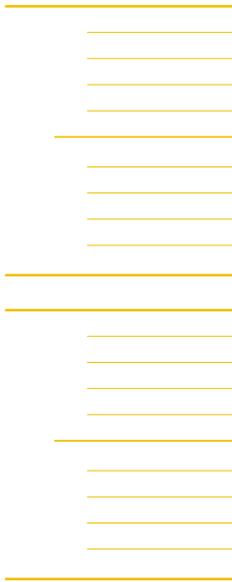
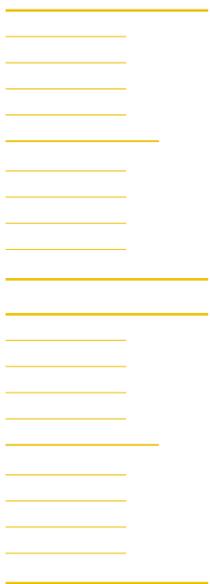
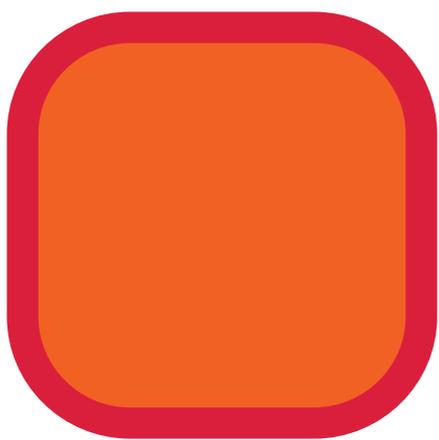


Guía de
Autoevaluación
y Mejora



Guía de Autoevaluación y Mejora



Dirección de la publicación:

José Luis San Fabián Maroto
Ana Granda Cabrales

Equipo de trabajo:

<p>José Luis San Fabián Maroto (coordinador) Ana Granda Cabrales (coordinadora) Arturo Pérez Collera Sara Álvarez Morán M^a Teresa Fernández Álvarez Francisco Gago Rodríguez Juan Carlos García García Marian Moreno Llana</p> <p>Personal becario: Lorena Asensio Rey M^a Teresa García Zarzuelo</p>	<p>Comunidades educativas participantes: CP Jesús Neira de Pola de Lena CP Las Vegas de Corvera IES Cuenca del Nalón de Langreo IES Rey Pelayo de Cangas de Onís Colegio Marista Auseva de Oviedo Colegio Ursulinas de Gijón</p>
<p>Instituciones: Universidad de Oviedo Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación Académica Servicio de Formación del Profesorado, Innovación y Nuevas Tecnologías Servicio de Inspección Educativa Centro de Profesorado y Recursos de Avilés Centro de Profesorado y Recursos de Gijón Centro de Profesorado y Recursos de Llanes Centro de Profesorado y Recursos de Nalón-Caudal Centro de Profesorado y Recursos de Oviedo</p>	

Cubierta y diseño de la edición: González Tejo

Edita: Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica
Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación Académica

ISBN: 978-84-690-7533-3

Depósito Legal: AS-04476-2007



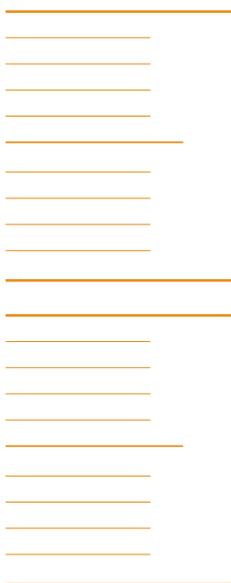
INDICE

PRÓLOGO	5
INTRODUCCIÓN: ESTA GUÍA.....	7
Su origen y desarrollo	7
Su objeto.....	7
Su estructura.....	8
El grupo de trabajo	9
Organigrama	10
FASE I: CONTEXTUALIZACIÓN Y CONSIDERACIONES PREVIAS	11
¿Por qué se plantea la puesta en marcha de un Proyecto de Autoevaluación y Mejora?	12
¿Quién plantea la puesta en marcha de un Proyecto de Autoevaluación y Mejora?.....	13
¿Cómo se introduce el proyecto en el centro?.....	14
¿Qué dificultades hay que salvar?.....	15
¿Quiénes deben implicarse?	17
¿Qué apoyos se necesitan para un buen desarrollo?	18
FASE II: PLANIFICACIÓN Y COORDINACIÓN DEL PROCESO.....	21
La Comisión de Autoevaluación y Mejora.	22
Funciones de la Comisión de Autoevaluación	24
La planificación del trabajo.....	25
La sensibilización y difusión.....	26
La formación.	27
FASE III: EL DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LOS ÁMBITOS	28
Primer paso: delimitar los ámbitos	29
Segundo paso: desglosar y decidir los componentes y subcomponentes de los ámbitos.	31
Tercer paso: importancia del trabajo conjunto en la toma de decisiones.....	32
Cuarto paso: formular los indicadores.....	33
FASE IV: RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	36
Primer paso: de los indicadores a la recogida de la información.....	37
Segundo paso: las fuentes de la evaluación.....	37
Tercer paso: selección de técnicas y elaboración de instrumentos.....	38
Cuarto paso: decidir sobre las muestras y el momento de aplicación.....	40
Quinto paso: recoger la información.....	41
Sexto paso: el análisis y la interpretación.....	42
FASE V: ELABORACIÓN DEL INFORME.....	45
Primer paso: de las conclusiones a la elaboración del informe provisional.....	46
Segundo paso: proceso de la elaboración del informe provisional.....	47
Tercer paso: características básicas de un informe.....	49
Cuarto paso: discusión y validación del informe definitivo con las personas afectadas.....	51
Quinto paso: difusión del informe definitivo a la comunidad educativa.....	52
Sexto paso: evaluar el proceso de evaluación vivido.....	53





FASE VI: ELABORACION DE UN PLAN DE MEJORA	55
Primer paso: partir de unas condiciones previas	56
Segundo paso: contar con agentes y personas implicadas.....	58
Tercer paso: articular el plan de mejora	60
Para saber más.....	63
GLOSARIO	65
BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA Y PROFUNDIZACION	69
RECURSOS EN INTERNET	71



PRÓLOGO

La sociedad del siglo que apenas comenzamos presenta notables diferencias con la que dejamos a nuestras espaldas. Con frecuencia, cuando se realiza una reflexión de este tipo, las primeras ideas que afloran son las referidas a las nuevas tecnologías o a los descubrimientos científicos, pero los nuevos tiempos no se traducen sólo en avances que provienen del mundo de la ciencia. También reflejan nuevos modos de hacer en las relaciones sociales, en el mundo de la producción y del consumo y en los servicios públicos.

En nuestro entorno europeo, compartimos la convicción de que una enseñanza de calidad para todas las personas es la base esencial necesaria para construir una verdadera sociedad del conocimiento. En esto el acuerdo es unánime. Las interpretaciones de lo que significa calidad en educación son ya más variadas. De ahí que la imposición de patrones sea frecuentemente objeto de controversia.

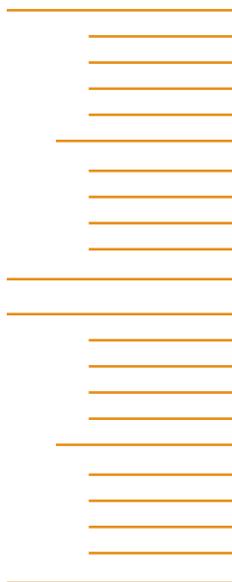
Por otra parte, los retos que asumen las comunidades educativas actuales son notablemente diferentes de los que se les presentaban hace tan sólo unas décadas. Pero las diferencias no se dan tan sólo si comparamos con momentos precedentes. La diversidad es la característica común que presentan los contextos a los que se enfrentan los centros educativos. Esta realidad necesita respuestas heterogéneas que sólo desde la propia autonomía de los centros se pueden afrontar.

Tanto la pluralidad de las concepciones de calidad educativa como la diversidad de los contextos justificarían ya suficientemente la importancia que nuestro espacio europeo reconoce a la autoevaluación como fórmula preferente de aproximación a la calidad de los centros, pero hay otra razón aún más poderosa y es la que descansa en la constatación de que sólo fraguan y se consolidan de verdad las reformas y las mejoras realmente sentidas como necesarias por quienes han de llevarlas a cabo.

La Ley Orgánica de Educación apuesta por la evaluación como elemento fundamental para la mejora de la educación y el aumento de la transparencia del sistema educativo, y, en consonancia con lo anteriormente expuesto, establece que las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de centros educativos.

La administración educativa asturiana, consciente de esta realidad, ha venido promoviendo desde el año 2005 proyectos de autoevaluación y mejora dirigidos a centros educativos sostenidos con fondos públicos. La publicación que aquí se presenta tiene como finalidad contribuir a establecer condiciones externas favorables para que los procesos de autoevaluación y mejora se implanten en nuestros centros escolares. Fruto del Convenio de colaboración entre la Consejería de Educación y Ciencia y la Universidad de Oviedo, esta Guía aspira a ser una herramienta útil, abierta a desarrollos y que sirva de estímulo para que el mayor número posible de centros emprenda el camino de la mejora desde una autoevaluación responsable.

José Luis Iglesias Riopedre
Consejero de Educación y Ciencia



INTRODUCCIÓN: ESTA GUÍA

El documento que ahora divulgamos es el producto de una larga y participada gestación. Las vacilaciones y las sucesivas revisiones que introdujeran nuevas mejoras, más detalles clarificadores, más ejemplos de buenas prácticas han dilatado la publicación de este material, tan vivo y tan cercano a las creativas experiencias de los centros que cada semana se ve enriquecido con una nueva propuesta, un esquema complementario, una reordenación...

Pretende ser una guía, pero una guía abierta, sin apuntar recetas pero indicando aquellas orientaciones que en ciertos casos han funcionado bien y han producido resultados en los centros que se han embarcado ya en proyectos de autoevaluación y mejora.

Esta publicación está llena de sugerencias. La más fértil será sin duda la que despierte un impulso nuevo para seguir cuestionando, para seguir imaginando cómo nos gustaría hacer las cosas mejor. Nuestro alumnado saldrá seguramente beneficiado, porque la autoevaluación desemboca, irremediabilmente, en una imagen crítica sobre nosotros mismos reflejada en el espejo de aquellos a los que dirigen los efectos de nuestras acciones.

1- SU ORIGEN Y DESARROLLO

Cuando, en octubre de 2005, se constituye el grupo de trabajo sobre procesos de autoevaluación y mejora en centros educativos promovido por el Servicio de Evaluación y Calidad Educativa de la Consejería de Educación y Ciencia y el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, se plantea como objetivo la elaboración de un manual de procesos que pueda servir como guía para que los centros educativos tengan un punto de partida sobre el cual sustentar sus propios desarrollos de los procesos de autoevaluación y mejora. La elaboración de materiales y herramientas de apoyo así como recoger del trabajo con los centros que participaban experiencias y buenas prácticas formaba también parte de los propósitos iniciales.

La puesta en práctica hizo surgir nuevas necesidades y produjo también documentos con más información que se vio pertinente ampliar en momentos puntuales. A las indicaciones básicas de la guía se añadieron las reflexiones surgidas de los aprendizajes que el desarrollo de los proyectos propició.

De este modo, lo que contiene este manual que ahora se presenta son cuatro tipos de materiales:

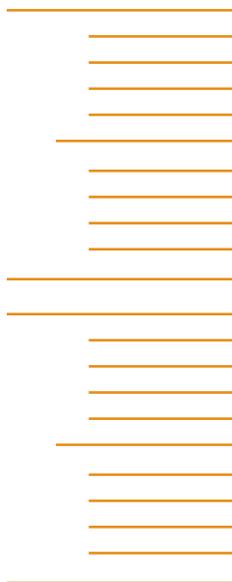
- Indicaciones para llevar a cabo cada una de las fases de un proceso de autoevaluación y mejora, complementadas por reflexiones y sugerencias venidas de la aplicación.
- Documentación que aporta más información sobre los contenidos de autoevaluación y mejora, estructurado según las fases del proceso.
- Materiales de apoyo asociados a los contenidos de cada una de las fases.
- Ejemplos de buenas prácticas llevadas a cabo en los distintos centros que han participado en el proyecto en las distintas fases que constituyen su desarrollo. Estas se refieren tanto al proceso de autoevaluación como al de mejora.

2- SU OBJETO

Las indicaciones que se proporcionan en este guía versan sobre el desarrollo de la autoevaluación y mejora que ponen en marcha los centros educativos. En este sentido, deben señalarse algunas cuestiones de interés.

En primer lugar, es preciso darse cuenta de que ese desarrollo al que aludimos consta de tres etapas que pueden diferenciarse con claridad:

- La primera de ellas consiste en preparar el proceso y las condiciones que aseguren un desarrollo exitoso del mismo. En los momentos iniciales es conveniente establecer un marco común de referencia: conocimiento



sobre qué significa, cómo introducirlo o qué apoyos necesita conforman el primer paso. La concreción de propósitos en un plan de trabajo que, además, recoja la distribución de tareas y el establecimiento de un calendario de actuaciones, constituyen el segundo paso.

- En la segunda etapa se lleva a cabo la revisión interna y el análisis de la información, se realiza el diseño de la evaluación que se va a llevar a cabo y se ejecutan las acciones y los materiales planificados. Es la parte del trabajo donde se reflexiona sobre procesos educativos, se decide en qué aspectos focalizar la evaluación y se determinan las estrategias para recoger información sobre ellos.
- La tercera etapa se produce una vez finalizado el proceso de recogida de datos con la elaboración del informe, en el que se recogen el conjunto de conclusiones consensuadas tras los análisis de la información que se ha obtenido. Éste es el punto de partida de la mejora que es el objetivo final del proceso. En el plan de mejora se da prioridad a aquellas acciones que sea más necesario acometer de un modo inmediato. Para llevarlas a cabo es necesario, del mismo modo que en la etapa anterior, distribuir tareas y establecer también, indicadores de logro que sirvan para valorar el alcance de las mejoras realizadas.

Las tres etapas en sus diferentes pasos van acompañadas de procesos de formación que afectan, fundamentalmente, a las personas implicadas en el desarrollo del proceso de autoevaluación y mejora. Del mismo modo, los distintos pasos se acompañan también de tareas de difusión y sensibilización que afectan a toda la comunidad educativa. Tanto los unos como las otras constituyen objeto de atención en este manual

3- SU ESTRUCTURA

La estructura de la guía responde al objeto anteriormente descrito. Se ha dividido en seis fases que tienen que ver con las distintas etapas y pasos en que se puede dividir el proceso de autoevaluación y mejora.

El apartado sobre la fase I versa, básicamente, sobre todas aquellas cuestiones que es preciso tener en cuenta antes de iniciar un proyecto de autoevaluación y mejora. Incluye este apartado las posibles dificultades, indicaciones básicas y estrategias que pueden ser útiles para plantear el proyecto. En la fase II se refieren las condiciones que tiene que cumplir la organización de forma que asegure su puesta en práctica.

Los apartados de las fases III, IV y V tratan sobre la etapa más densa tanto en cuanto al trabajo como en la reflexión que suscita la autoevaluación. Del mismo modo que en el caso anterior, se incluyen indicaciones para desarrollar el trabajo, posibles problemas, recomendaciones útiles y estrategias que puede facilitar la labor tanto de la Comisión de Autoevaluación y Mejora como del resto de colaboradores en el proyecto.

Finalmente, el apartado sobre la fase VI se refiere al proceso de mejora. En él se recogen indicaciones para la planificación y para la puesta en marcha del proceso así como estrategias para su valoración final.

Cada uno de los apartados o capítulos del manual se corresponden con una de las fases y consta de varias partes:

- Una primera página en la que, en términos generales, se indica qué hay que hacer en esa fase y qué se pretende obtener una vez que se cierre. Tras esta indicación preliminar, sigue una explicación genérica del trabajo que se presenta.
- Después de estas primeras indicaciones se incluyen en cada fase varios apartados sobre las distintas tareas que es preciso desarrollar. Se completan estos apartados con cuadros de resumen o de síntesis que contienen informaciones esenciales sobre el proceso que se pretende desarrollar o bien recomendaciones para la puesta en marcha de estrategias útiles y eficaces.
- Cada uno de los capítulos se cierra con una relación de referencias bibliográficas que aportan información concreta de la fase en la que se inscriben.
- Dentro de cada una de las fases se incluyen llamadas a tres tipos de materiales que lo complementan:



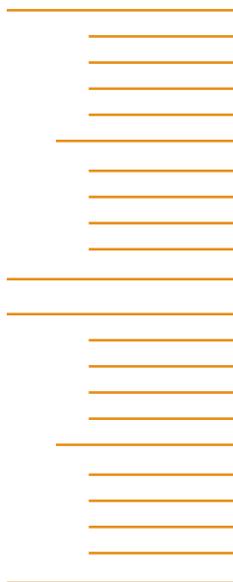
- Más información: materiales que amplían y profundizan la información recogida.
- Materiales de apoyo: descripción de técnicas, estrategias o modelos de apoyo para la aplicación práctica del trabajo.
- Más experiencias: ejemplos de buenas prácticas y relatos de experiencias de los propios centros.

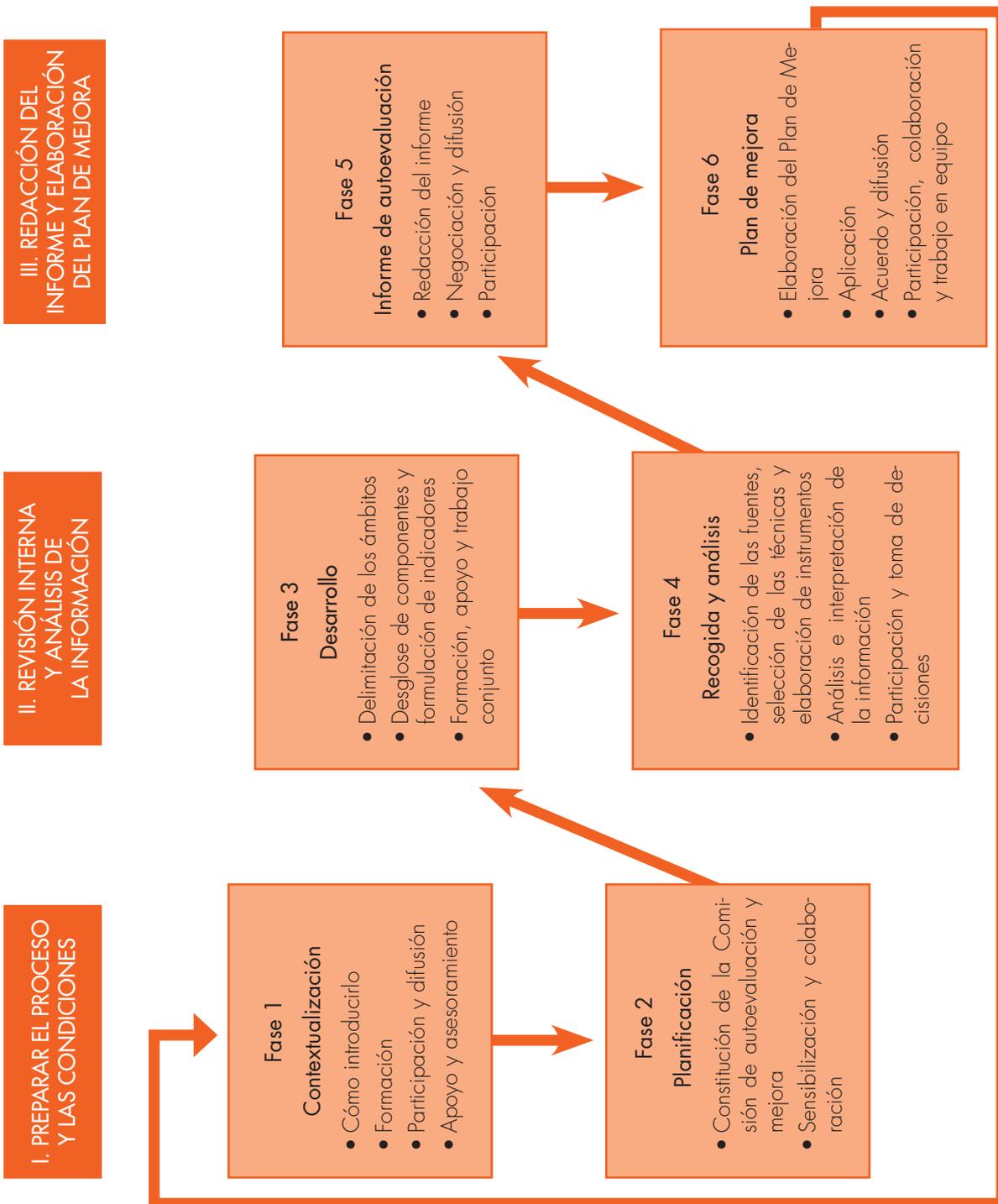
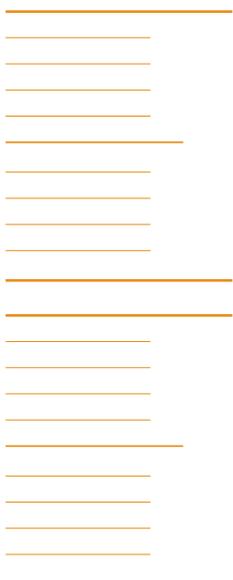
Para finalizar, cabe decir que este manual ha ido surgiendo a medida que se iba completando un proceso de autoevaluación en seis ámbitos en diferentes centros. Consta, pues, de los materiales que estos centros han proporcionado, de sus aportaciones y experiencias, así como de las reflexiones surgidas a partir del desarrollo e intercambio de ideas. La elaboración de este conjunto de materiales, por otro lado tan heterogéneo y rico en cuanto a puntos de vista y tan variado en cuanto a indicaciones, ha resultado compleja y difícil de completar. En esta edición ha sido posible estructurar los materiales básicamente en torno al orden cronológico según el cual se desarrolla el proceso de autoevaluación y mejora de un centro y, también, añadir materiales, como glosarios de términos y bibliografía, que tienen una función auxiliar.



