcentajes de alumnos según calificación								
	% con 5	% con 6	Suma de % con 5 y 6	% con 7	% con 8	Suma de % con 7 y 8	% con 9	% con 10	Suma de % con 9 y 10
Español									
Matemáticas									
Cs. Naturales									
Geografía									
Historia									
(Otras...)									

(Se elabora un cuadro por cada grupo, de cada grado)

Elaborar gráficas (histogramas o de barras) para describir los porcentajes de alumnos según su clarificación por grupo, en las que se describan los datos de todas las asignaturas. Pueden elaborarse en hojas tamaño carta o en pliegos de papel para ser compartidos con el equipo.

A partir de la presentación de los datos o gráficas al equipo, observar y analizar la distribución de los porcentajes de alumnos según su calificación por asignatura, grupo y grado.

Con base en la observación, aportar ideas para contestar preguntas como las siguientes:

¿En cuáles asignaturas se observa un porcentaje significativo de alumnos con calificaciones de 5 o 6? (mayor al 35%)

¿En cuáles se observa un porcentaje significativo de alumnos con calificaciones de 9 o 10? (mayor al 35%)

¿En cuáles se registra un porcentaje significativo de alumnos con calificaciones de 7 y 8? (mayor de 45%)

¿En que asignaturas y grados se presenta un mayor porcentaje de alumnos con 5 o 6 de calificación?

Para concentrar las respuestas se puede elaborar una tabla comparativa, que permita observar los datos por asignatura y grupos de un mismo grado o por grados.

Deliberar en torno a la respuesta a las siguientes preguntas: ¿quiénes son los alumnos que registran las más bajas calificaciones en todas las asignaturas? ¿son niños o niñas? ¿qué otras características comparten?. ¿se puede afirmar que hay equidad en las oportunidades de aprendizaje de los alumnos y alumnas?. ¿qué razones pueden explicar la respuesta a la pregunta anterior?

Elaborar un resumen con los resultados del análisis de los datos y de la deliberación colectiva.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Cada docente puede hacer el registro, concentración y análisis de datos de las asignaturas de un grado distinto al que actualmente tiene asignado (ciclo 2002-2003).

En el caso de educación secundaria general o técnica, el ejercicio se puede realizar en sesiones de los miembros de la academia de cada asignatura, con los datos de sólo dos o tres grupos por ciclo escolar.

En grupo proceder a exponer observaciones sobre los datos, a partir de las preguntas orientadoras. Un docente puede, en el pizarrón u hoja de rotafolio, ir registrando las observaciones.

El coordinador de la sesión de trabajo ha de promover que los docentes aporten elementos para contestar cada una de las preguntas. Las respuestas podrán ser integradas y resumidas en un cuadro de concentración o sinóptico.

Sugerencias de registro

Integrar en un solo expediente todos los cuadros de concentración por grado. Integrar las gráficas si se decidió utilizar esa opción y las hojas de transcripción

Elaborar un resumen de las respuestas a las preguntas orientadoras, así como de las conclusiones sobre la distribución de los datos por asignatura y grado. Ese resumen ha de estar disponible para su manejo en una actividad posterior.

Elaborar la relatoría de la sesión, y registrarla en la libreta que ha de circular entre los docentes para concentrar las relatorías.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

3 Analizar y reflexionar sobre los datos sobre reprobación, deserción y repetición de grados escolares (aplica según el nivel educativo y tipo de servicio)

Sugerencias metodológicas

Recopilar información de altas y bajas, con base en los cuadros de estadística escolar de inicio y fin de cursos, de los ciclos escolares 1999-2000, 2000-2001, 2001-2002,

Elaborar cuadros de concentración de los datos por grado, por cada uno de los tres ciclos escolares señalados

Ejemplo:

Ciclo:	Datos Inicio de Ciclo			Datos de Fin de Ciclo				
Grado	Nuevo Ingreso A	Reingreso (reprobados) B	Total C	Altas D	Bajas E	Existencia F	Aprobados G	Reprobados H
Primero								
Segundo								
Tercero								
(otro...)								

(este cuadro se elabora por cada uno de los ciclos escolares 1999-2000, 2000-2001, 2001-2002)

Obtener los siguientes datos:

Porcentaje de alumnos que se reinscribieron en el mismo grado (repetidores) $(B/C \times 100 =)$

Porcentaje de alumnos que reprobaron el grado ($H/F \times 100 =$)

Porcentaje de alumnos que abandonaron la escuela (deserción) ($F/C \times 100 =$)

Registrar los datos en un cuadro de concentración como el siguiente

Grado	% de repetidores	% de reprobados	% de deserción
Primero			
Segundo			
Tercero			
(otro...)			
Total			

(este cuadro se elabora por cada uno de los ciclos escolares 1999-2000, 2000-2001, 2001-2002)

Elaborar un cuadro de concentración con la información por grado de los tres ciclos escolares

Grado	Ciclo escolar	% de repetidores	% de reprobados	% de deserción
Primero	1999-2000			
	2000-2001			
	2001-2002			
Segundo	1999-2000			
	2000-2001			
	2001-2002			
Tercero	1999-2000			
	2000-2001			
	2001-2002			
(Otros...)				

Elaborar un cuadro con el total de los datos por ciclo escolar

Ciclo escolar	% de repetidores	% de reprobados	% de deserción
1999-2000			
2000-2001			
2001-2002			

Elaborar gráficas de barras por grado con los datos de los alumnos que reinscribieron en un mismo grado (repetición); que reprobaron grado; que abandonaron la escuela, de los últimos tres ciclos escolares

Como en las actividades anteriores, los resultados se presentan al equipo y se realiza una deliberación con la orientación de preguntas como las siguientes:

¿En cuáles grados hay mayor porcentaje de alumnos que repiten el año?

- ¿En cuáles grados hay un mayor porcentaje de alumnos que reprueban el grado?
- ¿En cuáles grados hay un mayor porcentaje de alumnos que abandonan la escuela?

Comparando los datos de los tres ciclos escolares:

- ¿El porcentaje de alumnos repetidores, aumenta o disminuye?
- ¿El porcentaje de alumnos que reprueban el grado, crece, disminuye, se mantiene igual?
- ¿El porcentaje de alumnos que abandonan la escuela, crece, disminuye, se mantiene igual?

¿Qué razones o factores pueden ayudarnos a comprender el comportamiento de los datos, que expresan el desempeño y aprovechamiento escolar de los alumnos?.

Elaborar un resumen con los resultados del análisis de los datos y de la deliberación colectiva.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Cada docente puede hacer el registro, concentración y análisis de datos de repetición, reprobación y deserción de un grado distinto al que actualmente tiene asignado (ciclo 2002-2003)

Se pueden seguir algunas de las pautas descritas para las actividades anteriores.

El director u otro docente designado por el equipo puede fungir como coordinador (moderador) y conductor de las reuniones de trabajo dedicadas a estas tareas.

Sugerencias de registro

Elaborar un resumen de los datos, de las observaciones y reflexiones expresadas por el grupo.

Elaborar una síntesis de los resultados y conclusiones a los que se llegó, como relatoría, en la libreta que ha de circular entre los docentes para concentrar las relatorías.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Comparar los resultados de aprendizaje (aprovechamiento escolar) con los propósitos educativos de la educación básica e identificar diferencias

Actividades y tareas

- 4** Construir referentes para valorar los logros de aprendizaje de los alumnos (aprovechamiento escolar) y realizar un ejercicio de valoración.

Sugerencias metodológicas

Revisar y analizar colectivamente el texto *La Calidad en la Educación Básica*

Revisar y analizar los *Propósitos educativos* del nivel educativo y de los grados escolares, según corresponda

Revisar y analizar los estándares de las escuelas PEC relativos al aprendizaje y el aprovechamiento escolar

Retomar la síntesis de resultados de las actividades anteriores (1, 2 y 3).

Analizar la información sobre los que los alumnos aprenden (según las asignaturas en las que demuestran mejor aprovechamiento escolar), haciendo una comparación con lo señalado en el texto sobre *La Calidad en la Educación Básica* y los *Propósitos educativos* del nivel.