4- EL GRUPO DE TRABAJO

- C.P. Jesús Neira de Pola de Lena
- C.P. Las Vegas de Corvera
- Colegio Marista Auseva de Oviedo
- Colegio Ursulinas de Gijón
- I.E.S. Cuenca del Nalón de La Felguera
- I.E.S. Rey Pelayo de Cangas de Onís
- Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo
- Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación Académica de la Consejería de Educación y Ciencia
- Servicio de Formación del Profesorado, Innovación y Nuevas Tecnologías
- Servicio de Inspección Educativa
- Centro de Profesorado y Recursos de Avilés
- Centro de Profesorado y Recursos de Gijón
- Centro de Profesorado y Recursos de Llanes
- Centro de Profesorado y Recursos de Nalón-Caudal
- Centro de Profesorado y Recursos de Oviedo





FASE I: CONTEXTUALIZACIÓN Y CONSIDERACIONES PREVIAS



Qué es esta fase

El momento de plantearse cuestiones previas a la decisión de iniciar un Proyecto de Autoevaluación y Mejora en un centro educativo.

Qué se debe conocer antes de iniciar el proceso

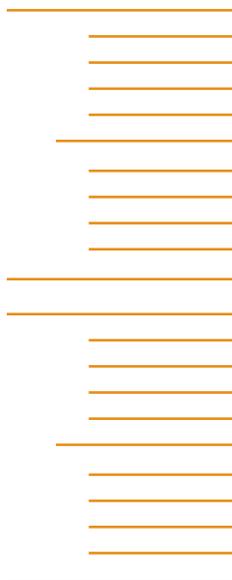
- Por qué se plantea, quién lo plantea y cómo.
- Qué condiciones son necesarias y con qué apoyos se ha de contar.
- Qué respuestas se pueden encontrar.
- Qué personas se implicarán.

Qué se debe obtener al final de esta fase

Una idea realista de lo que significa y conlleva asumir un Proyecto de Autoevaluación y Mejora.

Son muchos los interrogantes que se plantean antes de iniciar un proceso de autoevaluación: qué es la autoevaluación, cuáles son las razones que hacen que un centro la asuma, qué personas son las idóneas para llevarla a buen puerto, qué condiciones deben cumplirse o con qué apoyos ha de contar, son sólo algunos de ellos.

Este primer capítulo intenta hacer una síntesis, en cuanto a contenido, de los aspectos más característicos de la autoevaluación. Pretende ser una primera toma de contacto que se irá profundizando y desarrollando en los siguientes apartados.





¿POR QUÉ SE PLANTEA LA PUESTA EN MARCHA DE UN PROYECTO DE AUTOEVALUACIÓN Y MEJORA?

En educación el cambio eficaz es el que se asume desde dentro

El cambio y evolución que de manera continua se produce en la sociedad afecta directamente al ámbito educativo en general y en concreto a las personas que forman parte de él. El contexto sociocultural evoluciona de una manera tan rápida que el alumnado que entra en nuestras aulas hoy difiere bastante del que teníamos hace tan sólo unos años.

Mucho mayor es esa necesidad de adaptación si se piensa en el papel que se juega como agentes formadores de generaciones futuras. No faltan propuestas ni presiones externas para que los centros educativos también cambien; sin embargo, se necesitan mecanismos internos de revisión y aprendizaje que permitan a los centros asumir un papel consciente en ese cambio más allá de adaptaciones formales.

La cultura de la calidad implica mejorar basándose en los resultados de la evaluación

El desarrollo de una cultura de evaluación en los centros es una realidad que la sociedad demanda. Estamos inmersos en una cultura de rendición de cuentas. Numerosos servicios, empresas, instituciones, la sociedad en su conjunto, están en una dinámica de evaluación permanente. La sociedad actual, y como parte de la misma los centros educativos, nos encontramos en un proceso de desarrollo de la cultura de la calidad a través de procesos de evaluación.

El objetivo general de la evaluación, tanto externa como interna, es mejorar la calidad de la educación y servir como instrumento para detectar los aciertos y los errores de la acción educativa, de modo que permita dirigir el trabajo de una forma efectiva.

Los centros educativos adquieren mayor protagonismo. La vara de medir se construye en ellos

La evaluación revela el potencial de mejora de una institución educativa, lo que la convierte en una herramienta imprescindible para responder a los retos planteados a la educación por una sociedad nueva, heterogénea y con crecientes grados de información y de libertad de decisión.

La autoevaluación surge como un proceso de reflexión desde el propio centro, en el que la metodología y la información obtenida se realizan, elaboran y contrastan desde las propias necesidades y desde el punto de vista de las personas implicadas.

Algunas razones para que un centro educativo se implique en un Proyecto de Autoevaluación:

- Conocer la propia realidad y el alcance de la intervención educativa.
- La necesidad de mejora.
- Desarrollar la capacidad para generar cambios desde dentro.



¿QUIÉN PLANTEA LA PUESTA EN MARCHA DE UN PROYECTO DE AUTOEVALUACIÓN Y MEJORA?



La posición y visión de los Equipos Directivos facilita que tomen la iniciativa para llevarlo a cabo

Las funciones y la responsabilidad de los Equipos Directivos hacen que tengan una visión general sobre los mecanismos y los procesos que se generan en un centro educativo. Esta es la razón fundamental por la que la propuesta de autoevaluación suele surgir desde este equipo.

Generalmente suele ser la Dirección quien involucra en el proyecto de autoevaluación a todo el centro; aunque en ocasiones la iniciativa pueda surgir también a propuesta de otras personas del centro o incluso de fuera del centro.

El profesorado se hace corresponsable desde la estructura propia del centro

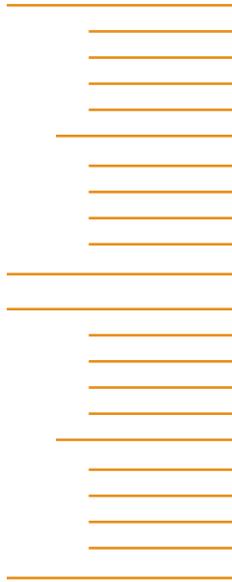
Dentro del propio centro educativo, el equipo de orientación, las jefaturas de departamento en secundaria, las coordinaciones de los ciclos en primaria o grupos de profesores y profesoras pueden asumir la iniciativa o sumarse y corresponsabilizarse de su puesta en práctica. No sólo la dirección es la responsable de iniciar Proyectos de Autoevaluación.

Las personas que realizan apoyos pedagógicos pueden ser agentes dinamizadores

No se puede ignorar el papel que realiza el personal responsable de los apoyos pedagógicos externos. La inspección de centros, la orientación en Primaria y la asesoría de Formación de los Centros de Profesorado y Recursos realizan una labor continua y de relación directa con los centros educativos. Juegan un papel fundamental como agentes dinamizadores del trabajo y, como tal, pueden ser personas implicadas en la propuesta y desarrollo de los proyectos de autoevaluación.

Personas que pueden introducir los Proyectos en los Centros:

- Director o Directora.
- Miembros del Equipo Directivo.
- Equipo de Orientación del centro.
- Miembros del EOEP.
- Miembros de la Comisión de Coordinación Pedagógica.
- Grupos de profesorado del centro.
- Inspección.
- Asesorías de CPR.





¿CÓMO SE INTRODUCE EL PROYECTO EN EL CENTRO?

Haciendo partícipes a todas las personas y difundiendo su finalidad y ventajas

La introducción de un proyecto de Autoevaluación en el centro es uno de los pasos previos que deben llevarse a cabo con una especial atención. De cómo se plantee en un primer momento puede depender el éxito y desarrollo futuro del proyecto.

La dirección es la encargada de trasladar la propuesta al resto de los miembros de la comunidad escolar y ésta debe llegar de forma natural a todo el personal implicado.

Es conveniente dedicar un tiempo a sensibilizar y dar a conocer qué es la autoevaluación, en qué consiste y en qué puede ser útil. Esta primera fase de sensibilización se puede hacer de una manera informal, antes de pasar a los trámites preceptivos y formales que la propia presentación del Proyecto conlleva. En este momento los centros educativos pueden contar con el apoyo de los agentes externos de asesoramientos de su ámbito, desde donde, además de la información y el asesoramiento que sea necesario, se les podrá facilitar el contacto con otros centros ya iniciados en la experiencia.

Presentándolo como útil para hacer frente a las necesidades del centro

Todos los centros educativos comparten fines similares pero parten de realidades muy diferentes. El contexto en el que se enmarcan, el tipo de población que atienden, las expectativas de las familias de su alumnado, el capital humano con el que cuentan varía mucho de unos centros a otros.

Por eso es importante clarificar en el mensaje la utilidad de la autoevaluación, contextualizándolo y haciendo hincapié en una de sus principales características: adaptación a las realidades y necesidades de cada centro.

Enfocándolo a la mejora y desmarcándolo expresamente de la calificación

La ausencia de cultura evaluativa hace que sea un error extendido asociar los Proyectos de Autoevaluación y Mejora tan sólo al término evaluación. La mayor parte del personal docente, como parte de su trabajo, tienen una idea de evaluación ligada a calificación, con lo que se pierde de esta forma el mensaje más importante: se evalúa para mejorar.

Con el análisis de aciertos y errores se reorientan los pasos, en definitiva, se mejora. Es necesario que esta idea llegue de forma clara.

14

“Entre todas las personas” significa que la comunidad educativa es protagonista.

Supone una diferencia sustancial con otros modos de evaluar, tratándose de un proceso en el que la metodología y la información obtenida se conciben desde el punto de vista de quienes estén implicados.

En la autoevaluación toda la comunidad escolar puede ser agente evaluador y además evaluado. Se desarrolla una dinámica de trabajo en equipo frente a la tradicional visión de la evaluación como supervisión jerárquica.

Estrategias que funcionan	Estrategias que no funcionan
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar previamente • Enfocar la autoevaluación a las necesidades específicas del Centro. • Asociar la evaluación a la mejora. • Proporcionar información abundante y clara. • Búsqueda de personas comprometidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento sin sensibilización previa. • Justificación como necesidad institucional. • Restringir la información a los participantes.



Ver más información:

- 1. Características y riesgos de la autoevaluación
- 2. El significado de la autoevaluación: sugerencias derivadas de la investigación

¿QUÉ DIFICULTADES HAY QUE SALVAR?

La idea de fiscalización y los viejos clichés tapan la entrada de otra cultura

El hecho de proponer a un centro educativo un proyecto relacionado con la evaluación no es una tarea fácil, pues en la mayoría de las ocasiones se suele identificar con procesos de control y fiscalización. Tradicionalmente se asocia el término evaluación con intromisión, fiscalización y puntuación.

Los proyectos de autoevaluación y mejora nacen de otro tipo de cultura. El conocimiento de otra forma de evaluar, junto con una sensibilización adecuada son las mejores herramientas para deshacer ideas preconcebidas.

La sobrecarga de trabajo en el arranque es una objeción posible

Cualquier proyecto de innovación que asuma un centro supone una mayor cantidad de trabajo, especialmente en su “puesta en marcha” y con los Proyectos de Autoevaluación y Mejora sucede igual. Las personas participantes en la experiencia han de ser conscientes de esta realidad.

Aunque la finalidad del proyecto justifique por sí misma esta circunstancia, una forma efectiva de atajar este recelo es utilizar para las sesiones de trabajo tiempos de disponibilidad y realizar una buena distribución de horarios y personas. No obstante, es indispensable la existencia de un reconocimiento en horario de trabajo y un espacio de tiempo formativo explícito para garantizar la formación.

Los recelos sobre la utilización de los resultados están latentes

La información y datos que una evaluación aporta y el uso que pueda hacerse de los mismos es a menudo una de las principales causas de rechazo. El recelo surge de un desconocimiento de la dinámica de un proceso de autoevaluación en el que el propio centro es quien gestiona en todo momento el trabajo y los resultados que se obtengan.

Una buena gestión de la información en la que se determinen los tiempos y los canales por los cuales se va a difundir a toda la comunidad educativa así como de los resultados que se obtengan es la manera de atajar de forma efectiva este recelo.

La supuesta pérdida de tiempo y el lema “más papeles para nada” surgen cada poco

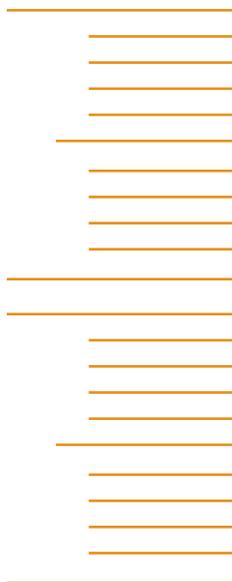
Otro de los rechazos que se suelen generar surge de la idea de pérdida de tiempo, de más reuniones y más papeles “que no sirven para nada”, como algo que no va variar “nuestra manera de hacer”. Si fuera así, no tiene sentido iniciar el proceso: la autoevaluación debe ser una ayuda en el trabajo.

La mejora que se genera a partir de la autoevaluación es el mejor antídoto. Comenzar el trabajo por ámbitos que puedan promover mejoras visibles, visualizar los objetivos a alcanzar, las tareas concretas a desarrollar y las aplicaciones a que puede conducir ayuda a deshacer esta percepción.

Vale la pena conocer las ideas predominante en nuestro centro sobre la evaluación

Aunque los recelos enumerados anteriormente suelen estar presentes en todas las realidades educativas, en cada comunidad prevalecen unas ideas por encima de otras. Las personas responsables de los proyectos en cada uno de los centros han de conocer cuál o cuáles son las ideas más comunes para así contextualizar el trabajo a realizar.

Vale la pena conocer las ideas dominantes, el juicio a priori en nuestro centro sobre los procesos de evaluación y, si fuera necesario, tratar de modificarlas.



¿QUIÉNES DEBEN IMPLICARSE?

Como principio todos los sectores deben estar implicados

En el desarrollo de la autoevaluación pueden implicarse de manera activa todas las personas que participan directa e indirectamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje: direcciones, profesorado, familias, alumnado y personal de administración y servicios. El grado de implicación de cada una de las personas puede ser mayor o menor en función de distintas circunstancias, pero no ha de obviarse que la difusión y el conocimiento han de llegar a todas las audiencias.

El profesorado ha de participar de manera activa

El profesorado de los centros, como agente activo de la educación es el responsable directo de su desarrollo. Todo el personal docente ha de conocer cuál es el trabajo que se está realizando, aún cuando no tenga una implicación directa en el proyecto.

El alumnado debe formar parte como principal interesado

Aunque la implicación del alumnado será mayor en los centros de secundaria que en los de infantil y primaria, según la etapa educativa en la que se trabaje, puede jugar un papel importante en los proyectos de autoevaluación. No ha de olvidarse que son "los sujetos pacientes" y a quienes afectan directamente los procesos de aprendizaje y mejora del centro.

Las familias también tienen que participar

El papel que las familias juegan en un proyecto de estas características es de vital importancia. Ningún análisis puede prescindir de las visiones y percepciones de las familias. Sus expectativas son fundamentales, su colaboración decisiva; derivada de su propia responsabilidad en la formación de sus hijos e hijas. Es una contribución que aporta un especial "valor añadido".

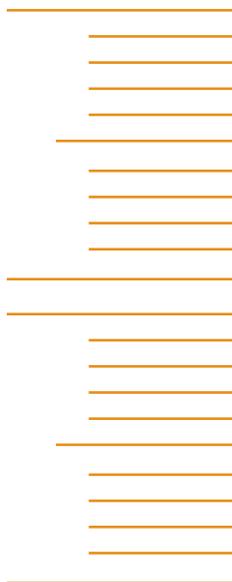
Las personas externas aportan su visión

Todas las personas que realizan su trabajo en colaboración con la comunidad educativa e inciden en la labor del centro, pueden contribuir al desarrollo del proyecto de autoevaluación y mejora. Su función especializada, junto con su visión y percepción externa no deberían desaprovecharse.



Sectores que deben implicarse:

- Direcciones.
- Profesorado.
- Alumnado.
- Familias.
- Personal de administración y servicios.
- Agentes externos.





¿QUÉ APOYOS SE NECESITAN PARA UN BUEN DESARROLLO?

Un fuerte y decidido apoyo externo, intenso al inicio, a demanda después y siempre al servicio del desarrollo autónomo

Aun cuando la autoevaluación surge como respuesta a una necesidad interna, una respuesta voluntaria de los centros, ha de contar, al menos en sus inicios, con una estructura externa destinada a apoyar y asesorar el trabajo realizado dentro de cada centro.

Si bien en los momentos iniciales este apoyo puede ser relativamente intenso, a medida que la autoevaluación avanza se irá reduciendo, sin desaparecer, pues en cualquier momento pueden aparecer nuevas necesidades.

El sistema específico de apoyo/formación dirigido a cada centro debe respetar la autonomía en la toma de decisiones sobre cómo conducir el propio proceso.

Que incluya la formación y la autoformación del centro como componentes esenciales, general y específica pero siempre adaptada

Pero un proceso de autoevaluación requiere compartir y poner en perspectiva conocimientos y habilidades. En un proyecto como éste, con una importante carga técnica, la formación va a tener una función esencial y unas características también singulares, coherentes con la propia finalidad autoevaluadora.

Es necesario acompañar una propuesta formativa que combine la formación más general subyacente a todo proceso evaluativo con la que se deriva de las necesidades específicas que cada contexto educativo genera. El trabajo en el propio modelo y la autoformación son elementos básicos de este aprendizaje organizativo.

Los CPR apoyan y asesoran

La intervención de los Centros del Profesorado y de Recursos en los proyectos de autoevaluación tiene la finalidad de apoyar y asesorar a los centros respetando su autonomía en la toma de decisiones. Las personas responsables del asesoramiento y la formación juegan el papel de facilitadores externos del proceso.

Alejada del modelo de personas expertas. A autoevaluar contribuyen poco las prédicas

Es necesario que el proceso de formación sea coherente con el de autoevaluación, creando dinámicas de participación y evitando aplicar modelos de "personas expertas". De esta forma, la asesoría del CPR o de la universidad o la persona externa se incorpora al equipo de autoevaluación como alguien más que ayuda a descubrir las necesidades de formación. En otras palabras, los procesos de autoevaluación deberían favorecer sistemas de autoformación y trabajo conjunto.