Identificar aspectos en los que los logros de aprendizaje de los alumnos (según los datos de aprovechamiento escolar, reportados en la actividad 1 y 2) son semejantes o muy diferentes a lo que indican el texto de *La Calidad en la Educación Básica* y los *Propósitos educativos* del nivel.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Esta serie de tareas se puede desarrollar contando con la lectura previa de los textos sugeridos de las relatorías, resúmenes y síntesis de las actividades anteriores.

Se puede realizar una reunión formal del Consejo Técnico Escolar, para deliberar y generar acuerdos sobre los aspectos del aprovechamiento escolar de los alumnos (según asignaturas y grados escolares implicados) pueden o deben ser atendidos para su mejora.

Sugerencias de registro

Elaborar una síntesis de aquellos aspectos del aprendizaje de los alumnos (a partir de los datos de aprovechamiento escolar, de las actividades 1 y 2) que pueden o deben ser mejorados.

La Calidad en la Educación Básica

Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos, entre las que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.

Una educación básica de buena calidad debe formar en los alumnos el interés y la disposición a continuar aprendiendo a lo largo de su vida, de manera autónoma y autodirigida; a transformar toda experiencia de vida en una ocasión para el aprendizaje.

Una educación básica de buena calidad es aquella que propicia la capacidad de los alumnos de reconocer, plantear y resolver problemas; de predecir y generalizar resultados; de desarrollar el pensamiento crítico, la imaginación espacial y el pensamiento deductivo.

Una educación básica de buena calidad brinda a los alumnos los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven y entender éstos como procesos en continuo movimiento y evolución.

Una educación básica de buena calidad proporciona las bases para la formación de los futuros ciudadanos, para la convivencia y la democracia y la cultura de la legalidad.

En una educación básica de buena calidad el desarrollo de las competencias básicas y el logro de los aprendizajes de los alumnos son los propósitos centrales, son las metas a las cuales los profesores, la escuela y el sistema dirigen sus esfuerzos.

Fuente: Programa Nacional de Educación, 2001-2006

2. Estándares de eficacia externa y logro educativo:

1. Los alumnos demuestran un incremento en sus habilidades de razonamiento lógico-matemático, medido con base en los exámenes de estándares nacionales, cuando así corresponda.

2. Los alumnos demuestran un incremento en sus habilidades comunicativas, medido con base en los exámenes de estándares nacionales, cuando así corresponda.

3. Los alumnos demuestran un incremento en sus habilidades de pensamiento crítico-científico, cuando así corresponda.

4. La escuela disminuye el índice de reprobación, cuando así corresponda.

5. La escuela disminuye el índice de deserción.

Fuente: Reglas de Operación del Programa de Escuelas de Calidad. 2003

Unidad de Trabajo 4: Sintetizar la evaluación de la gestión escolar y los logros de aprendizaje (aprovechamiento escolar)

La pregunta acerca de la calidad

“Si se observa la práctica, la calidad de la educación es la formulación de un juicio sobre el resultado o sobre algún aspecto del proceso educativo. [...]

Si el juicio es el instrumento revelador de la calidad de la educación, es importante comprender mejor cuáles son las características principales de un juicio y de su formulación. [...]

Siempre es un sujeto quien formula el juicio de calidad

Todos aquellos que hayan pasado por la experiencia de la escolarización, están en condiciones de formular juicios acerca de su calidad. Sin embargo, distintos sujetos pueden tener juicios diferentes acerca de una “misma” educación.

Si alguien hace la pregunta acerca de la calidad de la educación ofrecida por la escuela a la que asistió un grupo, es posible escuchar juicios diversos: “mi escuela era de buena calidad, porque allí aprendí matemáticas, lo cual me permitió estudiar contabilidad”; otro dirá “mi escuela era buena, porque me entregó los valores necesarios para enfrentar la vida”; y otro, “mi escuela no era buena, porque no nos enseñaron idiomas extranjeros”. ¿Cuál de ellos tiene razón? ¿Cuál es la calidad de esa escuela? No es posible afirmar cuál es la calidad de la escuela: entre ellos hay opiniones diferentes y hasta contrarias.

Dado que la respuesta a la pregunta “¿cuán buena es la calidad de la educación en...?” sólo puede ser respondida por un sujeto que formula un juicio, la determinación del sujeto llamado a formular el juicio es un asunto de importancia. La diferencia en la respuesta no sólo radica en que todos los individuos son diferentes, sino que ellos poseen visiones e intereses estructuralmente distintos. Es muy diferente si el juicio lo formula el director de una escuela (que es el sujeto que la observa desde donde ocurre el proceso, desde dentro de la escuela), o el padre de un alumno (que es el sujeto que denota un beneficiario externo), o un periodista (que es un sujeto orientado hacia la comunicación externa), o un agente del Estado (que es un sujeto cuya función es la de controlar desde el interior del sistema, pero externo a la escuela).

Es entonces necesario distinguir dos situaciones: una es aquella que consiste en identificar y valorar al sujeto que es llamado a emitir el juicio de calidad, es decir, que señale si hay o no hay calidad. La otra es establecer quién es el que tiene razón cuando hay más de un sujeto que emite el juicio, o bien determinar cuál de las opiniones es la más poderosa.

Quien esté en condiciones de decidir acerca de ambas situaciones, utilizará algún criterio para determinar su decisión. La mayor parte de las veces este criterio será de naturaleza

política.

Para obtener un juicio válido acerca de la calidad de la educación en la escuela recién mencionada, o en cualquiera otra, hay que considerar dos elementos: primero, el juicio debe ser fundamentado y, segundo, debe ser formulado por un sujeto investido de algún tipo de autoridad para hacerlo.

Por otra parte, afirmar que el sujeto tiene que fundamentar el juicio significa que es mediante la fundamentación que se incrementa la validez del mismo. Esto es importante porque es la validez de un juicio la que conduce a la realización de acciones.

¿Cuáles juicios tienen un fundamento real? o ¿cómo se fundamentan los juicios? Echeverría (1994) distingue cinco componentes en la fundamentación de los juicios:

1. éstos se formulan “por o para algo”. Los juicios son formulaciones que se realizan para que se generen acciones. Ejemplo: el juicio de un tutor sería “la escuela es de mala calidad, por lo tanto retiraré a mi niña de ella”;

2. se pueden cotejar con lo que la comunidad espera que ocurra. La calidad de la educación estaría influenciada por el grado de correspondencia que se juzgue existir entre lo que ocurre en una escuela específica y lo que el sujeto (individual o colectivo) ha manifestado debería hacer esa escuela. Ejemplo: “la escuela debe servir para proteger a los niños durante el día y enseñarles a leer y escribir”;

3. son específicos, es decir, no se basan en generalidades. Ejemplo: decir “en esta escuela los niños conversan mucho; debe ser una mala escuela” constituye una generalización inadecuada, pues –salvo en el caso que se indique que sea la “conversación” el único criterio– es posible indicar otros dominios específicos que configuran la calidad;

4. debe ser posible formular afirmaciones positivas sobre lo que se está juzgando. Ejemplo: “esa escuela es buena, el 90% de sus alumnos pasa de año pese a que no hay allí una promoción automática”, y

5. debe ser posible revisar el fundamento del juicio contrario al fundar un determinado juicio: “esa escuela es mala porque el 50% de los niños repite año”. Si esto sólo ha ocurrido este año por motivos especiales, tales como podría ser una inundación que impidió completar el año lectivo. De no ser por la inundación cabría esperar que la situación sea similar a la de los cinco años anteriores durante los cuales sólo un 10% repitió año. En este caso, el juicio original está mal fundado.

Pero a veces no basta con que el juicio esté fundamentado para que sea considerado como válido y conduzca a acciones. Su reconocimiento también está asociado al de la autoridad de la persona que formula el juicio. A diferencia de otros ámbitos, como el de los jueces en lo jurídico o los árbitros en lo deportivo, en la esfera de la educación no existen posiciones laborales en las cuales ex officio se tenga la autoridad para formular juicios válidos en la materia. Sin embargo, Livingstone y Zeiky (1982) sugieren que para que los juicios sean reconocidos, se requiere que los jueces sean personas que cumplan, por lo menos, con los

siguientes requerimientos:

- que ellas estén calificadas por conocimiento, experiencia o posición, para formular los juicios en las dimensiones que se les solicita;
- que los juicios emitidos tengan sentido para las personas que los formulan, y
- que el juez tenga en cuenta el ámbito y el propósito para el cual se solicita el juicio, pues éstos varían.

El juicio de calidad depende de criterios y estándares

Cuando se formula un juicio sobre la calidad, éste siempre se hace referido a algún criterio. Los criterios señalan el dominio de acción en el cual se formula el juicio. Por ejemplo, un criterio puede referirse al dominio laboral, otro al cognoscitivo, otro al de los valores. Pero para formular un juicio no basta con delimitar el dominio al cual éste se refiere, sino que además es preciso contar con algún estándar.

Los estándares funcionan como los niveles, son referentes o condiciones de satisfacción que los usuarios establecen y que les sirven de referencias para formular el juicio. [...]

Fuente: Selección de Casassus, Juan. “Lenguaje, poder y calidad de la educación” En *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina*, OREALC UNESCO,

Propósito

Sintetizar y relacionar la evaluación de la gestión escolar (en sus distintas dimensiones) y sus resultados de aprendizaje (aprovechamiento escolar) y valorar la calidad de la escuela.

Actividades y tareas

- 1** Con la información disponible, hacer una valoración sobre la calidad de la gestión de la escuela

Sugerencias metodológicas

Recuperar y revisar la información contenida en el resumen general producido en la actividad 6 y en la síntesis producida en la actividad 7 de la Unidad de Trabajo 2.

Disponer de los estándares de las escuelas del PEC, clasificados por dimensión de la gestión escolar, en uno o más carteles u hojas, y aplicar una *escala de valoración descriptiva*:

Estándares	Escalas				
1. La comunidad escolar cumple con las metas que ella misma se fija.	No se definen metas	Se definen algunas metas pero no se cumplen	Se definen metas de un aspecto particular y sólo algunas se cumplen	Se definen metas en varios aspectos y la mayoría se cumplen	Se definen metas en varios aspectos y todas se cumplen
2. El director ejerce liderazgo académico y social, para la transformación de la comunidad escolar.	Nunca	Con poca frecuencia y sólo en determinados asuntos	Con cierta frecuencia y en función de asuntos de diversos	Con mucha frecuencia en la mayor parte de los asuntos	Siempre
3. El personal directivo, docente y de apoyo, trabaja como un equipo integrado, con intereses afines y metas comunes.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
4. Los directivos y docentes se preocupan por capacitarse y actualizarse continuamente	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
5. Los directivos y docentes demuestran un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
6. Se cumple con el calendario escolar, se fomenta la asistencia y puntualidad y se aprovecha óptimamente el tiempo dedicado a la enseñanza.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
7. La escuela mejora las condiciones de su infraestructura material, para llevar a cabo eficazmente sus labores: aulas en buen estado, mobiliario y equipo adecuado a los procesos modernos de enseñanza-aprendizaje, laboratorios equipados, tecnología educativa, iluminación, seguridad, limpieza, así como los recursos didácticos necesarios.	Nunca/ninguna condición	Algunas veces/ algunas condiciones	Algunas veces/ la mayoría de las condiciones	Con frecuencia/ la mayoría de las condiciones	Siempre/ todas las condiciones
8. Los docentes demuestran capacidad de crítica de su propio desempeño, así como de rectificación, a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
9. Los docentes planifican sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
10. Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
11. Los docentes demuestran a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.	Nunca/ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos

12. Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa.	Nunca/ ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
13. En la escuela se favorece el conocimiento y valoración de nuestra realidad multicultural.	Nunca / en ningún aspecto	Con poca frecuencia / en algunos aspectos	Con frecuencia /en algunos aspectos	Con mucha frecuencia / en muchos aspectos	Siempre / en muchos y variados aspectos
14. La escuela incentiva el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del medio ambiente.	Nunca/ en ninguno de los tres temas	Algunas veces/ en alguno de los tres temas	Algunas veces/ en más de un tema	Con frecuencia/ en al menos dos temas	Siempre/ en todos los temas
15. La comunidad escolar se desenvuelve en un ambiente propicio a la práctica de valores universales tales como la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y la responsabilidad, en el marco de la formación ciudadana y la cultura de la legalidad.	Nunca/ ningún valor	Algunas veces/ uno o dos de los valores	Algunas veces/ en dos o más valores	Con frecuencia/ la mayor parte de los valores citados	Siempre/ todos los valores citados
16. El personal, los padres de familia y miembros de la comunidad a la que atiende la escuela participan en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones en beneficio de la escuela.	Nunca/ ninguno	Algunas veces/ algunos	Algunas veces/ la mayoría	Con frecuencia/ la mayoría	Siempre/ todos
17. Los padres de familia están organizados	Ninguno	Sólo algunos, minoría	Algunos, sin ser mayoría	La mayoría	Todos
participan en las tareas educativas con los docentes,	Nunca / ninguno	Alguna vez / sólo algunos	Algunas veces/ más de la mitad	Con frecuencia / la mayor parte	Siempre / la mayoría
son informados con regularidad sobre el progreso y rendimiento de sus hijos y	Nunca / ninguno	Alguna vez / sólo algunos	Algunas veces/ más de la mitad	Con frecuencia / la mayor parte	Siempre / la mayoría
tienen canales abiertos para expresar sus inquietudes y sugerencias.	Nunca / ninguno	Alguna vez / muy informal o indirecto	Algunas veces/ informal y en algunos casos directo	Con frecuencia / formales e informales pero directos	Siempre / formales y directos
18. La comunidad escolar se autoevalúa, busca la evaluación externa y, sobre todo, la utiliza como una herramienta de mejora y no de sanción.	Nunca / ninguno de los tres temas	Alguna vez / en alguno de los tres temas	Algunas veces / en más de un tema	Con frecuencia/ en al menos dos temas	Siempre / en los tres temas
19. La escuela se abre a la sociedad y le rinde cuentas de su desempeño	Nunca	Algunas veces pero con muchas reservas	Algunas veces pero con cierta disposición en algunos asuntos	Con frecuencia y disposición en la mayor parte de los asuntos	Siempre y en todos los asuntos que es necesario

Con los resultados de la tarea anterior, realizar una reflexión individual y colectiva, a partir de preguntas guía como las siguientes:

¿Qué aspectos de la gestión de la escuela son de buena calidad?

¿Cuáles no son de calidad?

¿Cuáles condiciones de la gestión escolar favorecen el aprendizaje de los alumnos y su formación integral?

¿Cuáles lo limitan o lo inhiben?

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

El director u otro docente designado por el equipo puede fungir como coordinador (moderador) y conductor de una reunión de trabajo. Ha de prepararse previamente para animar la reflexión y deliberación de los participantes, y conducir al grupo de manera que las tareas se desarrollen de manera suficiente y productiva.

Otro docente puede ser designado como relator de la sesión.

Sugerencias de registro

Elaborar una síntesis de las ideas expresadas en la reflexión colectiva, de los juicios derivados de la aplicación del instrumento escala de valoración, así como de la respuesta a las preguntas guía. Esta deberá integrarse al cuaderno rotativo de relatorías y será un punto de partida para próximas actividades.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

2 Con la información disponible, hacer una valoración de los niveles de logro de los aprendizajes de los alumnos de la escuela

Sugerencias metodológicas

Recuperar y revisar la síntesis de resultados producida en la actividad 3 de la Unidad de Trabajo 3

Realizar una reflexión individual y colectiva, a partir de preguntas guía como las siguientes: ¿en qué áreas de desarrollo o asignaturas los alumnos tienen logros de aprendizaje de buena calidad? ¿en cuáles no?