Combinada con un proceso de acompañamiento, seguimiento y enlace con otras experiencias

La función principal que va a tener el apoyo formativo externo es la de acompañamiento a lo largo de todo el proceso, dando asesoramiento puntual a los agentes educativos en aquellos momentos que lo necesiten y demanden.

La autoevaluación debe ser objeto de asesoramiento externo y de seguimiento, no tanto de supervisión, pues perdería su razón de ser. Una buena opción es la presencia de un asesor o asesora en las reuniones de la comisión de autoevaluación, apoyando el proceso a través de la implicación y la aportación de una visión externa al centro, sirviendo a su vez de enlace con otras experiencias formativas y de autoevaluación.

Dotando de materiales y recursos al proceso y contribuyendo en red a desarrollos similares...

Como todo proceso formativo, el trabajo ha de apoyarse en unos materiales y recursos que sustenten el aprendizaje y el intercambio profesional. Este intercambio se hará posible básicamente mediante la disponibilidad de tiempos y espacios comunes que permitan el trabajo conjunto y la existencia de un espacio virtual que abra la experiencia a la mirada y aportaciones de otros centros envueltos en procesos similares.



...y con disponibilidad horaria de las personas responsables

Poner en marcha cualquier tipo de proyecto innovador conlleva un trabajo y una dedicación horaria que suele apoyarse en la disposición y buen hacer de las personas responsables. Si la autoevaluación ha de formar parte de la vida escolar tiene que contar con unas condiciones mínimas para su implantación. Dotar de tiempos reconocidos para su desarrollo es una de ellas.



Elementos que debe contemplar la formación y apoyo

- Integración y adaptación de los apoyos externos a la dinámica interna.
- Formación general en el concepto y técnicas específicas inherentes a la autoevaluación.
- Formación específica asociada a las necesidades puntuales de cada contexto.
- Dotación de espacios virtuales de trabajo conjunto.
- Disponibilidad horaria de las personas responsables.
- Aportación de modelos teórico-prácticos y de materiales de apoyo.
- Propiciar redes y espacios de encuentro e intercambio de experiencias.



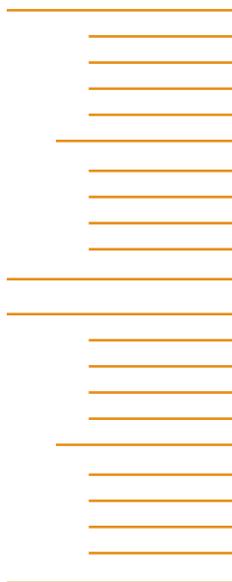
Ver más información:

- 3. Estructura del apoyo y la formación



Ver más experiencias:

- 1. La experiencia de la formación
- 2. La puesta en marcha en un centro de Infantil y Primaria



Para saber más...

ALVAREZ MÉNDEZ, J.M. (1997). *La autoevaluación institucional en los centros educativos: una propuesta para la acción*. Universidad Complutense. <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1-2.html#Anclanota1>

BOLÍVAR, A. (2001). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Una mirada crítica*. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías, nº 18.

CAMPO, A. OSINALDE, E. *Conocimiento útil para las organizaciones escolares*. Bilbao, CEI- IDC. Instituto para el desarrollo curricular y la formación del profesorado. <http://www.oriapat.net/zuzen/ikastetxeetako%Zuzendariak/Gaiak/documentf/ponencia.p>

ELLIOT, J. (1986). *Action Research: Normas para la autoevaluación en los colegios*. En J. ELLIOT et al., *Investigación-acción en el aula*. Generalitat de Valencia, Consellería de Cultura.

GIMENO SORIA, X. *La autoevaluación institucional como instrumento de formación*. <http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/xgimenoncia.pdf>

MASIP, M Y MUÑOZ, E. (1999). *¿Y ahora encima a autoevaluarnos?* Cuadernos de Pedagogía, nº 283.

RODRIGUEZ, L.M VÁZQUEZ, M. *La evaluación en la escuela, relato de una experiencia*. www.ctera.org.ar/iipmv/publicaciones/evaluacion_en_la_escuela.rtf

RUL, J. y ZAITEGUI, N. (2003). *Autoevaluación del centro educativo: modelo de gestión evaluativo GE-Rs*. Vitoria. Servicio de Publicaciones Gobierno Vasco.

SIMONS, H. (1995). *La autoevaluación escolar como proceso de desarrollo del profesorado: En apoyo a las escuelas democráticas*. En AA.VV. *Volver a pensar la educación*. Madrid, Morata, pp: 220-242.

YÁNIZ, C. (1998). *Un sistema de autoevaluación y mejora para el profesorado de educación primaria*. Bilbao, Mensajero.

ZAITEGUI, N. *Autoevaluación y aprendizaje institucional*. Revista EDUCAR núm 10. <http://www.anep.edu.uy/gerenciagrl/educar/educar10.pdf>



FASE II: PLANIFICACIÓN Y COORDINACIÓN DEL PROCESO



Qué es esta fase:

El momento en el que desde el centro se planifica el trabajo a desarrollar en el Proyecto de Autoevaluación y Mejora.

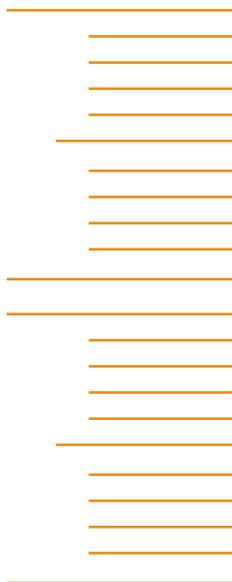
Qué pasos se deben seguir:

- Constitución de una Comisión de Autoevaluación y Mejora.
- Organizar los grupos de trabajo: tareas, personas y tiempos.
- No olvidar la planificación de los momentos para la sensibilización y difusión (cuándo y qué se va a contar al resto de la comunidad de lo que se va haciendo).
- Toma de contacto con los agentes responsables de la formación para su organización.

Qué se debe obtener al final de esta fase:

Una Comisión de Autoevaluación coordinadora de todo el proceso y un plan de trabajo estructurado por tareas, personas y tiempos, donde se conceda especial atención a la sensibilización y difusión, así como a la detección de necesidades formativas..

La adopción de un proceso de autoevaluación en el centro debe venir acompañada de una organización que contribuya a un buen desarrollo del proyecto. Se trata de un proceso de formación y evaluación dentro de la propia escuela en el que van a participar todas las personas implicadas. Sin embargo, para que un proceso de estas características funcione, requiere, no sólo de **una buena estructura que lo sustente** (organizada a través de la comisión de coordinación), sino también de **un potente mecanismo de sensibilización** dirigido a todo el personal implicado a lo largo de todo el proceso y **una buena estructura de formación y asesoramiento**. Estos procesos, imprescindibles en un proyecto de autoevaluación, vienen recogidos a lo largo de esta fase, siempre a grandes rasgos.





LA COMISIÓN DE AUTOEVALUACIÓN Y MEJORA

Un sistema de coordinación y seguimiento específico...

Iniciar un Proyecto de Autoevaluación y Mejora es comenzar un proceso definido por dos características: por un lado, recorre una serie de fases, con lo cual implica una dimensión de desarrollo en el tiempo; por otro, en él tienen lugar una diversidad de funciones y tareas.

Ambas particularidades apoyan la afirmación de que no es un acto puntual y, como tal, necesita una coordinación y seguimiento específico adaptado a las necesidades de esta nueva labor que se asume.

...que permita establecer espacios y tiempos

El proceso de autoevaluación y mejora no puede convertirse en algo improvisado. Ha de apoyarse en una estructura que permita establecer espacios y tiempos que aseguren la viabilidad del proyecto.

La Comisión de Autoevaluación y Mejora nace como una estructura nueva dentro de la vida del centro, capaz de asumir nuevas funciones como referente del proyecto tanto en el centro educativo como para el resto de la comunidad escolar.

Todas las etapas y/o ciclos han de estar representados...

La globalidad del centro es el objeto de trabajo de los Proyectos de Autoevaluación y Mejora. Tanto si se trata de un centro que comprende una sola etapa educativa como si en él se trabajan varias, la evaluación debe recoger y transmitir la visión de todas las personas implicadas. En este sentido es conveniente incorporar a la comisión personal docente de cada una de ellas.

...integrando a todos los sectores educativos

En la comisión de autoevaluación deben estar representados todos los sectores de la comunidad escolar. No es sólo el personal docente el directamente implicado, el alumnado, las familias y el resto de personal que forma parte de la vida diaria del centro son también protagonistas y agentes del proceso. Cada uno de ellos va a aportar una visión diferente.

La forma de engranar los distintos sectores en el trabajo admite múltiples alternativas, teniendo en cuenta que la premisa fundamental es la recogida de la diversidad de aportaciones y puntos de vista que enriquecerán el proceso.

La singularidad de cada centro determina su composición

Los centros educativos comprenden una diversidad de estructuras y situaciones. Centros donde se imparte una o varias etapas, comunidades educativas con escaso número de integrantes o con número elevado, situaciones que aconsejan la presencia de la dirección en la comisión y otras donde dicha presencia no es necesaria... En definitiva, la realidad de cada centro será la que establezca la composición final de la comisión.





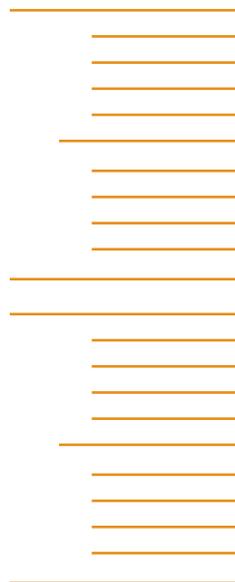
Agentes que pueden formar parte de la Comisión	
Centro de Educación Infantil y Primaria	Centro de Educación Secundaria
<ul style="list-style-type: none"> • Director o Directora. • Otros miembros del equipo directivo. • Profesorado representantes de distintas etapas/ ciclos. • Familias. • Alumnado. • Miembro del EOEPE. • Personal de administración y servicios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Directora o Director. • Otros miembros del equipo directivo. • Profesorado representantes de distintas áreas. • Miembro del Equipo de Orientación. • Familias. • Alumnado. • Personal de administración y servicios.

La Comisión: la experiencia en los centros
<ul style="list-style-type: none"> • El tamaño y tipo de centro condiciona el perfil de la comisión • En los centros con varias etapas es necesario que todas estén representadas. • La participación directa de la dirección en la Comisión de Autoevaluación es frecuente. • La no implicación de la dirección es posible, pero su apoyo es imprescindible. • En la incorporación de otros sectores en las Comisiones es mayoritaria la presencia de las familias. • En algunos centros participa como un miembro más en la Comisión, el asesor o asesora de referencia del CPR.



Ver más experiencias:

- 1. La representación en la Comisión





FUNCIONES DE LA COMISIÓN DE AUTOEVALUACIÓN

Debe tener una estructura estable...

La autoevaluación requiere tomar decisiones a lo largo de todo el proceso, de aquí la necesidad de contar con una estructura de funcionamiento y toma de decisiones estable.

Sirve de referente del proyecto tanto en el centro educativo como en el resto de la comunidad escolar, al coordinar todo el proceso de evaluación que se produce en el centro.

...que precisa del nombramiento de una persona coordinadora

Como cualquier otro tipo de proyecto que se asuma en un centro, precisa de una persona coordinadora, que será responsable principal de su dinamización. Del acierto de su labor va a depender en gran medida el éxito o el fracaso de la autoevaluación.

Una visión global del centro, junto con la experiencia previa en la dinámica de proyectos y en el trabajo en grupo, son competencias del coordinador o coordinadora que favorecerán el desarrollo de la experiencia.

Es importante delimitar el número de miembros...

Es recomendable que el grupo no sea excesivamente numeroso. Un número elevado puede dificultar el trabajo haciendo perder la esencia del consenso, dificultando la toma de decisiones y el trabajo en equipo. Como contrapunto sí es conveniente que sea representativo, con el fin de que no se pierdan las aportaciones de los diferentes sectores así como la objetividad.

...y la formación de grupos de trabajo puede facilitar la organización

Cuando en el centro hay un número elevado de personas dispuestas a participar directamente en el proyecto se pueden barajar diferentes opciones. Una opción válida puede ser la formación de subcomisiones especializadas que podrán distribuir el trabajo en función de la división de tareas o de la especialización de las personas implicadas.

La globalidad del proceso y la conexión que debe existir entre las distintas subcomisiones queda asegurada por la Comisión de Autoevaluación.

Funciones de la Comisión de Autoevaluación y Mejora

- Elaborar y/o validar el Proyecto Inicial de Autoevaluación y Mejora.
- Concretar el plan de acción a seguir en la autoevaluación.
- Organizar la sensibilización y difusión que irá asociada a todo proceso.
- Diseñar y coordinar, en colaboración con los agentes externos, la formación necesaria.
- Coordinar el trabajo.
- Elaborar y/o validar el informe final de Autoevaluación.
- Plantear los ámbitos de Mejora.
- Concretar el plan de acción a seguir en la mejora.

Las tareas: la experiencia en los centros

- La coordinación de los proyectos la realizan personas con responsabilidades en el centro.
- En Primaria, los directores y directoras asumen en la mayoría de los casos la función de coordinación.
- El número de miembros está en torno a las 10 personas.
- Se organizan en subcomisiones según tareas o temas.
- Las reuniones de trabajo tienen periodicidad semanal y/o quincenal.



Ver más experiencias:

- 2. Organización de personas y tiempos



LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO



Perfilar un plan de acción...

Para un óptimo desarrollo de todos los procesos que se van a producir, es necesario comenzar por una planificación de tiempos y recursos, tanto materiales como personales. Se elaborará un plan de acción que se presentará a todas las personas implicadas para que realicen las aportaciones pertinentes y sea aprobado. Este plan de acción guiará el trabajo. Su fin es estructurar el proceso, lo que no quiere decir que no pueda estar sujeto a ajustes y modificaciones.

...que recoja las líneas fundamentales de actuación

Tres son las líneas fundamentales que ha de recoger el plan de acción elaborado por la Comisión: planificar el trabajo de autoevaluación y/o mejora, diseñar la sensibilización y difusión que irá asociada a todo el proceso y consensuar y recoger de todas las personas implicadas la formación necesaria en conocimientos, técnicas y estrategias necesarias para este tipo de proyectos.

Se deben establecer los momentos y las personas

Se fijarán desde el inicio del proyecto la periodicidad de las sesiones de coordinación, tanto entre los miembros de la comisión de autoevaluación, como con el resto de las personas implicadas. También deberá quedar predeterminado cuáles van a ser los miembros de la comunidad educativa que van a intervenir.

Cada proceso requiere ser coordinado...

Se delimitará la función que va a tener cada uno de las personas implicadas. En el caso de que el trabajo se desarrolle en varios grupos, es importante designar una persona responsable en cada uno garantizando de este modo que las acciones que se emprendan van a estar coordinadas en el proyecto global.

... y la elaboración de un cronograma estructura los procesos

La elaboración de un cronograma de actuación es una estrategia necesaria. En él han de contemplarse las fases del proyecto y una aproximación de los tiempos empleados y las fechas para cada una de las fases.

El cronograma prevé los momentos clave de actuación en función de las metas del proyecto (sensibilización, formación, recogida, análisis y difusión de la información, etc.), asignando responsabilidades a las personas que van a intervenir.

Elementos que debe recoger un plan de acción

- Actividades de autoevaluación y/o mejora a realizar con agentes o personas responsables de su ejecución, recursos, tiempos en que se realizarán y productos a obtener para cada uno de ellos.
- Actividades de sensibilización y difusión en la comunidad educativa, con mención expresa de los momentos en que se realizará y de las personas responsables.
- Actividades de formación a realizar en el propio centro, contenidos y momentos.
- La coordinación y seguimiento de todo el proceso.



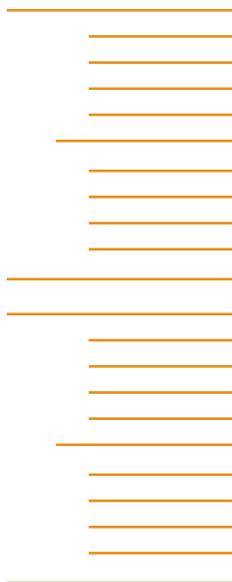
Ver materiales apoyo:

- 1. Plantilla para concretar un Plan de Acción
- 2. Cronograma de seguimiento



Ver más experiencias:

- 3. Plan de acción



LA SENSIBILIZACIÓN Y DIFUSIÓN

Sin una buena sensibilización el proceso no es posible...

La falta de cultura evaluativa y los tópicos que genera son los primeros escollos a los que se enfrenta un proyecto de autoevaluación. Esto justifica la especial atención que se ha de prestar a la sensibilización y difusión. De ello dependerá tanto la implementación del proyecto en el centro, generando una buena predisposición hacia la tarea, como la progresiva implicación de un mayor número de agentes educativos.

...ha de ser permanente...

La sensibilización, aunque se intensifique en los primeros momentos, no es una tarea puntual que se asume en un momento concreto de la evaluación y de forma desestructurada. Debe impregnar todo su desarrollo, mantenerse a lo largo de todo el proceso.

...necesita una planificación y organización...

Requiere un proceso de planificación previo. El equipo encargado de dinamizar la actuación, la Comisión de Autoevaluación, ha de prever en el Plan de Acción la necesidad de desarrollar los pasos necesarios para lograr este objetivo, respondiendo a cuestiones como: qué se pretende con la sensibilización, en qué momentos se va a concretar, quiénes deben estar implicados en ella, qué estrategias se van a utilizar ...

...remarcada en momentos clave.

Una buena estrategia para lograrlo es asociarla a momentos o fases concretas de la autoevaluación. De por sí, existen fases clave, como cuando es necesaria la participación de las personas en la recogida de información, en las que se le debe dar especial importancia y otros tiempos en los que la propia dinámica de la vida del centro los hace especialmente idóneos.

Abierta a todas las personas implicadas...

Debe ir dirigida a todas las personas implicadas, y muy especialmente al profesorado, haciendo especial hincapié en el aprendizaje organizacional que supone su práctica. Es necesario vencer las resistencias que el término evaluación genera. Si se asume como trabajo colectivo y dialogado, con claros objetivos dirigidos hacia la mejora del centro, se aclaran las características diferenciales de un proceso de autoevaluación, se crea un clima de confianza y se es coherente en las decisiones que se adopten, se sentarán las bases para conseguir una implicación progresiva de todos los sectores.

La sensibilización: la experiencia de los centros

- Casi todos los centros contemplan la sensibilización y difusión a lo largo de todo el proceso ligada al Claustro y al Consejo Escolar. En algún caso se hace a través de la Comisión de Coordinación Pedagógica.
- Algunos centros combinan esta información periódica con refuerzos en momentos puntuales y se demuestra que dicha combinación es efectiva.
- Los esfuerzos de sensibilización y difusión se centran en un primer momento en el profesorado. Son minoritarios los centros que contemplan al resto de los sectores de la comunidad educativa más allá de su representación en el Consejo Escolar.
- En los casos en que se han observado dificultades en la implantación del Proyecto, retomar la sensibilización ha sido una estrategia positiva.
- Con frecuencia la implicación del profesorado y de otros sectores se consolida con el tiempo.

 Ver más experiencias:

- 4. La sensibilización y la difusión



LA FORMACIÓN

La formación general ha de ser común...

Evaluar es un proceso sistemático, riguroso que se apoya en un conocimiento y una técnica específica. Autoevaluar, además, incorpora unas características singulares que necesitan un espacio propio de formación. Ambas realidades han de ser objeto de una formación general común a todos los centros que trabajan en autoevaluación y mejora.

...y la formación específica adaptada a cada realidad

La contextualización del proceso en realidades concretas hace necesaria, en muchas ocasiones, una adaptación de la técnica. El ámbito que se aborda, el tipo de contexto social en el que se trabaja, el nivel educativo que se atiende, las personas que forman parte del grupo de trabajo incorporan variables que determinan unas necesidades específicas de formación que han de tener respuesta en una formación adaptada.

Son los propios centros quienes diseñan su propia formación

Los centros educativos, con los asesoramientos externos de formación, son los que diseñan los contenidos y el trabajo a desarrollar para la formación específica o autoformación que se genera como respuesta a las necesidades de cada proyecto.