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

El director u otro docente designado por el equipo puede fungir como coordinador (moderador) y conductor de una reunión de trabajo. Ha de prepararse previamente para animar la reflexión y deliberación de los participantes, y conducir al grupo de manera que las tareas se desarrollen de manera suficiente y productiva.

Otro docente puede ser designado como relator de la sesión.

Sugerencias de registro

Elaborar una síntesis de las ideas expresadas en la reflexión colectiva y de la respuesta a las preguntas guía. Esta deberá integrarse al cuaderno rotativo de relatorías y será un punto de partida para próximas actividades.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

3 Con base en el resultado de las dos actividades anteriores, hacer una reflexión colectiva y valorar la calidad de la escuela

Sugerencias metodológicas

Deliberar y construir una respuesta con pleno consenso del grupo de docentes, a partir de la pregunta guía ¿es nuestra escuela una escuela de buena calidad?

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

Convocar a una sesión del Consejo Técnico Escolar para realizar la actividad, realizar la sesión y elaborar el acta, conforme a lo dispuesto.

Sugerencias de registro

Elaborar una síntesis de las ideas expresadas en la reflexión colectiva y de las respuestas a la pregunta guía. Esta deberá integrarse al cuaderno rotativo de relatorías y será un punto de partida para próximas actividades.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Integrar una síntesis general de los aspectos a mejorar a partir de los resultados de la autoevaluación inicial de la gestión escolar en todas sus dimensiones y de la valoración de los logros de aprendizaje de los alumnos.

Actividades y tareas

4 Con base en las síntesis de resultados de las actividades 6 y 7 de la unidad de trabajo 2; de la actividad 1 de la unidad de trabajo 4, elaborar un cuadro sinóptico o tabla de concentración de los procesos o acciones de las dimensiones de la gestión escolar que *pueden y deben* ser modificados (aquellos que hay que mejorar, los que hay que transformar y los que habría que dejar de hacer); así como de los aspectos del aprendizaje de los alumnos que

deben ser atendidos para mejorarlos, para lograr los propósitos educativos del nivel, con apoyo en la información producida en la actividad 4 unidad de trabajo 3.

El resultado de esta actividad de síntesis será uno de los recursos más importantes para iniciar el proceso recomendado en el módulo siguiente: *Construyendo la Visión y Misión de nuestra escuela*.

Unidad de Trabajo 5: Condiciones para iniciar un proceso de intervención en la gestión escolar para mejorar su calidad

Propósito

Identificar el papel del equipo docente y del director en el proceso de mejora de la gestión de la escuela (equipo colaborativo/trabajo colegiado), para generar acuerdos que les permitan desarrollar estrategias de organización y colaboración.

Actividades y tareas

1 Analizar el papel del equipo docente en la mejora de la gestión escolar en sus distintas dimensiones y la manera en la que el director puede apoyarlos y acompañarlos en ese proceso

Sugerencias metodológicas

Identificar, a través de una reflexión colectiva y una deliberación, las prácticas de los docentes que en lo individual y, especialmente, en lo colectivo (como equipo) pueden contribuir al proceso de mejora de la gestión de la escuela

Distinguir y clasificar cuáles prácticas del colectivo docente pueden ser desarrolladas, cuáles se han de transformar o dejar de hacer.

Analizar qué tareas puede desarrollar el director de la escuela para favorecer el desarrollo del equipo docente y mejorar con ello la organización y funcionamiento de la escuela.

Generar acuerdos sobre los qué prácticas del colectivo docente y del director de la escuela son necesarias para mejorar la gestión escolar según sus dimensiones.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

El director u otro docente designado por el equipo puede fungir como coordinador (moderador) y conductor de una reunión de trabajo. Ha de prepararse previamente para animar la discusión de los participantes (por ejemplo, formulando preguntas guía) y conducirla de manera que las tareas se desarrollen de manera suficiente y productiva.

Otro docente puede ser designado como relator de la sesión.

Sugerencias de registro

Elaborar una síntesis de las prácticas que pueden desarrollar u dejar de hacer los docentes para mejorar la gestión escolar; así como de los acuerdos . Esta deberá integrarse al cuaderno rotativo de relatorías y será un punto de partida para próximas actividades.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Identificar el papel de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad en los procesos de gestión escolar

Actividades y tareas

2 Analizar, qué papel pueden jugar los padres de familia y otros miembros de la comunidad en la mejora de la gestión de la escuela y la realización de su tarea educativa.

Sugerencias metodológicas

Visualizar, a través de un debate colectivo, qué tareas pueden desarrollar de manera efectiva los padres de familia y otros miembros de la comunidad que contribuyan a la mejora del funcionamiento de la escuela y su tarea educativa

Identificar, con base en las tareas identificadas, qué relaciones de colaboración se pueden establecer entre los docentes y los padres de familia

Analizar qué estrategias pueden manejar tanto el director como los docentes para favorecer la participación de los padres de familia en las actividades de mejora de la gestión escolar y de su tarea educativa

Generar acuerdos sobre el papel del colectivo docente y del director de la escuela son necesarios para vincular a los padres de familia en procesos de gestión escolar y fortalecer su participación en el proceso educativo.

Sugerencias de organización y participación del director y del equipo docente

El director u otro docente designado por el equipo puede fungir como coordinador (moderador) y conductor de una reunión de trabajo. Ha de prepararse previamente para animar la discusión de los participantes (por ejemplo, formulando preguntas guía) y conducirla de manera que las tareas se desarrollen de manera suficiente y productiva.

Otro docente puede ser designado como relator de la sesión.

Sugerencias de registro

Elaborar una síntesis de las ideas sobre la participación de los padres de familia y miembros de la comunidad en actividades de mejora de la gestión escolar que se pueden desarrollar, de las estrategias factibles a implementar por el director y los docentes; así como los acuerdos a los que llegaron sobre su participación en la vinculación con los padres de familia. Esta síntesis deberá integrarse al cuaderno rotativo de relatorías y será un punto de partida para próximas actividades.

El director puede registrar la información más relevante en su diario de trabajo, en una bitácora o memoria del proceso (cuaderno personal).

Propósito

Identificar necesidades de aprendizaje y proveedores de formación para el desarrollo de conocimientos pertinentes para intervenir en la gestión escolar, para establecer una agenda de formación y actualización de docentes y directivo.

Actividades y tareas

3 Identificar, a través de una reflexión colectiva, qué sabemos –directivo y docentes-- y podemos poner a disposición del proceso de mejora de la gestión escolar

Sugerencias metodológicas

Identificar, a través de una reflexión colectiva, qué nos hace falta aprender –directivo y docentes-- para desarrollar nuevas prácticas de gestión de la escuela

Identificar los recursos de formación disponibles: la supervisión escolar; los Centros de Maestros; los programas de formación, capacitación y actualización profesional ofrecidos en la entidad.

Elaborar y redactar una agenda de formación personal y colectiva, en la que se establezcan posibles actividades de formación, actualización y capacitación.

Registro y Autoevaluación

- Reunir y revisar los instrumentos de registro utilizados (cuadernos, diarios, carpetas o expedientes).
- Verificar si el cuaderno rotativo de relatorías contiene los resultados, conclusiones y acuerdos fundamentales del proceso de autoevaluación; compararlo con el diario de trabajo del director.
- Si se utilizó la estrategia del Portafolio Institucional, revisar el orden y clasificación de la información y los documentos ahí reunidos
- Verificar que los documentos redactados por los docentes (resúmenes, síntesis y resúmenes generales de unidades de trabajo) están completos y efectivamente dan cuenta de los resultados del proceso que desarrollaron en la escuela

Realice un análisis de las siguientes afirmaciones y registre información que se genera a partir de una deliberación colectiva.