La experiencia de la formación

- La cultura de la autoevaluación es nueva, por tanto es necesaria una formación general inicial.
- Los centros eligen voluntariamente ámbitos de trabajo diferentes y en esta fase la formación debe ser específica para responder adecuadamente a esas necesidades.
- Las sesiones de formación además de contar con expertos en autoevaluación, también disponen de tiempos destinados al intercambio de experiencias entre los propios centros educativos.
- Los centros participantes, a través del asesor o asesora referente, pueden plantear sus necesidades formativas en función de las características del proyecto de su centro educativo.
- Los centros tienen a su disposición bibliografía, materiales de consulta, experiencias de otros centros, etc. que pueden utilizar para complementar su formación y/o en las sesiones de trabajo de la comisión.



Ver más experiencias:

- 5. La planificación del trabajo en un centro de infantil y primaria.

Para saber más...

ANTÚNEZ, S. (1.999). *El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema*. Educar, nº 24, pp:89-110.

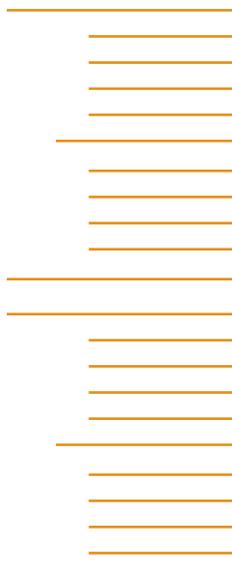
FERNÁNDEZ SIERRA, J Y RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, A. (2001). *Claves para la dinamización interna*. Cuadernos de Pedagogía, nº 302.

GAIRIN, J. (1993). *La autoevaluación institucional como vía para mejorar los Centros educativos*. Bordón, 45 (3), pp: 331-349.

MARTIN BRIS, M. (2000). *Clima de trabajo y organizaciones que aprenden*. Educar, nº 27 pp:103-117.

MATEO, J. (2006). *El papel de las comunidades educativas y de los consejos escolares en la evaluación de la calidad de la educación*. Consejo Escolar de Cataluña. <http://www.mec.es/cesces/seminario-2006/ponencia-joan-mateo.pdf>.

SANTOS GUERRA, M.A. *Como en un espejo: evaluación cualitativa de los centros escolares*. Universidad de Málaga.





FASE III: EL DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LOS ÁMBITOS

Qué es esta fase:

El momento en el que se concretan los ámbitos objeto de autoevaluación, se decide qué aspectos de ellos se trabajan y se explicitan los indicadores específicos de cada centro.

Qué pasos debemos seguir:

- Delimitar los ámbitos del centro objeto de autoevaluación.
- Desglosarlos y decidir los componentes y subcomponentes en los que se va a centrar el trabajo.
- Formular los indicadores.
- Utilizar técnicas de trabajo en grupo en la toma de decisiones.

Qué debemos obtener al final de esta fase:

Un sistema de indicadores elaborados en función de los ámbitos, sus componentes y de las necesidades propias de cada centro. Constituyen el punto de partida para planificar las estrategias de recogida y análisis de la información.

Habitualmente se sabe, al menos de forma intuitiva y en diferentes grados de profundidad, qué aspectos funcionan bien en el centro y cuáles no son plenamente satisfactorios. Los procesos de evaluación tienen como principal cometido convertir esa intuición en información explícita y contrastada, para lo cual la primera tarea es definir claramente qué se quiere evaluar. Una vez seleccionados los ámbitos de evaluación, la concreción del objeto de análisis se complica, dado que en cada ámbito se entrecruzan múltiples componentes relacionados con documentos, hechos, personas, etc., lo que hace difícil desglosarlos.

En este capítulo se dan orientaciones para llevar a cabo las tareas correspondientes a esta fase, desde la definición y análisis de los ámbitos de actuación, hasta el producto final cuando se definen los indicadores.



PRIMER PASO: DELIMITAR LOS ÁMBITOS (lo que es el ámbito en la realidad del centro)

De la globalidad a la segmentación, hay que parcelar...

El trabajo que se realiza en un centro educativo se presenta como “un todo”, como una globalidad, para quienes lo desarrollan. La educación es el resultado de multitud de factores que influyen directa o indirectamente en la tarea docente. Sin embargo, en un proceso de evaluación lo global debe articularse en unidades y áreas diferenciadas que permitan centrar la atención de quien evalúa.

... en distintos ámbitos abarcables...

Las partes en que se articula esa globalidad pueden recibir diferentes denominaciones: áreas, dimensiones, ámbitos. En nuestro caso la elección de la palabra “ámbito” no es aleatoria, transmite con claridad la idea de una unidad delimitada que tiene entidad en sí misma. Los ámbitos se entienden como partes de la realidad del centro, áreas de acción que permiten fijar la atención en su propio funcionamiento a la vez que se relacionan con otras partes y reflejan la totalidad.

...definidos por las principales áreas del trabajo educativo

Las diferentes concepciones de la evaluación han desarrollado distintas propuestas a la hora de diseccionar el trabajo de los centros en unidades de análisis, desde las dimensiones más técnicas y administrativas hasta las más cualitativas. La definición de ámbitos refleja las diferentes áreas de trabajo de un centro.

Desde la primera etapa que se cubre cuando el alumnado llega al centro *-la acogida-* hasta el momento en que termina *-los resultados-*, pasando por la formación académica y humana que recibe *-la atención académica y la educación en valores y convivencia-*, la coordinación con la familia *-la colaboración centro-familia-* o cómo se organiza el centro para conseguirlo *-una organización en desarrollo...* la propuesta de los ámbitos pretende cubrir el conjunto de las actuaciones educativas.

 Ver más información:

- 1. Los ámbitos preferentes de actuación

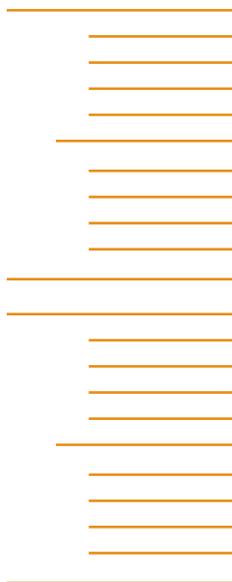
Traduciendo el ámbito a la realidad del centro...

Una vez seleccionados los ámbitos comienza el trabajo de concreción. El primer paso es traducir el ámbito a la realidad, a los procesos y a las actuaciones que en el trabajo diario se manifiesta y lo hacen tangible. El ámbito pasa de ser un concepto teórico global a una realidad que define **lo que es** en un centro concreto.

...estableciendo y fijando los objetivos que se persiguen con su evaluación

Se trata de definirlo y acotarlo, haciendo visibles los distintos elementos (procesos y acciones) en los que el ámbito se concreta en el trabajo real. Al mismo tiempo, se han de establecer los objetivos de evaluación que se pretenden para cada uno de los ámbitos seleccionados.

Cada centro, según sus características, definirá el ámbito desde diversas perspectivas, con diferentes elementos y utilizando distintas estrategias.





El trabajo con los ámbitos: la experiencia de los centros

- El análisis y la selección de los ámbitos de evaluación marcan un punto de inflexión en el trabajo de la autoevaluación institucional: es donde los centros se encuentran con dificultades.
- La formación, el acompañamiento y el intercambio de experiencias resultan eficaces para romper situaciones de bloqueo en los grupos.
- Los ámbitos ofrecen distintos grados de dificultad. Una buena estrategia es comenzar por aquellos en los que existe un mayor consenso.

DIFICULTADES

PROPUESTAS QUE FUNCIONAN

Lentitud hasta conseguir definir los ámbitos de evaluación

- Revisar la documentación que recoge las acciones realizadas en el centro (fundamentalmente las memorias y programas de trabajo vinculadas a los ámbitos seleccionados).
- Para su análisis, crear dinámicas de trabajo específicas para la toma de decisiones mediante aproximación y consenso.



Ver materiales de apoyo:

- 2. Técnicas de trabajo en grupo

- Solicitar la colaboración de diferentes colectivos y de personas externas al centro que puedan enriquecer la visión de conjunto.
- Considerar este proceso de selección y clarificación de propósitos y expectativas como un proceso de aprendizaje que requiere su tiempo.
- En el primer año, elegir los ámbitos que resulten más asequibles al centro.

Sensación de no agotar nunca el contenido de los ámbitos seleccionados.

- No tener excesiva ambición a la hora de desarrollar un ámbito de evaluación. No es posible agotar de una vez todas las posibilidades. Durante el primer año se aprende a evaluar.
- Fijar objetivos realistas evitando caer en la dispersión.
- Conceptualizar cuestiones y problemas.



Ver más experiencias:

- 1. Análisis y definición de los ámbitos



SEGUNDO PASO: DESGLOSAR Y DECIDIR LOS COMPONENTES Y SUBCOMPONENTES DE LOS ÁMBITOS (lo que se cree que el ámbito debe contemplar)

Evaluar, analizar, requiere derivar del ámbito elementos diferenciados

Una vez definido el ámbito a evaluar, se hace necesario desglosar cuáles son los distintos elementos que los forman y la información que se necesita recoger para conocer su situación actual.

No se definen sólo los elementos que son visibles en el centro, *lo que es*, sino también *lo que se cree* que el ámbito debe recoger. Las unidades de análisis no aparecen siempre diferenciadas, tienen constantes puntos de fricción que hacen difícil su separación. Su descripción y examen son necesarios para delimitar los ámbitos de evaluación seleccionados, así como para ordenar la cantidad de información a recoger.

Establecer prioridades facilita la selección

Cualquier evaluación presupone una selección. No es fácil delimitar y seleccionar aquellos aspectos más relevantes a evaluar dentro de cada uno de los ámbitos. La selección puede partir de distintos criterios pero el principal es decidirse por aquellos que sean más relevantes para la mejora de cada centro.

Desglosar y decidir los componentes: la experiencia de los centros

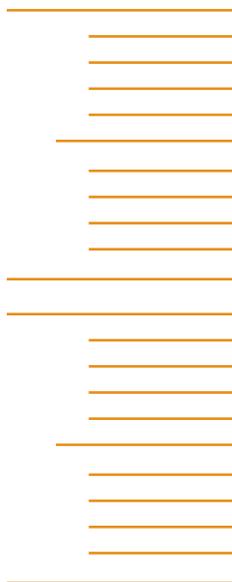
- La mayor parte de los centros tiene dificultades a la hora de delimitar las distintas parcelas en que se desglosan los ámbitos.
- Cada centro define los componentes o elementos de los ámbitos en función de su singularidad y necesidad, huyendo de modelos estandarizados.
- Focalizar la evaluación no significa agotar todos los aspectos posibles sino decidir cuáles son prioritarios en cada contexto.
- Conviene establecer criterios como: viabilidad, relevancia para el centro, relación con el carácter propio, etc.

  Ver materiales de apoyo:

- 1. Plantillas de trabajo para el desglose de los ámbitos

 Ver más experiencias:

- 2. El desglose de los componentes en los centros





TERCER PASO: IMPORTANCIA DEL TRABAJO CONJUNTO EN LA TOMA DE DECISIONES

El trabajo conjunto es la base

Aunque son varios los aspectos que definen y singularizan a la autoevaluación, la implicación en las decisiones marca la diferencia con otros tipos de evaluación. Desde el primer paso, cuando se asume el proyecto, hasta la culminación en el informe de evaluación, la participación y el trabajo en equipo son la base en la que se asienta el proceso, siendo en esta fase cuando cobra mayor relevancia.

...ya que aporta la potencia de una visión colectiva que identifica lo que pretende valorar desde la perspectiva de lo que se quiere como modelo

El análisis de los ámbitos y su posterior delimitación en componentes requiere del trabajo y la reflexión colectiva. Cuando se traducen los ámbitos a la realidad, se hacen explícitas las visiones que cada una de las personas tiene de dicha realidad, de **lo que significa** dicho ámbito en el centro. En el momento en que estos ámbitos se desglosan en componentes y se decide cuáles van a ser prioritarios, lo que aflora es la idea de **lo que se cree** que dicho ámbito ha de contemplar. Por último, al definir los indicadores que serán el esqueleto en que se apoye el entramado técnico de la evaluación, lo que se está definiendo es **lo que se quiere**, el ideal al que se intenta llegar. Para consolidarse, todo este recorrido necesita de ambos, trabajo y toma de decisiones conjuntos.

Se hacen necesarias dinámicas específicas

La toma de decisiones puede dilatar excesivamente el proceso debido a la cantidad de información que debemos analizar y delimitar. Son necesarias estrategias que ayuden a sistematizar, en la medida de lo posible, las dinámicas que se van a desarrollar tanto en esta fase como en las sucesivas.

La reflexión, la puesta en común y la posterior toma de decisiones pueden apoyarse en dinámicas y métodos específicos de trabajo en grupo que faciliten su realización. Tomar decisiones en grupo mediante el consenso puede llevar tiempo, pero enriquecerá el proceso y le dará una identidad específica.

El trabajo en equipo y la toma de decisiones: la experiencia de los centros

- La autoevaluación se asume no como un acto aislado de medición, sino como un proceso de aprendizaje y desarrollo para el centro.
- Se requieren tiempo y dinámicas concretas para llegar a consensuar distintas interpretaciones.
- Se hace necesario combinar participación y operatividad, implicar personas que funcionen como motor junto con el conocimiento y participación de todos los sectores.
- En la planificación de la sensibilización y la difusión conviene prever los momentos de participación.

Ver materiales de apoyo:

- 2. Técnicas de trabajo en grupo



CUARTO PASO: FORMULAR LOS INDICADORES (lo que se quiere lograr en cada componente)



Operativizar una evolución, comporta formular indicadores

El trabajo con los ámbitos no termina con la identificación de sus componentes, pues generalmente éstos no pueden ser directamente evaluados cuantitativa o cualitativamente. Es necesario aún hacer formulaciones más concretas que nos orienten en la recogida de información: los indicadores.

Con la formulación de indicadores para cada uno de los componentes delimitados concretamos los criterios de evaluación: el ideal que tendría que cumplir ese componente a partir del cual se recogerá y se analizará la información.

Sin ellos no hay información manejable

En ocasiones se tiende a asociar el proceso de evaluación con la aplicación directa de las diferentes técnicas o instrumentos disponibles pasando por alto la elaboración de indicadores. Sin este paso, que ayuda a establecer cuáles son los parámetros desde los cuales se analizan los datos recogidos, lo que se obtendría al final es una gran cantidad de información dispersa que no puede ser valorada.

Los indicadores concretan el criterio de calidad convenido en común...

La estructura de trabajo, desde los ámbitos hasta los indicadores, no tiene por qué ser cerrada pero sí ordenada. Con frecuencia surgen dudas de hasta dónde llegar en su detalle o cuáles priorizar. Al igual que sucede con el desglose de los componentes, la definición o formulación de indicadores pasa por dinámicas de trabajo en equipo y toma de decisiones en las que se asegura la participación más amplia posible.

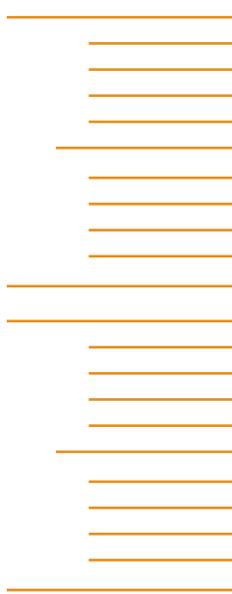
...y son el punto de partida para la recogida de información

Las características de los indicadores elaborados van a condicionar las técnicas y los instrumentos que se van a utilizar para la recogida y el análisis de la información, tal y como se expone en la siguiente fase. No obstante, conviene avanzar que un indicador puede obtenerse a partir de diferentes técnicas (entrevista, cuestionario...) del mismo modo que un mismo instrumento puede abarcar varios indicadores.



ALGUNOS EJEMPLOS DE INDICADORES

ALGUNOS EJEMPLOS DE INDICADORES	
Ambito: La colaboración centro y familia	
Componente: Corresponsabilidad de las familias en el proceso educativo	Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • Existe un calendario preestablecido para las entrevistas de las tutorías con las familias. • Las familias acuden a las reuniones con los equipos docentes a lo largo del curso. • Porcentaje de familias que acuden a las reuniones de carácter individual con el tutor o tutora. • Las familias son informadas con prontitud cuando existe alguna incidencia extraordinaria. • Las familias participan en los órganos de representación del centro.



CARACTERÍSTICAS DE LOS INDICADORES

Los indicadores no pueden ser considerados como simples estadísticos que aportan datos puntuales, sino que deben reflejar parte de un sistema global, mostrando algún elemento o parte significativa del mismo. Estas son algunas de las características que deben cumplir:

- **Pertinencia y cohesión:** Referidos al ámbito y componente del que se parte.
- **Claridad:** Afirmación clara, unívoca y en pocas palabras.
- **Brevedad:** Definidos con precisión e inteligibilidad, enunciado directo y descriptivo.
- **Precisión:** Único rasgo o tarea por cada indicador. Se miden fácilmente.
- **Congruencia:** Acordes con el enfoque metodológico y con el modelo que se utilice.
- **Coherencia:** Integrados en un sistema de indicadores.
- **Relevancia:** Neurálgicos, el aspecto aludido debe ser esencial.

La formulación de indicadores: la experiencia de los centros

- La formulación de indicadores conlleva hacer explícitas las ideas sobre la educación insuficientemente conocidas y generalmente poco verbalizadas.
- La mayoría de los centros valoran muy positivamente la formulación propia de indicadores desde el propio contexto a evaluar y hacen especial hincapié en el desarrollo profesional que conlleva.
- Al igual que en los pasos anteriores, una formación básica y práctica ayuda a su formulación.

 Ver más información:

- 2. La definición de los indicadores

 Ver más experiencias:

- 3. De los ámbitos a los indicadores en los centros
- 4. El desarrollo y análisis de los ámbitos en un centro



Para saber más...

AINSCOW, M; HOPKINS, D. SOUTHWORTH, G. & WEST, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos*. Madrid. Narcea.

ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M. (1993). *Cómo analizar la situación y los problemas en la organización de un Centro*. Madrid. MEC.

BOLÍVAR, A. (2001). *Documentar la realidad: Un diagnóstico ajustado de la intervención educativa*. Enciclopedia Virtual de Didáctica y Organización Escolar. <http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/DOEdiagnostico.docc>.

GAIRÍN, J. y DARDER, P. (1994). *Organización y gestión de centros educativos*. Barcelona. Praxis. (El plan de atención y acogida a los nuevos profesores).

LÓPEZ PASTOR, V. M; GONZÁLEZ PASCUAL, M. Y BARBA MARTÍN, J.J. (2006). *¿Debe el alumnado participar en la evaluación? Propuestas y experiencias en Primaria y Secundaria*. Concejo Educativo de Castilla y León. Sección Evaluación y Promoción. <http://www.concejoeducativo.org/rubrique.php?idrubrique=22>.

MARTÍNEZ, A. VILLA, A., ALVAREZ, M. y GALINDEZ, E. (2003). *Familia y entorno, implicación de la familia en la organización escolar*. Bilbao. Mensajero.

McCORMICK, R Y JAMES, M. (1996). *Evaluación del currículum en los centros escolares*. Madrid. Morata.

MUNICIO, P. (2002). *Herramientas para la evaluación de calidad*. Barcelona. Praxis.

NORIEGA, J. y MUÑOZ, A. (1996). *Indicadores de evaluación del centro docente*. Madrid, Escuela Española.

PÉREZ GÓMEZ, A Y GIMENO SACRISTAN, J. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.

PÉREZ, R Y OTROS. (2000). *Hacia una evaluación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid. Narcea.

RODRÍGUEZ DIAZ, B. (1992). *Pautas para la evaluación de la eficacia de los centros*. Gijón, Júcar.

RUÉ, J. (2001). *Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología*. Pedagogía Aplicada, UAB. http://cecap.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004/Documentos_art/pdf/autoev.pdf.

SANTOS GUERRA, M. A. (2000). *La escuela que aprende*. Ed. Morata. Madrid.

VILLA, A. y ÁLVAREZ, M. (2004). *Herramientas para el desarrollo de la calidad*. Bilbao. Mensajero.



FASE IV: RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Qué es:

El momento en que se deciden las técnicas, los instrumentos y la fuentes para recoger y analizar la información considerada necesaria. Para ello se necesita un diseño metodológico, sencillo y útil, que guíe la recogida y análisis de la información.

Qué pasos debemos seguir:

- De los indicadores a la recogida de información.
- Identificar las fuentes de evaluación.
- Seleccionar las técnicas y elaborar los instrumentos.
- Decidir sobre las muestras y el momento de aplicación.
- Recoger la información.
- El análisis y la interpretación de la información.

Qué debemos obtener al final de esta fase:

Una síntesis organizada de la información más relevante recogida por los distintos instrumentos.

La evaluación busca construir una base empírica de información para hacer juicios y orientar la toma de decisiones. En esta fase se describe el proceso que lleva desde los indicadores hasta la recogida y análisis de la información. Ha de ser éste un proceso conducido por la "teoría" que deriva de los valores y necesidades del centro, expresados en el conjunto de preguntas e indicadores previos.

La recogida de información, así como los métodos y procedimientos empleados en su análisis e interpretación deben ser coherentes con la filosofía evaluadora: un proceso de base democrática, con la participación de las personas implicadas en el programa evaluado para promover la autonomía de las mismas en la resolución de sus problemas.

A la vez que se adoptan decisiones metodológicas guiadas por la objetividad y el rigor técnico, la evaluación es un proceso cargado de valores que se van haciendo explícitos desde el diseño inicial hasta la negociación de los resultados.



PRIMER PASO: DE LOS INDICADORES A LA RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

Necesitamos recoger información que nos permita emitir juicios sobre la realidad evaluada

La evaluación es una actividad dirigida a emitir juicios sobre una realidad, basados en la recogida y análisis de información relevante.

Definido el objeto de evaluación, los ámbitos a evaluar y los principales indicadores, debemos decidir sobre los procedimientos para recoger la información necesaria. Las decisiones tomadas sobre los fines, ámbitos e indicadores de la evaluación orientarán el proceso de recogida de datos. Iniciar la elaboración de instrumentos sin haber definido con claridad qué y para qué se quiere evaluar suele conducir a una recogida de información caótica y descontextualizada.

La recogida de información estará orientada por valores y concepciones sobre la buena educación

Una guía para orientar la búsqueda de información relevante pueden ser las descripciones de los procesos que caracterizan a los centros de calidad, lo que debe tomarse siempre en un sentido orientador y no prescriptivo.

 Ver más información:

- 1. Variables de calidad en el centro

Elaborados los indicadores, iniciaremos la selección de las fuentes de información, así como de las técnicas e instrumentos de recogida de datos que respondan a las necesidades de información expresadas por los diferentes participantes en el proceso.

SEGUNDO PASO: LAS FUENTES DE LA EVALUACIÓN

Seleccionamos diferentes fuentes de información

Cuando hablamos de fuentes de evaluación nos referimos a una variedad de materiales, documentos, personas de la comunidad educativa, que vamos a seleccionar para la recogida de la información que precisamos. Pueden ser variadas, como a continuación se recoge, siendo su tratamiento diferente en función de cada tipo.

Las personas pueden proporcionar testimonios, expectativas...

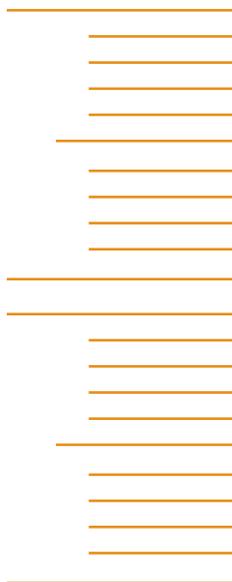
Las fuentes personales están formadas por las personas pertenecientes a la comunidad educativa que nos pueden proporcionar información significativa. En ellas se pueden incluir todos los agentes de la comunidad educativa (familias, profesorado, alumnado, personal administrativo, equipo directivo, asociaciones, etc.). A la hora de decidir las personas que se van a seleccionar, se ha de tener en cuenta su accesibilidad, relevancia, voluntariedad, etc. Cada persona puede darnos a su vez distintos tipos de información: verbal, conductual, etc.

Los documentos dan cuenta de datos, de referencias institucionales

Las fuentes documentales incluyen todos aquellos documentos del centro educativo que nos pueden proporcionar información en un momento determinado sobre el ámbito que queramos valorar. Generalmente son documentos que se encuentran en el centro (proyectos, memorias, reglamentos, informes...) o también exteriores al mismo. Entre los diferentes documentos destacan aquellos que incluyen referencias o información derivados de procesos evaluativos anteriores.

Los espacios y materiales también son fuente de información

El análisis de los recursos, los espacios, los materiales, los diferentes equipamientos del centro, etc. nos van a aportar igualmente información complementaria relevante.





Se precisa pues un ajuste y una selección de las fuentes, pero también procede combinarlas

Las fuentes de evaluación van a venir determinadas en un principio por los indicadores. A partir del indicador objeto de evaluación seleccionaremos la fuente o fuentes que nos van a aportar información relacionada con este indicador, teniendo en cuenta su relevancia y pertinencia. En muchas ocasiones la utilización de una única fuente de evaluación no va a cubrir todos los aspectos a evaluar. Un indicador no tiene por qué ser evaluado por un solo instrumento o una única fuente, es decir, para responder a un indicador en muchas ocasiones vamos a necesitar seleccionar más de una fuente. Si combinamos varias fuentes de información, obtendremos datos más fiables (triangulación de fuentes).

Las fuentes en la experiencia de los centros

- La mayoría de los centros en los inicios de la experiencia recurren a los cuestionarios como técnica única y a fuentes personales para la obtener la información.
- Una buena estrategia que influye en la consistencia de la información recogida es utilizar una variedad de fuentes y de técnicas en la recogida de la información.
- La organización para la aplicación y recogida de información es diversa: en algunos centros se crearon equipos específicos dentro de los grupos de trabajo responsables de esta fase; en otros, ya de antemano se habían creado equipos de apoyo de tareas concretas (estadística, análisis de resultados...) en el propio centro.

TERCER PASO: SELECCIÓN DE TÉCNICAS Y ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS

Un instrumento puede referirse a varios indicadores y, a su vez, un indicador puede ser recogido por varios instrumentos. Para la selección de los instrumentos se tendrá en cuenta el contexto de aplicación, los recursos de los que disponemos, el número de personas a las que van dirigidos, etc.

Es importante, en el momento de selección de los instrumentos, tener un conocimiento de todas las técnicas e instrumentos que podemos disponer: listas de control, inventarios, registros de observación, diarios, autoanálisis...; unos más cerrados (cuestionarios, escalas, etc.) y otros de tipo más abierto (entrevistas, registros anecdóticos, etc.). Todos pueden ser válidos y en la mayoría de las ocasiones se complementan.

Un principio básico es la **pluralidad metodológica**: cada método o procedimiento aborda una dimensión del fenómeno a evaluar, por lo que deben abarcar múltiples perspectivas, múltiples registros de resultados y métodos tanto cuantitativos como cualitativos para recoger y analizar la información.

Conviene evitar instrumentos estandarizados. Estos pueden ser elaborados o adaptados a partir de ejemplos ya existentes. En muchas ocasiones debido a las características de las fuentes es necesario adaptar e incluso elaborar nuevos instrumentos que respondan al contexto y a las características de la información.

El principal instrumento de la evaluación cualitativa es la persona que evalúa, y su método la participación, esto es, la creación de situaciones que favorezcan la expresión de ideas y el intercambio de significados.

El contexto conduce a orientar cómo seleccionar técnicas y elaborar los instrumentos

No hay recetas universales; interesa adaptar los instrumentos a los fines y características de la evaluación



ALGUNAS IDEAS ÚTILES



- Un proceso de evaluación no se inicia a partir de la selección de un instrumento, por bueno que éste parezca, ya que siempre se elaborará o adaptará una vez tomadas las decisiones previas ya comentadas.
- Tener en cuenta que es difícil establecer una relación directa causa-efecto entre las acciones realizadas, los resultados medidos y el impacto.
- Se debe lograr un equilibrio entre el grado de complejidad para que la información sea significativa, y el nivel de sencillez de los indicadores que facilite su utilización.
- Utilizar instrumentos sencillos que se puedan aplicar y analizar fácilmente. El método óptimo no siempre es el más indicado cuando, por ejemplo, para el propósito de la evaluación puede elegirse otro menos costoso y complejo. Conviene combinar eficacia y eficiencia.
- En ocasiones se pueden utilizar instrumentos ya existentes siempre que se adapten al objeto de nuestra evaluación.
- Utilizar instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos. Son dos vías de acceso al conocimiento de la realidad: la cualitativa insiste en los procesos interactivos, los significados y los contextos; la cuantitativa en los productos, las variables estáticas y las relaciones causales.
- Elaborada una primera versión de los instrumentos deben ser revisados por varias personas y aplicarse inicialmente de forma exploratoria a varios destinatarios para que puedan realizar aportaciones de cara a su elaboración definitiva.

Ver más información:

- 2. Orientaciones para la construcción de cuestionarios
- 3. Orientaciones para la elaboración de ítems

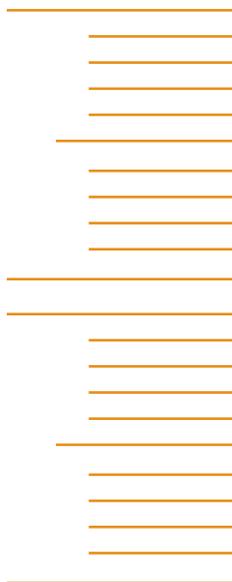
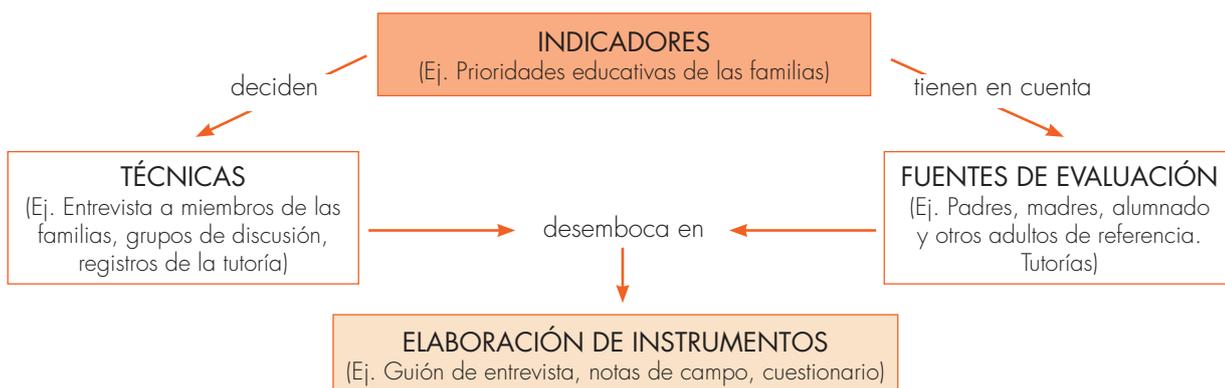
Ver materiales de apoyo:

- 1. Fichas de técnicas de recogida de información
- 2. Ejemplos de modelos de instrumentos

Ver más experiencias:

- 1. Resumen previo a la aplicación en la experiencia de los centros

Quando se elaboran/adaptan instrumentos hay que tener en cuenta el tipo de información que nos van a facilitar y, en consecuencia, el análisis del que van a ser objeto. Con frecuencia se recogen datos que posteriormente no se analizan por falta de tiempo, por desconocer cómo hacerlo o porque no son relevantes para los problemas detectados.





CUARTO PASO: DECIDIR SOBRE LAS MUESTRAS Y EL MOMENTO DE APLICACIÓN

Tomaremos la población o una muestra de ésta en función de los objetivos de la evaluación

A la vez que se seleccionan las fuentes y las técnicas de recogida de información, debemos decidir si vamos a utilizar muestras o el conjunto de la población. En muchas ocasiones, debido al tamaño y a las características de las fuentes seleccionadas, no podemos abarcar todos los casos, por lo que será necesario realizar una selección significativa de éstos dentro de cada una de las fuentes seleccionadas para la evaluación, es decir, extraer unas muestras. Cuando nos referimos a la muestra estamos hablando de la selección de un conjunto de personas, de documentos...

Puede pensarse que si tomamos la población total obtendríamos información más completa; sin embargo, en muchas ocasiones esto no es posible o simplemente no es necesario. Debemos entonces seleccionar una muestra representativa que nos asegure la obtención de la información que necesitamos. Esta muestra debe reproducir las características de la población a la que representa, ya sea de un conjunto de documentos como de un sector de la comunidad educativa.

Al seleccionar las muestras es necesario tener en cuenta las variables potencialmente relevantes para la evaluación (por ejemplo, en el caso del profesorado, ciclo educativo, especialidad, sexo, años de experiencia, etc.).

Diferentes tipos de variables:

- a) variables que son antecedentes, como las de entrada y las contextuales, que tienen básicamente un carácter estático;
- b) variables de proceso, que tienen carácter dinámico y
- c) variables producto, que vuelven a tener carácter estático.

Para la selección de la muestra podemos aplicar diferentes técnicas de muestreo, si bien deben primar criterios de sencillez y utilidad, pues el fin último de un proyecto de autoevaluación no es el análisis de datos. Podemos partir de un muestreo aleatorio simple cuando no se quiere realizar ningún tipo de distinción en la población, teniendo todos los miembros las mismas posibilidades de ser seleccionados, por ejemplo, cuando la recogida de información va dirigida a todas las familias de manera indiferenciada. Por el contrario, el muestreo aleatorio estratificado lo aplicaremos si deseamos obtener divisiones proporcionales a grupos de población ya existentes (ej: familias según lugar de residencia, etc.).

También se pueden hacer muestreos de casos basados en criterios cualitativos, por ejemplo, por su relevancia práctica, casos extremos, casos inusuales, etc.

Podemos seleccionar algunas variables y utilizar técnicas de muestreo sencillas

 Ver más experiencias:

- 2. Las fuentes y muestras en la experiencia de los centros



QUINTO PASO: RECOGER LA INFORMACIÓN

Recoger, solicitar información requiere sensibilización: decir para qué se quiere

En educación, la recogida de información suele emplear, además de otras fuentes, las personales. Es necesario contar con la opinión de las familias, profesorado, alumnado y otros miembros de la comunidad educativa con respecto a determinados aspectos del centro. Lógicamente, muchos de los miembros de la comunidad educativa a los que vamos a solicitar información no forman parte de la comisión de autoevaluación. Debemos mantenerlos informados sobre el trabajo que estamos realizando y no hacerlo únicamente en el momento en que necesitemos su apoyo o colaboración puntual. De aquí la insistencia en informar periódicamente a la comunidad, intentando hacerla partícipe del proyecto y teniendo en cuenta su opinión.

Debemos informar sobre aspectos como: a qué personas va a ir dirigida la recogida de la información y por qué; qué es lo que se pretende con la recogida de la información; cómo va a ser utilizada; quiénes se van a encargar de aplicar los instrumentos, el papel que va a jugar cada persona implicada, etc.

Se puede aprovechar para implicar a las familias y al profesorado en el objetivo último

La información y sensibilización puede estar canalizada a través de diferentes vías. Se puede contar con la ayuda de la AMPA para informar al resto de las familias sobre el trabajo que se está realizando en el centro, pidiéndoles opinión sobre el proceso y solicitando su apoyo en la transmisión de la información al resto de las familias, incluso gestionar a través de ella su colaboración. Independientemente de canalizar la información a través de la AMPA, es conveniente que la comisión de autoevaluación celebre una reunión con las familias previamente a la recogida de la información informándoles qué se pretende hacer y el fin que tiene.

El claustro también debe estar informado a través de la celebración de sesiones periódicas sobre el trabajo que se está realizando. En esta etapa en la que se va a tener que contar con él en muchas ocasiones es sumamente importante informar continuamente sobre el desarrollo y las características de la recogida de la información, haciéndole en todo momento partícipe e invitándole a colaborar. Debemos tener en cuenta que sin su colaboración, la evaluación no será posible.

La recogida de información tendrá un carácter voluntario y debe hacerse con garantías

Una vez informados, ningún miembro de la comunidad educativa debe sentirse obligado a participar en la recogida de información. Siempre se deberá presentar como un proceso en el que solicite la participación voluntaria de aquellas personas con las que sea necesario contar para la recogida de información, haciéndoles saber el papel que van a cumplir como participantes en la evaluación.

Se debe, en consecuencia monitorizar la recogida y organización de la información

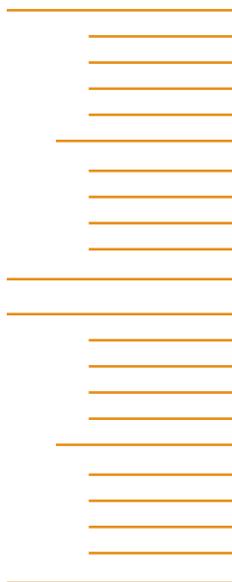
Una vez definido el diseño metodológico, es fundamental monitorizar la recogida y organización de los datos: planificación temporal, recogidas exploratorias, anticipar posibles problemas, ensayar categorizaciones previas, etc.

Hay que seleccionar el momento más idóneo para la recogida de información, adaptando el calendario previsto en el proyecto y evitando dilatar en demasía determinadas etapas sin llegar a cumplir los objetivos previstos. Han de evitarse periodos de sobrecarga de trabajo para el profesorado (evaluaciones, etc.).

La recogida de información no es única y definitiva, sino que puede ser circular y progresiva, es decir, si se ve necesario, el análisis de la información inicial puede llevar a una nueva recogida de datos.

 Ver más experiencias:

- 3. El calendario de aplicación





SEXTO PASO: EL ANÁLISIS Y LA INTERPRETACIÓN

Aplicar técnicas de análisis adecuadas y establecer criterios de valoración

Las técnicas de análisis de la información dependerán de las características de los datos recogidos. Los datos cuantitativos serán objeto de análisis estadístico, utilizando mayormente técnicas de análisis sencillas, descriptivas, de forma que el personal evaluador tenga una comprensión global, casi intuitiva, de la naturaleza del proceso hasta la interpretación de los resultados. Los datos cualitativos serán sometidos a procesos de "reducción de datos" que les hagan manejables.

Los procesos de evaluación implican el desarrollo de dos tipos de procesos: descriptivos y valorativos. Existen diferentes criterios para valorar la información recogida, como la eficacia, la eficiencia, la equidad, el consenso, la viabilidad administrativa, la legalidad, la aceptabilidad política, el coste, el beneficio... unos son de tipo absoluto y otros de tipo comparativo. En cualquier caso, los criterios deben estar fijados en el proyecto de evaluación.

Asegurar la credibilidad de la información: la triangulación y la negociación

La triangulación es el procedimiento por el cual se cruza la información procedente de diversas fuentes, técnicas, instrumentos o muestras, contrastándola, confirmándola o reconstruyéndola colectivamente. Es un modo de asegurar la credibilidad del trabajo realizado y servir también como herramienta de sensibilización. Los diferentes procedimientos y fuentes utilizadas conjuntamente pueden servir para confirmar la coherencia o detectar contradicciones en los resultados.

En los procesos de autoevaluación es fundamental que la información se valide mediante la discusión y negociación democrática de los informes provisionales o intermedios, buscando que en ellos queden representadas todas las perspectivas e interpretaciones de los diferentes colectivos.

 Ver más información:

- 4. Análisis Daño

 Ver más experiencias:

- 4. La interpretación de los datos en la experiencia de los centros

En general, un proceso de evaluación debería satisfacer los *requerimientos de utilidad, factibilidad, equidad y precisión* (Joint Committee, 1981 y 1988)

- a) **Útil:** proporcionar información relevante e influir en la toma de decisiones para mejorar la enseñanza.
- a) **Factible:** debe suponer un esfuerzo razonable y debe ser políticamente viable, con un empleo eficiente de recursos.
- a) **Legítima:** ética y justa con todas las personas implicadas.
- a) **Precisa:** rigurosa a la hora de ofrecer información y juicios sobre el objeto de la evaluación.