1. Las unidades de trabajo, en su diseño y actividades, contribuyeron a fortalecer el liderazgo del director
2. Las actividades y tareas, así como las sugerencias de organización y participación, contribuyeron al desarrollo y consolidación del equipo docente de modo que se considera preparado para iniciar el proceso de planeación.
3. Los docentes y el director tuvieron la oportunidad de resolver dudas y preguntas sobre las actividades sugeridas y su desarrollo, solicitando apoyo a los docentes más preparados en determinado campo
4. Hay actividades o temas difíciles de realizar porque hicieron falta ciertos conocimientos o habilidades en las personas que colaboraron y no hubo manera de adquirirlos o desarrollarlos en e tiempo disponible
5. Los resultados obtenidos se consideran altamente satisfactorios y motivadores para que todos los docentes participen con alto compromiso en el proceso de planeación y mejora de la gestión escolar

**CAJA DE HERRAMIENTAS
PARA REALIZAR EL PROCESO DE
AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN DE LA
ESCUELA**

El Portafolio Institucional

Concepto

El portafolio institucional es una colección de documentos, la cual se elabora de manera paulatina de tal forma que constituye una secuencia cronológica; se conforma por textos, gráficos, tablas, imágenes, elementos que permiten observar aspectos específicos de la historia de una escuela.

Una perspectiva dinámica de portafolio permite llevar a cabo un análisis de su contenido y entender metas, planes, acciones y logros de una escuela a partir de los documentos que lo conforman, mismas se constituyen en evidencias las cuales se acompañan de narrativas reflexivas de los actores que lo conforman.

El portafolio institucional permite incluso que agentes externos a la escuela analicen su contenido e identifiquen la situación global de la escuela o etapas de procesos específicos.

Ambos análisis (desde los actores o por agentes involucrados) permiten potenciar la toma de decisiones de manera más pertinente. Éstas características proporcionan una visión dinámica del portafolio que no permite confundirlo con un archivo.

Propósitos

Los principales propósitos que se buscan al implementar el portafolio institucional son los siguientes:

- Dar a conocer factores que describen los procesos que se presentan en la escuela.
- Monitorear aspectos que conforman la dinámica escolar en diferentes momentos.
- Propiciar acciones reflexivas del colectivo escolar al tener una definición común de una situación inicial, metas a lograr en un tiempo determinado y evidencias de acciones que se realicen para el logro de dichas metas.

Características

El portafolio institucional presenta características comunes a las de las otras modalidades de portafolio, sin embargo es necesario resaltar las particulares de esta modalidad, de ellas destacan las siguientes:

- Intencional

La elaboración del portafolio institucional debe tener como propósito recuperar procesos determinados que se presentan en la escuela, para realizar un análisis y tomar decisiones encaminadas a mejorar.

- Concreto

El portafolio se constituye de evidencias de actividades que se llevan a cabo en la escuela y que posteriormente se constituirán en elementos de análisis de lo cotidiano.

- Singular

El portafolio presenta procesos específicos y particulares de una escuela, lo cual lo hace heterogéneo, sin embargo al establecer aspectos comunes para su conformación garantiza la posibilidad de la comparación con los realizados por diferentes escuelas.

- Colectivo

El portafolio se conforma con las aportaciones del colectivo escolar que aportan documentos para su conformación y determina si estos constituyen evidencias importantes para observar los procesos que se viven en las escuelas.

- Disponible

El portafolio puede ser consultado por cualquier persona del colectivo, o por algún agente externo que participe en su elaboración, interesada en conocer la situación que guarda la escuela.

- Selectivo

Los elementos que conforman el portafolio deben ser las evidencias que describan mejor y proporcionen información importante en torno a las situaciones que vive la escuela.

- Asociado a procesos de autoevaluación y evaluación externa

El portafolio potencia la autoevaluación del colectivo escolar o evaluación de personas externas a la institución. Con lo anterior se pueden identificar problemáticas y logros asociados a sus causas y consecuencias a partir de lo cual se pueden generar compromisos y acciones.

Aspectos que se pueden incluir en el portafolio institucional

Si bien la creatividad es el único límite para establecer cuáles aspectos son los que se deben incluir en el portafolio, se hace necesario considerar en todo momento la característica de selectividad, para que el portafolio cumpla con su función de dar cuenta de lo que sucede en la escuela. Algunos aspectos que se pueden incluir son los siguientes:

- Entrevistas, encuestas, listas de cotejo
- Bitácoras, anécdotas, reportes narrativos
- Ejemplos de trabajos de alumnos y docentes, exposiciones
- Documentos oficiales, estadísticas
- Audiograbaciones, videograbaciones y fotografías

Fuente: García Hernández, Esteban. *El Portafolio Institucional*. Evaluación Cualitativa del Programa Escuelas de Calidad, México, SEP y Heurística Educativa.

Las estrategias para actuar en un proceso de evaluación

El equipo directivo, que conoce el contexto y a todos los protagonistas que se desenvuelven en él, puede proponer alguna de las siguientes iniciativas. Si algún profesor plantea alguna de ellas u otras similares tratará de acogerla y apoyarla. No es el equipo directivo el que hace la evaluación, sino el que la impulsa, la estimula, la coordina y la avala en su racionalidad y en su respeto a las personas.

a) Dedicar monográficamente una sesión del Consejo Técnico Escolar para hacer el análisis de alguna parcela del funcionamiento del Centro, por ejemplo la disciplina escolar, la evaluación, las formas de respeto, el fracaso en los estudios, el abandono de los estudios por algunos alumnos...

Estas sesiones deberían prepararse previamente, sea por parte de un grupo de profesores, sea por el Directivo, o por algún docente... La preparación puede exigir la elaboración de materiales o documentos que habrían de repartirse previamente entre los asistentes.

b) Solicitar de los alumnos, por escrito, un informe sobre la marcha del Centro
Estos informes pueden ser totalmente abiertos o bien estar orientados por algunas preguntas (muy pocas) con el fin de que ellos dirijan sus comentarios a aquellos aspectos que consideren importantes y que no siempre coinciden con lo que los profesores o directivos consideran prioritario.

c) Nombrar una Comisión para que realice algún estudio valorativo sobre la vida del Centro
Esta Comisión, que debería ser nombrada por el equipo de profesores (no sería deseable, a mi juicio, que la compusiera o que la nombrara el equipo directivo), elaboraría un informe que luego entregaría a todos los profesores y, en su caso, a los alumnos, con el fin de reflexionar conjuntamente sobre los resultados del estudio.

d) Realizar algunas preguntas a los padres sobre el funcionamiento del Centro
Esas preguntas se entregarían a diversos tipos de familias para que contestasen a ellas sabiendo que conocerán las respuestas de todos y que compartirán su análisis con los profesores. Sería deseable que alguna de estas sesiones acogiese a todos los estamentos del Centro, ya que la evaluación no tiene una sola perspectiva y no existe un sector privilegiado en la valoración justa de la realidad.

e) Analizar de forma rigurosa alguna situación conflictiva del Centro
El conflicto puede ser utilizado para producir luz y no sólo chispas. En el núcleo de un conflicto se pueden encontrar datos importantes que permitan comprender la dinámica de un Centro. La finalidad de este análisis no es sólo superar esa situación conflictiva sino dar pie al conocimiento de la vida del Centro.

f) Aplicar el mismo cuestionario a todos los estamentos (padres, profesores, alumnos, personal de administración) para estudiar los contrastes de opinión

Aunque el cuestionario tiene limitaciones importantes, puede ser utilizado para descubrir pistas de reflexión. Lo importante es que, una vez conocidas las respuestas, se sometan a la consideración de todos con el fin de provocar la discusión y de favorecer la comprensión de lo que sucede en el Centro.

g) Proponer a un subgrupo de docentes que haga un informe sobre su actividad

Un grupo reducido puede emprender más fácilmente una tarea de revisión y análisis. Esta iniciativa puede surtir efectos positivos en otros grupos, sobre todo si se realiza con acierto y eficacia. Los miembros de dicho grupo pueden informar en reunión del colectivo docente o en sesión del Consejo Técnico de los resultados de su experiencia evaluadora.