Algunas ideas que funcionan



- Elaborar un mapa de acción que sirva para organizar las diferentes intervenciones: agentes a quienes va dirigido, instrumentos que se van a utilizar, personas que se van a encargar de aplicar los instrumentos, cuándo se van aplicar, etc.
- No abusar de los cuestionarios. Lleva mucho tiempo elaborar un buen cuestionario adaptado al centro y analizar su información. Con frecuencia, instrumentos más sencillos y de corte cualitativo son adecuados para los fines de la autoevaluación.
- En el momento de elaboración de un instrumento se debe tener en cuenta el tipo de información necesaria y las personas a quienes va a ir dirigido el instrumento, con el fin de adaptarlo a sus características. En muchas ocasiones tenemos la percepción de que cuanto más complejo y amplio sea el instrumento mejor será la información que extraigamos. Nada más lejos de la realidad, instrumentos claros y concisos van a servir en muchas ocasiones para obtener información muy válida.
- No olvidar el criterio fundamental: la autoevaluación debe ser un proceso formativo en sí mismo, al margen de la utilidad de sus resultados o del informe final.

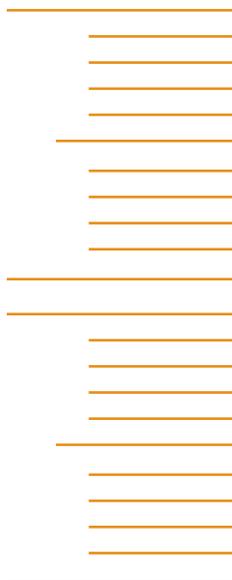
Una introducción a los análisis cuantitativo y cualitativo de datos, respectivamente, puede consultarse en las siguientes referencias:

- Cuesta Izquierdo, M.; Herrero Diez, F.J.; Arias Blanco, J.M. y López Muñoz, C. (2004): "Introducción al análisis cuantitativo de datos en ciencias sociales". En Hidalgo Tuñón, A. y Medina Centeno, R. (Eds.): Cooperación al desarrollo y bienestar social. Oviedo: Eikasía.
- Bisquerra Alzina, R. (coord) (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla. Parte III. Metodología Cualitativa.



Ver más experiencias:

- 5. La recogida de información en un centro de Secundaria



Para saber más...

AIRASIAN, P.W. y GULLICKSON, A.R. (1998). *Herramientas de autoevaluación del profesorado*. Bilbao. Mensajero.

CAMPO, A. (2006). *En la galería de los espejos: la evolución 360°*. En OGE/DOSSIER. De la revista Organización y Gestión educativa nº 2, marzo-abril. Madrid. CISS Praxis/FEAE.

CASANOVA, M. A. (2004). *Evaluación y Calidad de centros educativos*. Madrid. La Muralla.

COOK, T. y REICHARDT, CH. (1996). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid. Morata.

DE MIGUEL, M. y OTROS. (1994). *Evaluación para la calidad de los institutos de educación secundaria*. Madrid. Escuela Española.

DEL RINCÓN, D. ET AL. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, Dyckinson.

DÍAZ ALCARAZ, F. (Coord) (2.007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Barcelona. Walters, Kluwer, Educación.

ESTEFANÍA LERA, J.L. y LÓPEZ MARTÍNEZ, J. (2001). *Evaluación interna del centro y calidad educativa: estrategias e instrumentos*. Madrid. CCS.

GAIRÍN, J. Y DARDER, P. (1995). *Instrumentos y estrategias para la gestión educativa*. Barcelona. Praxis.

GARCÍA LLAMAS, J.L. *Técnicas e instrumentos para la recogida de datos*. UNED.

MARTÍNEZ PAMPLIEGA, A. y GALÍNDEZ NAFARRATE, E. (2004). *Familia y entorno: implicación de la familia en la organización escolar*. Bilbao. Mensajero.

MESTRES, J. (1995). *Procedimientos y estrategias para la evaluación de Centros* en EIGE, Octubre, pp. 113-129.

NIETO GIL, J. (1996). *La autoevaluación del profesor*. Madrid. Escuela Española.

PÉREZ COLLERA, A. (1993). *La autoevaluación del equipo directivo*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

RODRÍGUEZ ALONSO, R.A. (2001). *Instrumentos para la autoevaluación de instituciones educativas*. Santillana, Aula XXI, Santiago de Chile.

RUÉ, J. (2001). *Procedimientos e instrumentos para la autoevaluación de equipos docentes de centros*. Barcelona, Praxis.

RUL, J. y ZAITEGUI, N. (2003). *Autoevaluación del centro educativo: modelo de gestión evaluativo GE-Rs*. Vitoria. Servicio de Publicaciones Gobierno Vasco.

SANTOS GUERRA, M.A. (1993). *Estrategias para la evaluación interna de los Centros Educativos*. Madrid. MEC.

VILLA, A; MARROQUÍN, M. (1995). *La comunicación interpersonal: medición y estrategias para su desarrollo*. Bilbao. Ediciones Mensajero.



FASE V: LA ELABORACION DEL INFORME

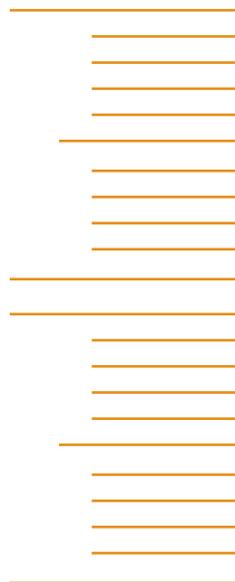


<p>Qué es:</p>	<p>El momento en el se recogen por escrito las principales conclusiones recogidas en el proceso de autoevaluación, así como una breve síntesis del camino recorrido para llegar a ellas.</p>
<p>Qué pasos debo seguir:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De las conclusiones a la elaboración del informe. • El proceso de elaboración del informe. • Características básicas del informe. • Discusión y validación del informe. • Difusión del informe a la comunidad. • Evaluar el proceso de evaluación vivido.
<p>Qué debo obtener al final de esta fase:</p>	<p>Un informe escrito, consensado y difundido en la comunidad educativa.</p>

El informe es la primera culminación de toda evaluación, no puede reconocerse la existencia de ningún proceso de evaluación si no acaba traducido a unas conclusiones. Expresa el contraste entre la realidad del centro recogida durante la cuarta fase del proyecto y la concepción previa diseñada en la tercera.

Otro de los aspectos prioritarios que se van a recoger en esta fase del proceso es la metaevaluación del proyecto, con el fin de aprender de los errores cometidos y fortalecer aspectos en los que se ha trabajado bien.

En definitiva, en esta fase se realiza un recorrido por el proceso que debe ir inherente a la realización del informe del proyecto con sus fases y características, aportando una serie de pautas orientativas para su elaboración, además de implicar a los agentes de la comunidad educativa afectados en la discusión y validación del informe.





PRIMER PASO: DE LAS CONCLUSIONES A LA ELABORACIÓN DEL INFORME PROVISIONAL

El informe es el primero de los productos

El informe es la primera de las culminaciones sustantivas de un proceso de evaluación. Sin él, sin sus conclusiones, la actuación queda abortada. Quizás se hayan generado diferentes debates, probablemente se hayan visto aspectos desconocidos del centro, seguramente algunas personas participantes se habrán enriquecido de interesantes aprendizajes, pero, en su dimensión global, el proceso habrá quedado inacabado.

Es el fruto del proceso

El informe tiene carácter dinámico, no debe convertirse en el resumen del producto, en la última fase del trabajo, sino que empieza a perfilarse en las primeras etapas de la autoevaluación y se va enriqueciendo progresivamente. De ahí que las fases previas deban estar impregnadas y encaminadas a ese objetivo.

Parte de las principales conclusiones de la recogida de información

De la información recogida en la fase anterior, una vez contrastada por las diferentes fuentes, se obtienen conclusiones que nos informan de cuál es el estado real respecto al ámbito trabajado. Estas conclusiones constituyen el punto de partida del trabajo del informe.

Contrastadas con el punto de partida inicial

No todos los datos obtenidos constituyen conclusiones a presentar. En algunas ocasiones pueden presentarse datos que no se puedan contrastar, en otras que no cuenten con evidencias suficientes para su valoración.

Trabajadas en la Comisión de Autoevaluación

En la elaboración, estas conclusiones se enlazan con los planteamientos previos al iniciar la autoevaluación: la justificación y/o hipótesis de la que partió el proceso, junto con los objetivos planteados para cada uno de los ámbitos. De esta forma se asegura, por un lado, la consistencia del trabajo realizado y por otro la operatividad del informe.

Analizar y valorar el conjunto de la información, para construir las conclusiones que se presentan a discusión y validación es tarea de la Comisión de Autoevaluación. Estas conclusiones constituyen el punto de partida del Informe de Autoevaluación y Mejora.



SEGUNDO PASO: PROCESO DE LA ELABORACIÓN DEL INFORME PROVISIONAL

Quien coordine el proyecto redactará un informe provisional

La persona que coordina el proyecto es la encargada de redactar el informe provisional, una vez elaboradas las conclusiones provisionales en el seno de la Comisión de Autoevaluación. Esto no quiere decir que no se deban buscar diferentes mecanismos en su redacción contando con el apoyo del resto de los miembros del grupo de autoevaluación o con el de alguna persona concreta implicada en el proceso.

Teniendo en cuenta a quien va dirigido: la audiencia

Son varios los sectores de la comunidad educativa a los que va a ir dirigido el informe. Pensaremos primeramente en todas aquellas personas que han participado de una manera u otra en el proceso de implementación en el centro: la comisión de autoevaluación, servicios relacionados con la inspección educativa, evaluación e innovación y otros miembros de la comunidad escolar participantes de manera activa.

Puede haber informes parciales, rindiendo cuenta de diferentes fases. Es algo recomendable

El centro igualmente necesita conocer, a través de todos sus sectores, los resultados del trabajo que se ha ido realizando, nos referimos al profesorado, alumnado, familias, personal administrativo etc. Los diferentes organismos de la administración también pueden tener conocimiento del proyecto que se ha ido desarrollando al igual que otras comunidades escolares con el fin de difundir e intercambiar experiencias. Todas las audiencias a las que va dirigido el informe deberán ser tenidas en cuenta en el momento de su diseño y difusión.

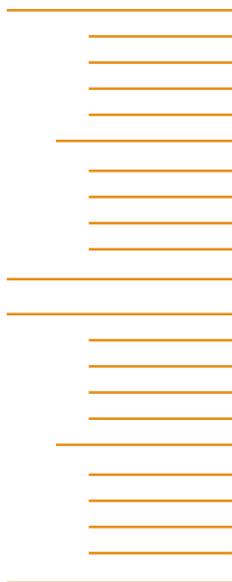
El proceso de autoevaluación y mejora cierra su primer ciclo de diagnóstico con la elaboración del Informe de Autoevaluación. Éste puede ser el resultado de diferentes informes de seguimiento y progreso que se hayan ido realizando a lo largo de las diferentes etapas, enriqueciéndose progresivamente a partir de la elaboración de estos informes en cada una de las fases del proyecto.

En otras ocasiones, se habrán realizado informes para difundir el proyecto a la comunidad educativa, en los que se rinde cuentas a los sectores implicados (profesorado, familias, alumnado...). Pero no debemos olvidarnos que, en definitiva, durante el período de tiempo que dure un proyecto de autoevaluación en el centro, se deberán realizar resúmenes al ir cerrando cada uno de los ciclos del proceso.

Cada audiencia condiciona una información

Teniendo en cuenta cada una de las audiencias a las que va a ir dirigido, debemos llegar a la elaboración de apartados diferentes en el informe, no solo en su formato, sino también en su contenido, seleccionando la información que en cada caso pueda resultar más relevante para cada una de ellas. Se trata de un tema delicado debido a que la elaboración diferenciada puede confundirse con la falta de transparencia. Al contrario, el criterio debe ser garantizar la comprensión y pertinencia en cada caso.

Cada una de las audiencias va a tener una visión distinta del proceso e igualmente va a requerir una información diferente. Mientras que a las familias les puede interesar saber en qué consiste el proyecto que se ha realizado, los resultados o en qué aspectos va a repercutir en el centro y en su hijo o hija, el profesorado demandará un informe, que ofreciendo las suficientes garantías de rigor, les dé información sobre los resultados de su trabajo y les pueda orientar en el trabajo cotidiano.





CONTENIDO DEL INFORME	
INTRODUCCIÓN	Presenta el informe exponiendo los fines que se pretende y el contexto en el que se desarrolla.
PUNTO DE PARTIDA	Enlace entre los planteamientos previos y los resultados mismos. La justificación o hipótesis de la que partía el proyecto junto con los objetivos formulados para cada uno de los ámbitos trabajados.
DISEÑO DE LA EVALUACIÓN	Resumen de los pasos recorridos en el diseño de evaluación: componentes o subcomponentes en los que se ha centrado el trabajo, indicadores, fuentes e instrumentos utilizados para la recogida de información.
LOS RESULTADOS OBTENIDOS	Los resultados obtenidos, diferenciando los obtenidos en el proceso de evaluación y los obtenidos de la recogida de la información. Debe recoger los datos para cada uno de los ámbitos evaluados. Es la parte más amplia del informe. Recoge los resultados de cada bloque evaluado. Debe ser claro y puede presentar gráficas y tablas de fácil lectura.
LAS CONCLUSIONES	Conclusiones de carácter general: lo fundamental de la evaluación, las fortalezas y debilidades, las tres afirmaciones básicas, incluyendo las propuestas de mejora.
PRESENTACIONES	Según la audiencia se pueden presentar anexos específicos para cada una de ellas.

 Ver más experiencias:

- 1. El guión del informe en la experiencia de los centros



TERCER PASO: CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DE UN INFORME



Tendrá carácter positivo

Debe presentarse positivamente. Del planteamiento de este informe entre otros aspectos va a depender la posible incorporación en el proyecto de más miembros de la comunidad educativa e incluso su apoyo en años sucesivos.

Adaptado a la audiencia

Personalizado: en el momento de redactar el informe se tendrá en cuenta a quién va a ir dirigido, por lo que se cuidará la redacción, forma y extensión del mismo y especialmente el lenguaje. Debe ser accesible y redactado con sencillez, exponiendo el desarrollo de manera clara y ágil. En definitiva será breve y claro.

Objetivo en sus contenidos

El informe debe recoger todas las conclusiones, independientemente de que estas sean positivas o no para los elaboradores. A través del informe debe presentarse una imagen del desarrollo de un proyecto cristalino, no sesgado en función de intereses de quienes lo desarrollan.

Técnico y valorativo

Debe hacer un recorrido selectivo de las fases del trabajo en el que se sustenta –vertiente técnica que le otorga credibilidad- y presentar y analizar las conclusiones del estudio. Un informe que no recoja conclusiones y resultados va a carecer de valor. El fin último de éste es precisamente informar y difundir las conclusiones y el trabajo realizado

Correcto tanto en lo técnico como en lo ético

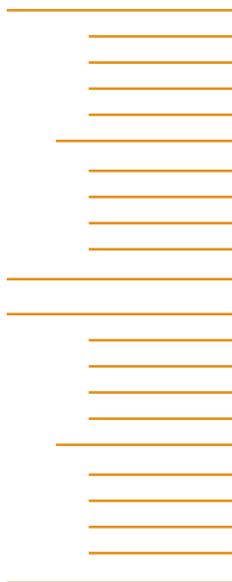
La elaboración del informe ha de estar inspirada en dos principios esenciales: corrección y utilidad. El que el informe ha de ser correcto significa que tiene que cumplir tanto con los requisitos de calidad técnica (objetividad, triangulación y documentación de las conclusiones) como con los requisitos éticos de toda evaluación, asegurando la honestidad de los análisis y sin que en ningún caso se ceda a las tentaciones de manipular información o de perjudicar a personas.

Útil

El que el informe se elabore bajo el principio de utilidad comporta que integre la información totalmente relevante, que la redacción sea clara, que el lenguaje sea accesible a la audiencia y que el tono de valoración de las fortalezas y de las debilidades induzca a procesos de mejora posibles.

Difundido en el momento adecuado

Un informe entregado fuera de tiempo, aun cuando parezca adecuado para el centro va a tener poco valor porque en este documento se presenta a la comunidad educativa el trabajo que se ha ido realizando y las conclusiones a las que se ha llegado, fomentando de este modo la puesta en práctica posterior de un plan de mejora. Si presentamos el informe a destiempo, va a perder la finalidad que con él se pretendía.





FASES EN LA ELABORACION DEL INFORME

- Valoración de la información de la que se dispone en la comisión de Autoevaluación.
- Elaboración de conclusiones en el seno de la Comisión de Autoevaluación.
- Redacción del Informe provisional.
- Presentación a la comunidad escolar, discusión y aportación de sugerencias.
- Recogida de las aportaciones.
- Elaboración del Informe final.
- Difusión.



CUARTO PASO: DISCUSIÓN Y VALIDACIÓN DEL INFORME DEFINITIVO CON LAS PERSONAS AFECTADAS



Las audiencias deben opinar

La autoevaluación exige que, a lo largo de todo el proceso, se cumplan unos requisitos acordes a sus características. En las diferentes fases del trabajo, se han establecido momentos para las aportaciones de todos los agentes implicados, ya que si algo diferencia a esta evaluación del resto es la participación de toda la comunidad educativa a través de diferentes vías. Una vez realizado un borrador del informe se ha de dar la oportunidad a las diferentes audiencias de que realicen las aportaciones o sugerencias que crean oportunas.

En primer lugar se presentará a toda la comisión de autoevaluación

El informe preliminar, elaborado por la coordinación o por la persona o personas en las que la comisión delegue, se presenta a todos los componentes de la comisión de autoevaluación con el fin de que analicen el contenido y discutan sobre la pertinencia de éste o de las posibles modificaciones que se puedan realizar. Es muy importante que el informe se presente de forma abierta, animando a todos los miembros a realizar las valoraciones y las modificaciones oportunas.

Todas las personas que lo elaboran tienen algo que aportar

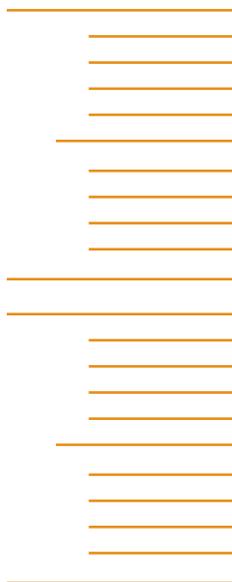
En un proceso de autoevaluación no solo participan los miembros de la comisión de autoevaluación. En cada centro las formas de trabajo se adaptan en función de sus características, siendo habitual, en muchos casos, que personas que no están directamente implicadas colaboren en el trabajo en momentos puntuales. Es conveniente que se les dé la oportunidad de realizar aportaciones antes de pasar a la consulta con el resto de los miembros de la comunidad educativa.

La CCP aportará objetividad y coherencia

Realizada la primera validación por parte de los agentes implicados directamente en el desarrollo del proyecto, debemos pasar a la búsqueda de juicios de valor por parte de agentes "externos". El primer paso es presentar el borrador al resto de docentes del centro. Una buena estrategia es canalizar su trabajo a través de la CCP. Para ello se planteará en una reunión de la comisión de coordinación pedagógica. La singularidad de cada centro (tamaño, etapa educativa, titularidad...) determinará a partir de ese momento los pasos que aseguren la participación y transparencia.

El Claustro y el Consejo reciben el informe definitivo

Una vez recogidas y valoradas las distintas aportaciones, se procede a cerrar el informe definitivo para presentarlo al Claustro y al Consejo Escolar teniendo en cuenta que se presentarán las informaciones pertinentes para cada una de las audiencias. Señalar, una vez más, que la difusión de la información a lo largo de todo el proceso va a ayudar a conseguir la implicación en momentos decisivos como éste.





QUINTO PASO: DIFUSIÓN DEL INFORME DEFINITIVO A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

El informe es la
antesala del plan de
mejora

Los resultados deben ser difundidos a toda la comunidad educativa, un proceso de autoevaluación no tiene sentido si no es dado a conocer. En esta difusión se debe incluir no sólo aquellos resultados que indican necesidades de mejora, sino también las conclusiones que ratifican las buenas orientaciones del trabajo realizado.

Una mayor información facilitará la puesta en marcha del plan de mejora. Éste no puede realizarse de manera aislada, necesita la colaboración de todas las personas implicadas, no siendo posible si éstas no han sido informadas de la evaluación realizada previamente.

Cierra un proceso
continuo

La difusión del informe representa el cierre de un primer ciclo de trabajo interno en el que se "diagnostica" la situación del centro respecto a los ámbitos elegidos y, por tanto, un proceso de información periódica que culmina con los resultados. Además, debe integrarse en el habitual funcionamiento interno con su inclusión en la memoria.

Con información
relevante y formato
sencillo

El formato dirigido a las audiencias más técnicas debe ser más amplio integrando las valoraciones y descripciones de procesos que sean realmente relevantes para quien lo reciba.

Se adaptará a las
diferentes audiencias

La información puede tener distinto formato y contenido según los miembros de la comunidad educativa a los que va a ir dirigido. Como se señalaba anteriormente, a cada colectivo le van a interesar aspectos muy diferentes del proceso de autoevaluación. Una buena estrategia es redactar apartados con diferente formato y contenido adaptados a cada una de las audiencias.

Utilizaremos
diferentes
estrategias de
difusión

La importancia de que el informe realizado llegue a toda la comunidad obliga a idear estrategias de difusión. La variación se hará en función del sector al que va dirigido el informe y siempre teniendo en cuenta una de las características básicas: la adaptación a las personas destinatarias. Para la difusión a las familias se pueden utilizar diferentes vías: elaborar un tríptico informativo en el que se recojan los datos más relevantes, utilizar para su presentación las reuniones informativas ya establecidas en el Plan de Acción Tutorial, convocar reuniones específicas en las que se exponga el proceso del proyecto de autoevaluación y los resultados del mismo...

Algunas propuestas para la discusión, validación y difusión

- El informe se presenta a los componentes de la comisión de autoevaluación y a todas las personas que forman parte del "núcleo fuerte" del trabajo.
- Si hay personas que colaboran en momentos puntuales también participan.
- Una vez validado por los agentes directamente implicados se presenta al profesorado. La singularidad de cada centro determinará los pasos que aseguren la participación y transparencia. La CCP puede ser un buen órgano distribuidor de la tarea.
- El Claustro y el Consejo Escolar reciben el informe con las aportaciones y los validan.
- La difusión a la comunidad tendrá en cuenta la información pertinente para cada audiencia.



SEXTO PASO: EVALUAR EL PROCESO DE EVALUACIÓN VIVIDO



La metaevaluación aportará calidad y garantías al proceso

Todo proyecto de autoevaluación debe ir encaminado a la mejora. Pero ésta no debe limitarse únicamente al contenido de los ámbitos que se evalúan las propuestas que se puedan sugerir para éstos. No se puede olvidar un aspecto muy importante que va a condicionar todo el proyecto, ¿quién realiza la evaluación de la propia evaluación? ¿cómo se sabe si el trabajo efectuado es el correcto?

Una vez presentado el informe, llega el momento de evaluar el proceso y el propio trabajo realizado por la Comisión de Autoevaluación, analizando aquellos aspectos que han funcionado y por lo tanto se pueden seguir manteniendo e incluso potenciar frente a aquellos que no han funcionado y es necesario cambiar. En esta valoración del proceso seguido se recomienda la participación de algún agente externo.

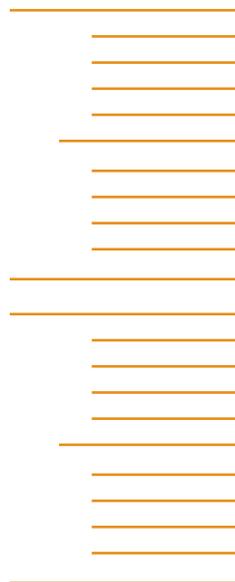
Debe incluir puntos débiles, fuertes y propuestas de mejora

Se debe realizar una reflexión sobre los aspectos que han funcionado y los que no lo han hecho. A partir de estas reflexiones, se detallan, en caso necesario, las propuestas de mejora a tener en cuenta en sucesivas iniciativas..

Aspectos básicos a evaluar	Instrumentos de metaevaluación
<ul style="list-style-type: none"> • La coordinación (tiempos...). • La formación recibida. • El trabajo con los agentes externos. • El trabajo en equipo. • Los materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diarios de las reuniones que se han celebrado. • Registros de reuniones, coordinación con otros agentes. • Balances. • Análisis de los documentos elaborados en el propio proceso.

 Ver más experiencias:

- 2. El proceso de elaboración del informe en un centro



Para saber más...

- BISQUERRA ALZINA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid. La Muralla.
- DE LA ORDEN, A. y MARTÍNEZ DE TODA, M.J. (1992). *Metaevaluación educativa*. Bordón, 43 (4), 517-527.
- PADILLA, M.T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.
- RODRÍGUEZ ALONSO, A. R. (2001). *Instrumentos de evaluación de instituciones educativas*. Madrid. Aula XXI.
- RODRÍGUEZ, G. GIL, J. y GARCIA, E. (1996). *Metodología de investigación cualitativa*. Aljibe. Málaga.
- RUÉ, J. (1.993). *La autoevaluación de los equipos docentes: una estrategia de mejora educativa*. <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn24p71.pdf>.
- SANTOS GUERRA, M.A. y MORENO OLIVOS, T. (2004). *¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, oct-dic Vol. 9, n°. 23, pp. 913-931. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14002307.pdf>.
- TIANA FERRER, A. (1996). *Tratamiento y usos de la información en evaluación*. <http://www.oei.es/calidad2/tiana.htm>.
- VILLA, A; AUZMENDI, E. y VILLARDÓN, L. (1997). *Los equipos directivos ante el uso de la autoevaluación*. Bilbao. Ediciones Mensajero.
- WOODS, P. (1987). *La escuela por dentro*. Madrid, MEC/Paidós.



FASE VI: ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORA

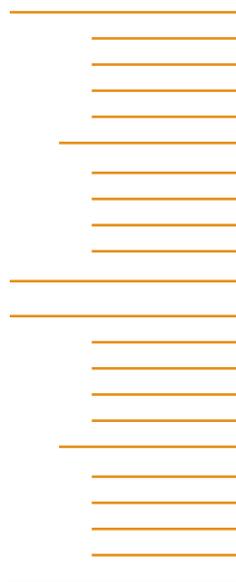


<p>Qué es:</p>	<p>El momento en el que se describen las principales decisiones a tomar y criterios a tener en cuenta para elaborar, desarrollar y evaluar un Plan de mejora.</p>
<p>Qué pasos se deben seguir:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Partir de una autoevaluación y condiciones previas. • Contar con agentes y personas implicadas. • Articular un Plan de Mejora. • Efectos del Plan de mejora..
<p>Qué se debe obtener al final de esta fase:</p>	<p>Un Plan de Mejora sencillo y útil que guíe su planificación, puesta en práctica y seguimiento.</p>

Un **Plan de mejora** es una actuación intencional mediante la cual un centro articula un proceso que le permita reforzar aquellos aspectos considerados positivos y modificar o eliminar aquellos que se juzgan negativos resultantes de su proceso de autoevaluación previo.

Por su propia concepción, la elaboración del Plan de mejora requiere, como tarea previa, el diagnóstico y la identificación de aquellos puntos débiles o aquellas áreas de mejora del centro sobre los que dirigir las actuaciones previstas. Es indispensable, por tanto, haber efectuado la identificación mediante procesos de evaluación.

A la vez que se adoptan decisiones técnicas, un Plan de mejora supone un proceso cargado de valores que deben hacerse explícitos desde el diseño inicial hasta la evaluación de los resultados.





PRIMER PASO: PARTIR DE UNAS CONDICIONES PREVIAS

La autoevaluación realizada constituye el punto de partida

El punto de partida para establecer un *Plan de mejora* lo constituye la evaluación. La mejora no constituye un hecho aislado que un centro asume de una forma descontextualizada. No se inicia sin un diagnóstico previo, sin una evaluación que permita establecer las debilidades y las fortalezas de las que se parte.

Como se ha visto la autoevaluación proporciona el diagnóstico y, al mismo tiempo, una valoración objetiva con respecto a un conjunto de criterios ampliamente aceptados. Sus conclusiones finales recogidas en el correspondiente informe o memoria de evaluación han de constituir el primer referente.

El debate previo creó una visión compartida

El centro escolar supone un espacio y un tiempo para la interacción, el debate, el conflicto, el consenso (no necesariamente absoluto), el trabajo conjunto... lo que va configurando una determinada cultura. El proceso de reflexión realizado, el diagnóstico previo propició una filosofía compartida, una visión común del centro que ayuda a dirigir los pasos. Conviene advertir que ahora se asumen tareas de mejora, lo que va a introducir nuevas variables, perspectivas y resultados en las metas del centro.

Facilitó que aflorara una cultura específica de centro

Todo plan de mejora forma parte de un modelo colaborativo. La dinámica propia de autoevaluación y mejora conlleva que se respeten y propicien planteamientos críticos y participativos

De forma simultánea que sirve para apoyar la autonomía pedagógica y organizativa, además de contribuir a definir un modelo propio, se asume la mejora como una necesidad propia superando el modelo técnico de ejecución de directrices externas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje constituye el referente último.

Toda escuela tiene como proceso nuclear la enseñanza y el aprendizaje. Independientemente del ámbito que aborda un Plan de mejora, se debe tener conciencia de que cualquier ámbito de la organización sólo es un medio al servicio de ese fin. Por tanto, habría que tener muy en cuenta el grado de implicación y ponderación real que tiene la enseñanza y el aprendizaje a nivel institucional.

56

El trabajo en equipo y el compromiso continúan siendo la llave del éxito

Finalmente, hay que tener en cuenta el compromiso con los procesos de mejora, es decir, el nivel de decisión explícita –querer- y de conocimiento mínimo –poder- para desplegar una metodología y unos procesos –cómo- que permitan el desarrollo del Plan de mejora.

Cada centro tiene el suyo y el acierto en el desarrollo de la fase anterior de diagnóstico, deshaciendo estereotipos previos, sumando fuerzas en un trabajo común, informando de los logros y dificultades, dando protagonismo a todos y a todas, ayudará a que la receptividad y el nivel de compromiso de la comunidad educativa aumente.



PRINCIPIOS DE UN PLAN DE MEJORA

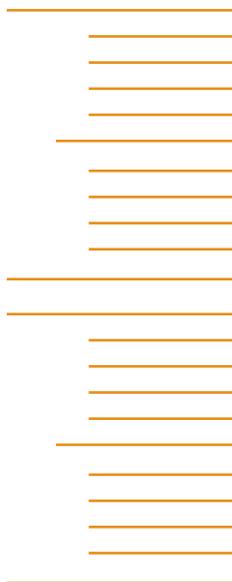


- Derivado de un proceso sistemático de autoevaluación y diagnóstico.
- Realista y vinculado a las necesidades sentidas y expresadas por las personas implicadas.
- Concreto y sencillo en su planteamiento.
- Planificado en un proyecto articulado.
- Con responsabilidades fijadas, sin olvidar que se estructura en un marco de colaboración.
- Con un seguimiento que verifica los logros de las actuaciones.
- Con el punto de vista puesto en su integración en la vida institucional.



Ver más información:

- 1. Características de un Plan de mejora





SEGUNDO PASO: CONTAR CON AGENTES Y PERSONAS IMPLICADAS

¿Quiénes nos comprometemos a tirar del plan de mejora? Un núcleo diverso de trabajo ...

El núcleo más comprometido de agentes vendrá conformado, al igual que en la fase previa de diagnóstico, por la Comisión de Autoevaluación y Mejora. Entre sus funciones se encuentra concretar el plan de acción a seguir en la mejora.

Lo deseable sigue siendo que estén representados todos los sectores de la comunidad con la premisa de recoger la diversidad de aportaciones y puntos de vista. El nivel de implicación e intervención es la propia dinámica específica del centro quien la decide.

...complementado por un segundo círculo de apoyo interno

Más allá del primer círculo de apoyo, ha de haber otro, menos implicado si se quiere, pero receptivo y dispuesto a concretar y aplicar las acciones de mejora. Si el proceso de autoevaluación se desarrolla atendiendo a criterios de sensibilización y negociación, de una forma natural la comunidad educativa se muestra receptiva a desarrollar acciones de mejora. En esta segunda parte de la tarea no se tienen que vencer resistencias previas como en la anterior.

El apoyo del Equipo Directivo es fundamental en su desarrollo

El Claustro es el canal lógico de diseminación, más tarde o más temprano, de las decisiones y actuaciones de mejora e indispensable para la consolidación de las innovaciones introducidas. También está el Consejo Escolar, órgano indispensable para prestar su criterio, apoyo y aprobación.

Integrando a los agentes de formación...

Un mínimo liderazgo educativo, por parte de la dirección, es necesario en el Plan de mejora: tanto para iniciarlo, como para fomentarlo y desarrollarlo. En el caso de que el equipo directivo no esté integrado en la Comisión, es necesario su apoyo y refuerzo

La integración de los agentes de formación en este modelo de Autoevaluación y Mejora tiene igual relevancia en esta fase del trabajo que en los pasos anteriores. Los centros de profesorado pueden prestar el apoyo, la formación y el asesoramiento necesarios. También otras personas expertas pueden implicarse, adquiriendo determinados compromisos previamente negociados con el centro.

...y abriendo la puerta a otros agentes externos, especialmente de la Inspección

Pero en un Plan de mejora siempre conviene ir más allá del ámbito interno del centro, buscar la ayuda, cuanto más comprometida mejor, de agentes externos que nos aporten su punto de vista. En este sentido, la Inspección educativa, los Equipos de orientación y otros agentes pueden colaborar en el seguimiento de nuestro Plan.





TERCER PASO: ARTICULAR EL PLAN DE MEJORA

El Plan de Mejora es una actuación planificada...

Toda acción planificada debe manejar un esquema básico de intervención, que contribuya eficazmente a facilitar todo el proceso de planificación, así como el de aplicación y valoración de la misma. Comprenderá desarrollos diferentes según el entorno educativo en que se inscriba y es adaptable a la realidad de cada centro concreto.

Establecer unas pautas claras ayuda especialmente en modelos participativos de trabajo, como es el caso, en los que interviene desde el principio un grupo de personas. La planificación de la mejora, aunque con elementos muy específicos según el centro de que se trate, participa de un modelo básico común.

...cuyo punto de partida son las conclusiones de la evaluación

Tras la evaluación es necesario analizar los resultados obtenidos. El informe de autoevaluación concluye con un conjunto de fortalezas –aquellos aspectos del trabajo que conviene consolidar– y debilidades – los que necesitan mejorar– que centran el primer punto del trabajo del Plan de Mejora.

Pero también se han de valorar los recursos, perspectivas de trabajo y colaboración, previsiones de desarrollo, estudio del contexto en el que se van a desarrollar las acciones... en definitiva, un análisis de la situación de partida y perspectivas de aplicación.

Requiere tomar decisiones sobre el qué trabajar...

Asimismo, se hace necesario valorar los aspectos más significativos sobre los que se puede y merece la pena trabajar (priorizar) y formular alternativas de mejora.

Es importante determinar lo mejor posible los aspectos que definen el ámbito de mejora elegido y jerarquizarlos según determinados criterios oportunamente consensuados (interés, urgencia, viabilidad, oportunidad, demanda...)

ALGUNOS CRITERIOS DE SELECCIÓN

- Dificultad de implantación. La dificultad de implantación puede llegar a ser un factor clave. Es conveniente priorizarlas de menor a mayor grado de dificultad.
- Plazo en el que se desarrolla. Hay acciones de mejora cuyo alcance está definido y por tanto son asumibles a corto plazo e incluso de forma inmediata y otras acciones que necesitan un mayor tiempo de implantación (medio y largo plazo).
- Impacto o resultado de la actuación en el conjunto.



...y necesita de una orientación que acompañe

La realidad y complejidad de las acciones educativas en el centro y el aula hacen inviables e inoportunos los planteamientos que ligan la planificación a la improvisación y al voluntarismo. Se hace evidente la necesidad de un proceso orientador o asesor ajustado a las necesidades del grupo y del contexto. Hay que asegurar una base común y una visión colectiva.

Descansa en una planificación sencilla...

La primera aportación sobre el modelo que pretendemos desarrollar consiste en la preparación formal del trabajo que se pretende desarrollar, distribución de tiempos, actividades, recursos, etc. Facilita una base para todo el proceso, con las primeras observaciones y sugerencias en cada uno de los apartados y fases de actuación, ámbito, responsables, tiempos, etc. Requiere la máxima difusión antes de comenzar a formular las aportaciones.

...que posibilita su puesta en práctica

Los planes y proyectos adquieren valor siempre que conduzcan a alguna forma de actuación. Aquellos que no se llevan a la práctica generan frustración y tienen un efecto demoledor en la confianza y la implicación de la docencia.

Así pues, partiendo del plan de actuación, se ha de desarrollar la fase de aplicación real de la planificación, durante el tiempo que hayamos fijado.

Es aquí donde toma especial valor la previsión de actuaciones en cuanto a establecer fórmulas operativas de resolución de problemas que previsiblemente puedan surgir a lo largo de todo el trabajo. Se trata de plantear y prever alternativas de solución.

ELEMENTOS DEL PLAN DE ACCION Y SEGUIMIENTO

- Las áreas de mejora que se van a trabajar.
- Los objetivos a conseguir, es decir el estado concreto al que se desea llegar.
- Las acciones de mejora que se van a desarrollar.
- Las tareas concretas que se van a realizar en cada una de las acciones.
- La persona responsable de la tarea o tareas.
- La temporalización, cuándo se van a realizar estas acciones de mejora.
- Indicador del logro: criterio con el que se va a valorar la consecución de los objetivos previstos. Pueden ser cuantitativos o cualitativos.
- La verificación del logro, que se hará por una persona distinta del responsable de la tarea.
- Los resultados esperados, el impacto.



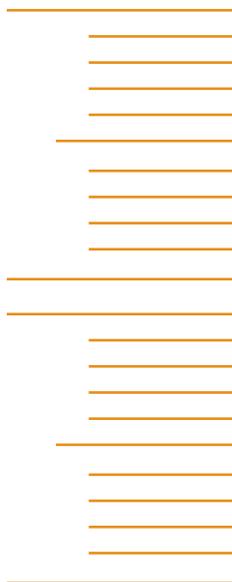
Ver más información:

- 3. Modelo de actuación
- 4. Aspectos a tener en cuenta en el plan de mejora



Ver materiales de apoyo:

- 5. Protocolo para elaborar un plan de mejora





EFFECTOS DEL PLAN DE MEJORA

Por su propia naturaleza, un Plan de Mejora constituye:

- un instrumento para aprender como organización;
- un mecanismo para mejorar la profesionalidad;
- un medio para incrementar la calidad educativa del centro;
- un compromiso entre el centro y la comunidad educativa a la que sirve y en la que se integra.

Efectos concretos, servicios que ofrece al centro:

- El aprendizaje de procedimientos para la mejora continua.
- El reconocimiento interno y externo por la voluntad de mejorar y por los resultados obtenidos.
- El impulso de los procesos y resultados que el centro considera importantes para su desarrollo institucional y la mejora de sus funciones.
- La satisfacción compartida de formar parte de un equipo humano comprometido que convierte desafíos en oportunidades.
- El convencimiento en la necesidad de apoyo y asesoramiento externo para determinadas áreas.

ALGUNAS IDEAS QUE FUNCIONAN

A continuación se incluyen algunas sugerencias derivadas de las experiencias habidas en el desarrollo de planes de mejora. Estas orientaciones, propiciadas por quienes han experimentado los procesos de mejora, hay que tomarlas como lo que son, es decir, tratar de adaptarlas al contexto y a las dinámicas propias.

- Plantearlo como un proceso a lo largo del tiempo.
- Establecer conexión entre las intenciones y la implantación estratégica mediante la identificación de necesidades.
- Utilizarlo como mecanismo de colaboración entre las personas implicadas y de toma de decisiones participativa.
- Establecer un procedimiento y aportar las herramientas útiles en cada momento.
- Recoger y ordenar las distintas decisiones de planificación.
- Ser flexibles en la puesta en práctica.
- Incorporar dimensiones de corto, medio y largo plazo.
- Separar las prioridades de desarrollo de la escuela, del proceso y de las necesidades de formación.
- Utilizar indicadores de logro para supervisar y evaluar el proceso.