h) Proponer la realización de diarios, tanto a profesores como a los alumnos

Estos diarios pueden estar orientados previamente o bien estar abiertos al contenido del que quieran dotarlos sus autores. Después de un período se realizarían sesiones de trabajo para analizar los diarios, sea directamente, sea después de entregarlos a una comisión mixta que realice un primer informe.

i) Hacer un estudio de casos sobre alguno de los aspectos de la vida del Centro que tenga interés para los profesionales

Ese estudio podría realizarse siguiendo un esquema de análisis similar al siguiente:

- * Identificación del problema.
- * Quién lo ha planteado.
- * Por qué lo ha planteado (justamente en ese momento).
- * Análisis de las manifestaciones del problema.
- * Consecuencias del mismo.
- * Causas que lo han originado, mantenido y/o acrecentado.
- * Evolución y fases por las que ha atravesado.
- * Posibles fuentes de información necesaria (además de la que ahora se conoce).
- * Soluciones previsibles (opción por la más eficaz).
- * Previsiones (de tiempo y de medios) para evaluar los resultados de la solución elegida.
- * Procesos de rectificación y reconducción de la situación que se había elegido y puesto en marcha.

j) Evaluar una sesión del Consejo Técnico Escolar en su desarrollo completo

Valorar cómo se prepara: cómo se fija la fecha, qué tipo de convocatoria se hace, qué tipo de materiales se distribuye... Analizar la sesión: quién y cómo la coordina, qué intervenciones se producen, a qué tipo de acuerdos se llega y por qué caminos, qué comportamientos se producen, cómo se confecciona el acta... Estudiar la opinión que los distintos miembros tienen después de celebrarse la sesión...

k) Hacer un estudio de la utilización del espacio escolar

Analizar cómo se distribuye el espacio en relación con la jerarquía y el poder, qué uso se hace de las dependencias, qué diferencias existen en los espacios que utilizan los profesores y los alumnos, qué itinerarios están abiertos y quién decide cerrarlos...

l) Realizar lecturas sobre la valoración del funcionamiento de los Centros

Distribuir artículos sobre teoría o informes de experiencias para realizar, a partir de ellos, la discusión sobre el método de evaluación o, más directamente, sobre la dinámica del propio Centro al que pertenecen los profesores.

m) Filmar una sesión de evaluación, para su posterior análisis por el grupo de profesores implicados y por otros compañeros

La finalidad es revisar las intervenciones, su contenido, su frecuencia, sus repercusiones. Y recibir las opiniones de otros compañeros que no han estado presentes y que tienen menos intereses en juego.

n) Obtener una serie de fotografías sobre el espacio escolar para su análisis

Las fotografías permiten iniciar y avivar el diálogo a través de un análisis compartido por grupos de profesores y alumnos. Contienen en sí mismas un caudal abundante de información y de significados.

Selección y adaptación de: Santos Guerra, Miguel Angel. *Estrategias para la evaluación interna de los centros educativos*. Madrid. MEC, 1993

Los métodos para la exploración

Observar la realidad

“La observación es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración”.

(Postic y De Ketele, 1992)

No se observa todo a la vez. Es necesario un principio organizador de la percepción, unos ejes de focalización y de estructuración de lo observado:

“Observar es un proceso, situado más allá de la percepción, que no solamente hace conscientes las sensaciones sino que las organiza”.

(Postic y De Ketele, 1992)

En un Centro hay muchas situaciones, comportamientos y objetos que observar:

* *La dinámica del aula.* Rituales de entrada, salida, colocación y agrupamientos, normas de intervención, relaciones interpersonales, tipo de preguntas, naturaleza de las tareas...

* *La movilidad en el espacio.* Espacios abiertos y cerrados por quién y para quién, itinerarios que se recorren y su relación con el poder, control de las jurisdicciones, flexibilidad o rigidez de las normas sobre salidas y entradas...

* *La configuración del espacio.* Distribución de los espacios y utilización jerárquica, calidad y tamaño de las dependencias según criterios, flexibilidad de ocupación...

* *La vida en los patios.* Relaciones interpersonales, criterios de agrupamientos, actividades organizadas, comportamientos sexistas...

* *Las reuniones de diversa índole.* Coordinación de las sesiones, tipos de intervenciones, comportamiento de los asistentes, relaciones entre los miembros del grupo, tareas que se realizan...

* *El uso de los diferentes materiales y servicios.* Quién decide cómo se utiliza el teléfono, el fax, la fotocopiadora, qué tipo de acceso existe para el uso de los medios, al servicio de qué intereses se ponen, cómo se controla el uso...

* *El comportamiento en la sala de profesorado.* Quiénes la usan y para qué, cómo y dónde se sitúan las personas, qué conversaciones se mantienen, qué relaciones existen entre veteranos y noveles, entre hombres y mujeres, entre los directivos y el resto del profesorado...

La presencia de observadores puede alterar la espontaneidad del comportamiento. Ahora bien, existen modos de aminorar esa incidencia. La distorsión será tanto más pequeña:

* *Cuanto más amplio sea el foco del análisis.* Si se observa a muchos será menor la presión sobre cada uno de los observados.

* *Cuanto más largo sea el tiempo.* Al comienzo se hace más patente la presencia del observador y más vivo el recuerdo de que está recogiendo información.

* *Cuanto más discreta sea la presencia del observador.* Si se sitúa en un lugar poco llamativo, si hace el registro de manera sencilla, si trata de pasar inadvertido, ejercerá una menor presión sobre los observados.

* *Cuanto más clara sea la transparencia de los propósitos.* Si el observado sabe para qué se está observando, qué se va a hacer con los datos, cómo se van a tratar, quién va a tener los

informes, será más fácil que actúe con normalidad.

* *Cuanto más participativa sea la persona del observado.* Si sabe que va a tener parte en la interpretación, que puede manifestar su discrepancia acerca de la recogida y la interpretación..., estará menos presionado por el deseo de que el resultado de la observación le sea favorable.

Pueden contemplar el funcionamiento del Centro diverso tipo de observadores. Las concreciones personales dependerán de las circunstancias de cada Centro:

a) Observador participante y conocido

Se trata de personas que pertenecen a la Comunidad Escolar y que actúan como observadores a quienes todos conocen en su función de tales. Este tipo de observador tiene la ventaja de conocer los códigos que utilizan los protagonistas en su comunicación, ya que es uno de ellos.

b) Observador participantes y no conocido

Se trata de una persona que pertenece a la Comunidad Educativa, pero que observa sin que los observados sepan que está realizando esa tarea. La ventaja reside en esta fórmula en la imposibilidad de que distorsione la espontaneidad del comportamiento.

c) Observador no participante y conocido

El observador no es miembro de la Comunidad Escolar, aunque todos conocen que está realizando esa función para obtener datos que luego ofrecerá a los protagonistas. Al no ser un miembro de la Comunidad no dispone de claves que le permitan entender el comportamiento cotidiano, pero goza de una mayor independencia, ya que no tiene compromisos ni intereses en la actividad.

d) Observador no participante y no conocido

El observador es alguien que no pertenece a la Comunidad y que no es conocido como tal observador por los protagonistas. Se pretende alcanzar la independencia en el criterio de la observación y de la interpretación y, por otra parte, unas condiciones de absoluta espontaneidad en el comportamiento de los protagonistas. Esta modalidad exige acuerdos entre los participantes para realizar la observación.

Los observadores pueden ser:

- * Profesores del Claustro que se brindan para la tarea o a quienes se les encomienda por parte del resto del equipo.
- * Alumnos a quienes se pide que hagan un registro de lo que sucede en algunas actividades.
- * Padres que tengan interés, tiempo y preparación para colaborar en esta actividad.
- * Colaboradores especializados en evaluación (En lugares donde haya Facultades de Psicología, Ciencias de la Educación, por ejemplo, pueden realizar estas tareas algunos estudiantes).
- * Alumnos que estén haciendo práctica de enseñanza (Por ejemplo, alumnos de Escuelas Normales
- * Profesores de otros Centros que deseen colaborar en el trabajo.
- * Personal dedicado a la formación del profesorado en los Centros de Maestros.
- * Orientadores en el Centro o miembros de equipos especializados que presten servicio de ayuda.

Es interesante contar, en ocasiones, con dos observadores que registren simultáneamente una misma actividad. El contraste entre sus registros y sus observaciones es un excelente medio

para recabar información fidedigna.

Para comprender la realidad hay que lanzar las redes que permitan capturar el sentido de los hechos. Una forma de lanzar esas redes es hacerse preguntas sobre lo que acontece en el aula o en el Centro. Por ejemplo:

1. ¿Quiénes están en el grupo o en la escena? ¿Cuántos son y cuáles son sus tipos, identidades y características relevantes? ¿Cómo se consigue ser miembro del grupo o participar en la escena?
2. ¿Qué está sucediendo aquí? ¿Qué hacen los individuos del grupo o de la escena y qué se dicen entre sí?
 - a) ¿Qué comportamientos son repetitivos y cuáles anómalos? ¿En qué actividades o rutinas están implicados los niños? ¿Qué recursos se emplean en dichas actividades y cómo son asignados? ¿Qué contextos diferentes se pueden identificar en el aula?
 - b) ¿Cómo se comportan las personas del grupo recíprocamente? ¿Cuál es la naturaleza de la participación y de la interacción? ¿Cómo se relacionan y se vinculan los niños? ¿Quién toma las decisiones y por qué? ¿Qué organización subyace en todas las interacciones? ¿Qué alianzas se establecen y por qué?
 - c) ¿Cuál es el contenido de las conversaciones? ¿Qué temas son comunes y cuáles son poco frecuentes? ¿Qué relatos, anécdotas o bromas intercambian? ¿Qué lenguajes verbales y no verbales utilizan? ¿Qué estructura tienen sus conversaciones? ¿Qué procesos reflejan? ¿Quién habla y quién escucha?
3. ¿Dónde está situado el grupo o la escena? ¿Cómo asigna y emplea el espacio y los objetos físicos? ¿Qué se consume y qué se produce? ¿Qué sensaciones visuales, sonoras, olfativas y táctiles se producen y qué sentimientos se detectan en las comunicaciones?
4. ¿Qué reglas, normas o costumbres rigen en la organización social del aula? ¿Cómo se distribuyen y utilizan los objetos?

No soy partidario de realizar la observación mediante plantillas que recojan los hechos a través de cruces o rayas que se sitúan en los respectivos casilleros. Porque:

- * Cierran al observador a lo imprevisible. No es fácil estar atento a lo que no se espera que suceda.
- * Descontextualizan la actividad. Decir que alguien se ríe varias veces no dice gran cosa respecto a la naturaleza de ese gesto, ya que no se conoce el contexto, ni las causas y modo en que se produce.
- * Simplifica excesivamente unos fenómenos de gran complejidad, ya que contienen aspectos relativos a valores, emociones, expectativas, sentimientos...
- * Resulta difícil recoger en una escala todos los aspectos que componen la actividad educativa.

La observación no sólo consiste en mirar, sino en buscar. No basta registrar con fidelidad lo que sucede (a través del registro manual, de la fotografía, del casete o del vídeo) sino que es preciso interpretar los hechos y las situaciones desde el rigor de las explicaciones.

El registro de las observaciones se puede hacer de diversos modos:

- * *Registro manual.*

Recogiendo sobre la marcha aquello que sea relevante y significativo. Basta escribir notas esenciales en el momento. Luego, sin mucha demora, habrá que hacer el informe, ya que se pierde mucha información por el olvido y se olvida precisamente aquello que no interesa recordar...

- * *Grabaciones en casete y vídeo.*

Las grabaciones ofrecen algunos inconvenientes técnicos de selección y exigen un tiempo importante para el análisis y la decodificación, pero ofrecen un material abundante y fiel que permite ser analizado también con los protagonistas de la acción.

* *Toma de fotografías.*

Las fotografías pueden ser analizadas con los interesados, de manera que actúen de catalizadores del diálogo y del análisis de las situaciones de enseñanza.

Para observar hay que ejercitar los ojos y la mente, hay que entrenarse, hay que contrastar observaciones. Parece una tarea fácil, pero necesita un aprendizaje intenso y concienzudo.

El Equipo directivo ha de ir por delante haciendo fácil a los observadores la contemplación de sus formas de actuación y de comunicación. Si es bueno evaluar, será preciso que ellos se conviertan en personas que se sometan a la evaluación.

Entrevistar a los protagonistas

La evaluación ha de liberar la voz y la opinión de los protagonistas (profesores, alumnos, padres y personal de administración y servicios). Esa liberación exige que se den garantías de anonimato a los informantes.

Se pueden realizar entrevistas individuales y de grupo tanto a los padres como a los profesores, a los alumnos y al personal de administración y servicios.

La actitud de escucha ha de complementarse con la habilidad para interrogar. He aquí algunas sugerencias sobre el tipo de preguntas que pueden plantearse en una entrevista:

a) Control de contradicciones aparentes, desequilibrios, falta de razonabilidad, exageraciones o incoherencias (“Sí, pero, ¿no ha dicho usted hace un momento...?”, “¿Cómo puede ser si...?”, “¿Es realmente así?”, “¿Se sigue de esto necesariamente que...?”, “¿Por qué?”, “¿Por qué no?”, “¿Qué sentido tiene esto?”).

b) Busca de opiniones (“¿Qué piensa usted de esto?”, “¿Cree que...?”).

c) Pedido de aclaración (“¿Qué quiere decir con...?”, “¿Puede explicar algo más acerca de...?”, “¿En qué sentido?”, “¿Puede darme un ejemplo?”).

d) Pedido de explicaciones, planteamiento de iniciativas (“¿No se podría decir también...?”).

e) Busca de una comparación, en interés de una comprensión más refinada (“¿Cómo se relaciona esto con la política, el argumento, la descripción, etc., de...?”, “Otros han dicho que...”).

f) Persecución de la lógica de un argumento (“Entonces, ¿hay que deducir que...?”, “¿Es de suponer que...?”).

g) Busca de información ulterior allí donde parezca haber agujeros en la explicación (“¿Qué pasa con...?”, “¿Se aplica esto a...?”).

h) Esfuerzo por abarcar más (“¿Alguna otra cosa...?”, “¿Todo es de esta manera?”, “¿Tienes algo más que decir al respecto...?”).

i) Distinta formulación de las cosas (“¿Sería correcto decir que...?”, “¿Quiere decir...?”, “En otras palabras”).

J) Expresión de incredulidad o de asombro (“¿En cuarto curso?”, “¿Y se aplica igualmente al quinto?”, “¿Realmente?”).

K) Resúmenes ocasionales y pedidos de corroboración (“Así pues...”, “Lo que usted quiere decir es...”, “¿Sería eso correcto...?”).

L) Formulación de preguntas hipotéticas (“Sí, pero, ¿qué pasaría si...?”, “Suponiendo...”).

m) Adopción del papel de *abogado del diablo* (“También podría funcionar el argumento contrario...”, “¿Qué contestaría a la objeción...?”).

No sólo interesa el contenido de las entrevistas, aquello que los entrevistados dicen, sino:

- a) El camino por el que llegan a realizar la entrevista. No es lo mismo que una persona se ofrezca reiteradamente a que se haya negado a realizar la entrevista.
- b) El papel que desempeña el entrevistado en la vida del Centro.
- c) La actitud que mantiene durante la entrevista.
- d) La evolución de su posición a lo largo de la conversación.
- e) La postura física que adopta, la forma de mirar...
- f) La prisa que tiene.
- g) Las condiciones que pone.
- h) La forma de expresarse.

Las conversaciones informales que tienen lugar en los pasillos, en el autobús, en la cafetería..., tienen mucho interés ya que, al no estar formalizadas, pueden facilitar una comunicación espontánea y sincera.

Los miembros del Equipo Directivo pueden colaborar en la realización de las entrevistas, sobre todo en el papel de entrevistados. Y no deben seleccionar de forma sesgada a los informantes. Además deben garantizar la libertad para que todos puedan emitir su opinión sin restricciones de ningún tipo.

Analizar documentos

Los documentos que se analizan en la evaluación de un Centro escolar pueden ser de diverso tipo:

- a) Documentos oficiales: Planea y programas de estudio; avances programáticos, libros de apoyo
- b) Documentos didácticos: programaciones, pruebas de exámenes, ejercicios de los alumnos...
- c) Documentos informales: textos que aparecen en las paredes de la escuela

Cuando se analiza un documento no sólo importa el contenido del mismo, sino otras cuestiones como las siguientes:

- a) Autoría: quién lo ha redactado y por qué lo ha hecho, quién lo firma...
- b) Aprobación: quién o quiénes lo han aprobado, a través de qué medios...
- c) Distribución: cómo se ha difundido, quién lo tiene, cuántos ejemplares existen...
- d) Uso: quién lo utiliza, para qué se emplea, cuándo y por qué se hace referencia al mismo...
- e) Valoración: cómo lo consideran los usuarios, qué opinión tienen del mismo, para qué piensan que sirve...
- f) Forma: cómo está redactado, qué tipo de presentación tiene, de qué manera se presenta...

El Equipo directivo ha de facilitar la documentación que se solicite para la evaluación. Lo más importante de la evaluación es el abrir caminos para la comprensión, no el mostrar una imagen favorable del Centro.

Aplicar cuestionarios

Los cuestionarios permiten recoger una información rápida y abundante. Lo que sucede es que no eliminan el problema del doble significado. Una cosa es lo que pasa y otra lo que el individuo piensa que pasa. Una cosa es lo que el entrevistado piensa y otra lo que quiere decir sobre ello. Además, la necesaria codificación para el análisis de los resultados obliga a

encerrar en números concepciones, informaciones e interpretaciones inevitablemente complejas.

De ahí la necesidad de no utilizar solamente cuestionarios para la evaluación del Centro. La información obtenida a través del cuestionario debe contrastarse con la recogida a través de la observación, de las entrevistas y del análisis de los documentos.

Hacer diarios

En ellos se recogen las impresiones, las valoraciones, las vivencias de los autores. Los diarios pueden tener un foco de atención previamente señalado o bien dejarse abiertos a la iniciativa de los interesados. Pueden escribir diarios los profesores y los alumnos.

Las fórmulas pueden ser diversas:

- a) Escribir un diario de forma rotativa (los alumnos de un curso por orden alfabético, o bien los voluntarios, pasando el mismo cuaderno el que escribe al siguiente...).
- b) Escribir un diario simultáneamente por parte de profesores y alumnos (un alumno escribe durante un tiempo y paralelamente lo hace un profesor).
- c) Un voluntario (profesor o alumno) se encarga de escribir un diario durante un tiempo.
- d) Todos los interesados escriben el diario correspondiente a una semana.

Selección y adaptación de: Santos Guerra, Miguel Angel. *Estrategias para la evaluación interna de los centros educativos*. Madrid. MEC, 1993

Algunas técnicas usuales en la evaluación de Centros

La observación

Se entiende por observación el *examen atento* que un sujeto realiza sobre otro sujeto, objeto o fenómeno para llegar a un mejor conocimiento de los mismos mediante la obtención de datos generalmente inalcanzables por otros medios.

En el ámbito de la evaluación de Centros, se distinguen actualmente dos tipos de observación: la *participante* y la *no participante*.

En la primera, el observador se integra en mayor o menor medida en el grupo al que debe observar, implicándose en sus actividades y comprometiéndose con sus proyectos y objetivos: el observador “vive” las experiencias del grupo de observación. Es ésta la observación que se practica, por ejemplo, en el estudio de evaluación de un Centro, realizada por agentes internos al mismo.

En la segunda, el observador se mantiene al margen de las actividades y relaciones del grupo, y no se integra en él. Todos los componentes del mismo conocen su papel, y éste realiza su labor con la distancia y “objetividad” que posibilita el mantenerse ajeno a los intereses de un grupo humano determinado.

Este tipo de observación es más propia en la evaluación de un Centro realizada por agentes externos.

La entrevista

Puede definirse la entrevista como una *conversación intencional*.

Permite la obtención de cierto tipo de datos que muchos sujetos no facilitarían por escrito, debido a su carácter confidencial o porque supongan una fuerte implicación afectiva o profesional.

Se pueden distinguir los siguientes tipos:

- a) *Entrevista formal*: es la previamente preparada, con diversos grados de flexibilidad o estructuración, por el entrevistador.
- b) *Entrevista informal*: es aquella no preparada previamente, en la que el entrevistador recoge la información que considera significativa en situaciones de encuentro espontáneo.

La encuesta

La encuesta es una técnica para obtener información mediante la *aplicación de cuestionarios orales o escritos* a un conjunto de sujetos.

Aunque es una técnica muy útil, toda vez que permite recoger gran cantidad de información de muchos sujetos a la vez, puede resultar costosa, especialmente cuando la población objeto de la encuesta es muy numerosa (por ejemplo, los alumnos y/o padres de alumnos de un Centro). Este inconveniente, no obstante, puede paliarse si se restringe su aplicación a una muestra representativa de la misma.

La triangulación

Una de las críticas más frecuentes a la metodología de la evaluación cualitativa reside en la presumible “subjetividad” de los datos y la correspondiente falta de fiabilidad de los mismos.

La triangulación, más que una técnica, es una estrategia metodológica que pretende paliar este inconveniente. Básicamente consiste en la utilización de diferentes métodos, sujetos y fuentes de datos para evaluar un mismo fenómeno. Los tipos de triangulación más utilizados son:

- a) *Triangulación de las fuentes*: se recoge información de diversa procedencia (por ejemplo, padres, profesores, alumnos, etc.).
- b) *Triangulación de métodos y técnicas*: en el mismo estudio se obtiene información mediante estrategias metodológicas distintas (cuestionarios, tests, escalas, etc.).
- c) *Triangulación de evaluadores*: los datos son obtenidos y/o analizados por diversos sujetos.

Instrumentos para la recogida de datos

Cuestionarios

El cuestionario consiste en un *conjunto de preguntas* acerca de un tema que habitualmente se aplica por escrito a un determinado número de sujetos. En función del tipo de respuesta que se exija, se pueden distinguir tres tipos:

- a) *Cuestionario cerrado*: el sujeto debe elegir entre varias respuestas alternativas proporcionadas por el propio cuestionario
- b) *Cuestionario abierto*: permite al sujeto responder libremente ante las preguntas formuladas
- c) *Cuestionario mixto*: contiene preguntas de ambos tipos, abiertas y cerradas

Listas de control

Consiste en una *relación minuciosa* de posibles manifestaciones o rasgos del fenómeno u objeto de evaluación. El evaluador, tras una observación atenta de éste, deberá limitarse a *registrar la presencia o ausencia* de cada uno de aquellos.

Escalas de valoración

A diferencia de las listas de control, no solamente constatan la presencia del rasgo, sino que ofrecen la posibilidad de *valorar el grado o intensidad* en que éste se manifiesta a juicio del evaluador. Hay dos tipos principales:

- a) *Escalas numéricas*: la valoración del grado o intensidad del rasgo se hace mediante una serie ordenada de números a los que se asigna previamente un valor fijo.
- b) *Escalas descriptivas*: las diferencias en el grado o intensidad del rasgo se describen de forma concisa, pero suficientemente clara, para facilitar la valoración

Tests y cuestionarios estandarizados

Son instrumentos más refinados, que habitualmente se emplean para la obtención de información sobre los *resultados educativos*, ya sean éstos de carácter instructivo (tests de rendimiento) o de tipo afectivo y social (tests de personalidad, cuestionarios de actitudes, etc.). Se utilizan con mayor frecuencia en los diseños de carácter cuantitativo-experimental.

Fuente: Casanova, María Antonia, *La Evaluación del Centro Educativo*. Madrid. MEC, 1991