 Ver más experiencias:

- 1. La mejora en la colaboración centro y familia
- 2. La descripción previa a la mejora
- 3. El seguimiento de la mejora
- 4. La consulta de la mejora
- 5. La mejora en un centro de Secundaria



Para saber más...

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA). Programa de evaluación institucional. Plan de Mejoras. 2007. Herramienta de trabajo. [lwww.aneca.es/active/active_ense_pei0607.asp](http://www.aneca.es/active/active_ense_pei0607.asp).

ÁLVAREZ FERNÁNDEZ M., SANTOS SANZ M. (2003) *Un modelo de calidad pedagógica para los centros educativos*. Bilbao: Fundación Horreum Fundazioa.

BERNAL AGUDO, J.L. (2001). *Procesos de mejora: y después de la evaluación, qué...?* Jornadas sobre la Evaluación de Centros Docentes de Canarias. <http://wzar.unizar.es/acad/fac/egb/educa/jlbernal/Procmejora.pdf>.

BORRELL, N. (2000). *Experiencias de eficacia y mejora de la escuela*. En Experiencia de la revista Organización y Gestión Educativa Nº 1. Madrid. Praxis / FEAE: 34-37.

BRIGHOUSE, T. (2001). *Cómo Mejorar los Centros Docentes*. Madrid. La Muralla.

CAMPO, A. y OSINALDE, E. (2001). *Procesos básicos en la mejora continua*. En OGE/DOSSIER de la revista Organización y Gestión Educativa Nº 4, Julio-Agosto. Madrid. CISS Praxis / FEAE.

CANTÓN MAYO, I. (2005). *Evaluación de los planes de mejora en centros públicos de Castilla y León*. Revista de educación, Nº 336.

CARBONELL, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

FERRES, V. (2006). Evaluación para la mejora de centros docentes. Construcción del conocimiento. Madrid. Ciss-Praxis.

FULLAN, Michael y HARGREAVES, Andy (1997). *¿Hay algo por lo que merezca luchar en la escuela? Trabajar unidos para la mejora*. Morón: Kikiriki.

GARCÍA GÓMEZ, R.J. (2004). *Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas* REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, ISSN 1696-4713, Vol. 2, Nº. 2, 2004.

GATHER THURLER, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó.

GÓMEZ DACAL, G. (2006). *Control de procesos para mejorar la calidad de la enseñanza*. Madrid. Ciss Praxis.

GONZÁLEZ, M^o. T. [coord.] (2000). *Evaluación y gestión de la calidad educativa: un enfoque metodológico*. Málaga: Aljibe.

INTXAUSTI, I. y MUJICA, I. (2001). *Autoevaluación y planes de mejora. la experiencia del IEFPS de Usurbil*. En la revista Organización y Gestión Educativa. Nº 4, Julio-Agosto. Madrid. CISS Praxis / FEAE 25-28.

MURILLO, F.J. Y MUÑOZ-REPISO, M. (COORDS) (2002). *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.

SANTANA BONILLA, P.J. *De los resultados de la evaluación al desarrollo de Planes de Mejora*. <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/icec/docs/PECCAN2007/103%20De%20los%20resultados%20de%20evaluacion%20al%20desarrollo%20de%20los%20planes%20de%20mejora.pdf>.

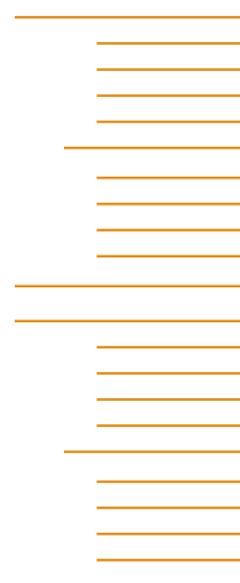
SERVICIO DE INSPECCIÓN TÉCNICA GOBIERNO DE NAVARRA *Plan de evaluación y calidad de los centros de secundaria*. Pamplona.

STOLL, L. y FINK, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro.

TORRE, S. de la (1998). *Cómo innovar en los centros educativos "Estudios de casos"*. Madrid. Escuela Española.

VILLA, A. (2003). Despliegue y organización de equipos de mejora. Bilbao. Ediciones Mensajero, S.A.U.

V.V.A.A. (2002). *Mejora de la Escuela*. Barcelona. Octaedro.



GLOSARIO

A

Ámbito de evaluación
Audiencias
Autoevaluación

B

Baremo

C

Clima escolar
Cronograma
Cultura evaluativa

D

Descriptores
Diagnóstico
Difusión de la evaluación

E

Eficacia
Eficiencia
Equidad
Evaluación externa
Evaluación interna
Evaluación participativa
Evaluabilidad

F

Factible
Fiabilidad
Fuentes de información

I

Indicador
Informe
Instrumento
Ítem

M

Mejora
Metaevaluación
Muestra

P

Pertinencia
Plan de Mejora

R

Rejilla

S

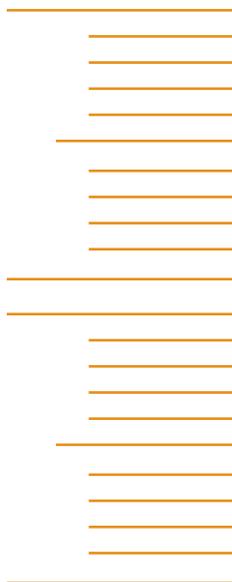
Sensibilización (para la evaluación)

T

Triangulación

V

Validación democrática del informe
Validación de instrumentos



A

Ámbito de evaluación: Conjunto delimitado de factores que intervienen en el proceso educativo. Partes de la realidad del centro o áreas de intervención educativa que permiten fijar la atención en su propio funcionamiento a la vez que se relacionan con otras partes y reflejan la totalidad. Los ámbitos están formados a su vez por diferentes componentes y subcomponentes objeto de atención evaluativa.

Audiencias: Grupos de individuos que tienen un interés directo o indirecto en los programas o servicios evaluados y a los que se dirigen los informes de evaluación. En educación pueden identificarse varias audiencias: profesorado, personal laboral, padres y madres, alumnado...

Autoevaluación: Tipo de evaluación caracterizada por ser el propio sujeto interno de la organización quien asume el papel de evaluador y evaluado. Es un proceso participativo que busca ante todo mejorar la calidad. Implica una reflexión sobre la propia realidad educativa para identificar las fortalezas y las debilidades de un programa o institución y mejorar el desarrollo profesional y la capacidad de la organización.

B

Baremo: Tablas que proporcionan la relación existente entre las puntuaciones directas obtenidas en el test y sus equivalentes puntuaciones normativas. Escala obtenida usando técnicas estadísticas al tipificar un test.

C

Clima escolar: Aspectos psicosociales que configuran el conjunto de relaciones que establecen los miembros del centro escolar o del aula.

Cronograma: Es el detalle minucioso de las actividades que se desempeñan en un proyecto con fechas previstas de comienzo y fin.

Cultura evaluativa: Conjunto de opiniones, actitudes, expectativas y conductas de los miembros de una institución que condicionan su disposición a participar en procesos de evaluación.

D

Descriptor: Término o símbolo válido y formalizado que se emplea para expresar inequívocamente los conceptos de un documento o de una búsqueda.

Diagnóstico: Es la conclusión a la que se llega como resultado del análisis y evaluación del conjunto de datos acerca de una situación.

Difusión de la evaluación: Etapa en la que las informaciones recogidas y ordenadas se difunden entre las audiencias, con objeto de que tengan la información necesaria para la toma de decisiones.

E

Eficacia: Capacidad de alcanzar los resultados de calidad previstos independientemente de los medios que se utilicen. Medida en que se lograron o se espera lograr los objetivos de una intervención.

Eficiencia: Capacidad de lograr un efecto determinado optimizando los recursos disponibles. Medida en que los recursos empleados se traducen en resultados.

Equidad: Principio por medio del cual se otorga y exige a cada quien lo que le corresponde.

Evaluación externa: Evaluación conducida por agentes externos a la institución o programa que se evalúa.

Evaluación interna: Evaluación conducida por los propios miembros de la institución. Es aquella en la que el propio sujeto, instancia o institución es quien valora sus niveles de adquisición, realización o logro de objetivos.

Evaluación participativa: Método de evaluación en la que los miembros de una organización y las partes interesadas (incluidos los beneficiarios) trabajan conjuntamente en el diseño, implementación e interpretación de una evaluación.

Evaluabilidad: Medida en que puede evaluarse una actividad o un programa de manera fiable y creíble.



F

Factible: Algo que es viable con un empleo eficiente de los recursos disponibles.

Fiabilidad: Grado de fidelidad de una información recogida con respecto a la de origen. Característica fundamental de los instrumentos de medida. Un instrumento es fiable si utilizado dos o más veces en circunstancias similares se obtienen los mismos resultados. Es la coherencia de los datos y los juicios de evaluación y la medida en que se puede confiar en ellos, con referencia a la calidad de los instrumentos, procedimientos y análisis empleados para recopilar e interpretar datos de evaluación.

Fuentes de información: Personas, documentos o actividades de donde proceden los datos que sirven de base a los juicios realizados en una evaluación.

I

Indicador: Valor cuantitativo o cualitativo que expresa las características o estado de un individuo, objeto o proceso, permitiendo detectar los cambios que se produzcan. En el campo de la evaluación educativa los indicadores se emplean para juzgar la calidad, la eficiencia o la productividad de los programas, recursos, instituciones... Un indicador de calidad educativa es la descripción de una situación, factor o componente educativo en su estado óptimo de funcionamiento, de manera que cuando se formulan un conjunto de indicadores de calidad, estamos describiendo cual sería la situación ideal en la que deseáramos se encontrase el centro.

Informe: Documento en el que se dan a conocer ordenadamente el diseño, datos y conclusiones de un proceso de investigación o de evaluación.

Instrumento: Recurso para obtener información. Son las herramientas operativas al servicio de la metodología de evaluación.

Ítem: Es cada una de las preguntas, cuestiones o ejercicios que dan forma a un cuestionario o test, pudiendo ser de distintos tipos o clases dependiendo de la materia a evaluar. Cada uno de los elementos, partes o unidades de que se compone un test o prueba.

M

Mejora: Actividad dirigida a aumentar la capacidad para cumplir objetivos. Acciones orientadas a la búsqueda permanente de la excelencia de los servicios que brinda la institución.

Metaevaluación: Revisión crítica y valoración de un proceso de evaluación desarrollado. Es un medio para asegurar la calidad de las evaluaciones y conocer sus efectos laterales.

Muestra: Parte o subconjunto de una población seleccionada de modo que represente las propiedades de dicha población.

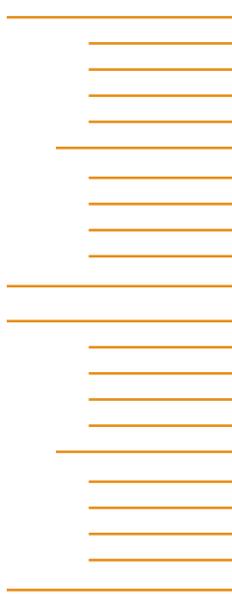
P

Pertinencia: Medida en que los objetivos de una evaluación son congruentes con las necesidades de los beneficiarios, las características de la organización y las políticas educativas.

Plan de Mejora: Documento donde se consignan las medidas para potenciar las fortalezas y mejorar las debilidades puestas de manifiesto en el proceso de evaluación. Supone concretar las medidas para lograrlo, así como la forma de evaluar su progreso.

R

Rejilla: Instrumento normalizado sobre el que se escriben las valoraciones de los hechos y las situaciones observadas. Suelen incluir en uno de los ejes los descriptores sobre los que se emite opinión; en el otro las categorías de ponderación de los mencionados descriptores.





S

Sensibilización (para la evaluación): Informar, despertar interés e implicar a los sujetos afectados por los procesos de evaluación y mejora.

T

Triangulación: Es el procedimiento por el cual se cruza y contrasta la información procedente de diversas teorías, fuentes, técnicas, instrumentos o muestras para sustentar una evaluación. Es una fuente de validez establecida con la finalidad de evaluar la consistencia tanto de los datos como de los procesos y resultados. Refuerza la veracidad y precisión de la valoración de un fenómeno en la evaluación educativa.

V

Validación democrática del informe: En los procesos de autoevaluación es fundamental que la información se valide mediante la discusión y negociación de los informes provisionales en los que participen todos los afectados.

Validación de instrumentos: Una vez elaborada una primera versión de los instrumentos de evaluación, se aplican de forma exploratoria a un pequeño grupo de los destinatarios para realizar aportaciones antes de la elaboración definitiva de esos instrumentos.



BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA Y PROFUNDIZACIÓN

EVALUACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid. Morata.
- BOLIVAR, A. (2000). *La mejora de los procesos de evaluación*. El texto procede de una Ponencia impartida en el curso "La mejora de la enseñanza", organizado por la Federación de Enseñanza de UGT de Murcia (20.09.2000). <http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/DOEEva.rtf>
- CANO GARCÍA, E. (1.998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid. La Muralla.
- CASANOVA, M.A. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid. La Muralla.
- CHAVARRÍA, N. y BORRELL, E. (2003). *Evaluación de centros educativos*. Aspectos nucleares. Barcelona. UOC.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA JUNTA DE CASTILLA LA MANCHA. (2003). *Plan de evaluación de los centros docentes de educación primaria y secundaria*.
- ESCUDERO, T. (1997). *Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos*. RELIEVE, vol. 3, n. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_1.htm
- FERNÁNDEZ, L. M. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestoria para el uso de los enfoques institucionales*. Notas teóricas. Buenos Aires. Paidós.
- GARCÍA RAMOS, J.M. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores. Guía práctica para educadores*. Madrid. Síntesis.
- HOUSE, E.R. (1994). *Evaluación, ética y poder*. Madrid. Morata.
- HOUSE, E. Y HOWE, K. (2001). *Valores en evaluación e investigación social*. Madrid, Morata.
- JIMÉNEZ, B. Y OTROS. (1999). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Barcelona. Síntesis.
- JORBA, J. y SANMARTÍN, N. (1993). *La función pedagógica de la evaluación*. En Aula, 20 (20-30) Monográfico La evaluación en el proceso de Enseñanza-aprendizaje. Barcelona. Ed. Graó.
- MARCHESI, A Y MARTÍN, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid. Alianza.
- SANCHO, J.M^o. (1993). *Evaluar, conocer, transformar y mejorar. La evaluación del centro y el desarrollo del criterio profesional*. Aula de Innovación Educativa, (6), 47-51.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y practica de la evaluación cualitativa de los centros educativos*. Madrid. Akal.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1998). *La evaluación: un proceso de diálogo ,comprensión y mejora*. Granada. Aljibe.
- SENGE, P.M. (1992). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Ed. Granica. Buenos Aires.

AUTOEVALUACIÓN DE CENTROS EN GENERAL

- BLANCO, L. (1993). *Autoevaluación modular de centros educativos*. Barcelona. PPU.
- BOLÍVAR, A. (1994). *Autoevaluación institucional para la mejora interna*: En M.A. Zabalza. Reforma educativa y organización escolar. Santiago de Compostela, Tórculo, pp: 915-944.





CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. (1999). Núm 283. Septiembre. *Evaluación interna de centros. Algunos modelos y experiencias para conocer y mejorar el funcionamiento de los centros.*

MACBEATH, J., SCHRATZ, M., MEURET, D. AND JAKOBSEN, L. (2001). *Self-evaluation in European Schools: a story of change.* Routledge, London.

NEVO, D. (1997). *Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa.* Bilbao, Mensajero.

PORTIN, B, BECK LG, KNAPP M & MURPHY J. (2003). *Self-reflective Renewal in Schools.* Westport, Wisconsin, Praeger.

SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (1996). *¿Pueden aprender las escuelas? La autoevaluación al servicio del aprendizaje organizacional.* Investigación en la Escuela. Nº 30, pp: 41-51

SAEZ, M.J. ET AL. (1992). *La autoevaluación: una vía para evaluar las instituciones escolares.* Madrid, Acción Educativa.

SANTOS GUERRA, M.A. (2003). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje.* Madrid. Nancea.

SIMONS, H. (1999). *Evaluación democrática de instituciones escolares.* Morata.



RECURSOS EN INTERNET

PÁGINAS WEB

- www.pnte.cfnavarra.es educación Comunidad Foral de Navarra.
- <http://nti.educa.rcanaria.es/ICEC> Instituto Canario de Evaluación y Calidad.
- [www://www.jccm.es/educacion/prog.htm](http://www.jccm.es/educacion/prog.htm) Consejería de Educación y Ciencia de Castilla la Mancha.
- <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/index.php> Junta de Andalucía.
- http://www.juntadeandalucia.es/educacion/scripts/innovacion/planes_mejora/planes.asp Esta página permite consultar los proyectos realizados en varios centros de Andalucía.
- www.horreum.net Fundación horreum.
- <http://www.mec.es/educa/calidad/index.html> Evaluación Ministerio de Educación y Ciencia.
- <http://www.isei-ivei.net> Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa.
- www.institutodeevaluacion.mec.es Página del Instituto de Evaluación.
- www.selfevaluation.net Proyecto europeo en el que se recoge la autoevaluación de centros educativos promovida por cinco administraciones educativas europeas.
- www.eurydice.org Red europea de información en educación.
- www.ince.mec.es Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

REVISTAS DIGITALES

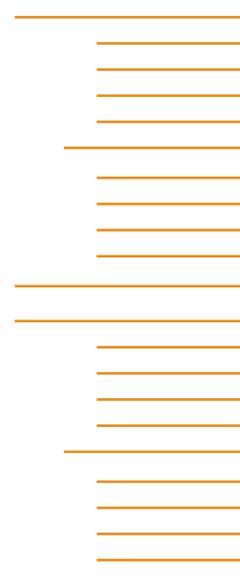
- www.rioei.org Revista Iberoamericana de Educación.
- www.uca.es/HEURESIS/ *HEURESIS*. Revista Electrónica de Investigación Curricular y Educativa.
- <http://www.uv.es/RELIEVE/> *RELIEVE*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa.
- <http://www.uv.es/soespe/bordon.htm> *BORDÓN*. Revista de Orientación Pedagógica publicada por la Sociedad Española de Pedagogía.
- <http://www.uv.es/soespe/bordon.htm> *RED*. Revista de Educación a Distancia.
- <http://www.ugr.es/%7Erecfpro/> *PROFESORADO*. Revista publicada por la Universidad de Granada.
- <http://ddd.uab.es/> Depósito digital de documentos de la Universidad Autónoma de Barcelona.

OTROS ENLACES DE INTERÉS

I-Probe NET es una red temática que tiene como objetivos compartir la experiencia de auto-evaluación como vehículo y estrategia para extender la cultura de la evaluación en otros ámbitos de la escuela. Pertenece a la red SÓCRATES-COMENIUS acción 3. Puede descargarse el manual del proyecto en castellano (Crea un espejo para tu escuela). Se trata de una recopilación de artículos seleccionados, escritos por miembros de la red de trabajo. <http://www.i-probenet.net/start.html>

MACBEATH, J. (2006). *Self-evaluation. Models, tools and examples of practice*. Nottingham: NCSL. <http://www.ncsl.org.uk/media/93C/D5/self-evaluation-models-tools-and-examples-of-practice.pdf>

Self-evaluation. Background, principles and key learning. Nottingham: NCSL. <http://www.ncsl.org.uk/media/93C/E9/self-evaluation-background-principles-and-key-learning.pdf>



MÁS INFORMACIÓN FASE I

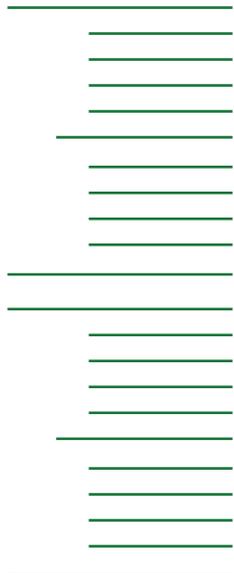


1.1- CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOEVALUCION INSTITUCIONAL

- Toma a la institución como sujeto y objeto de evaluación
- Es un proceso libremente aceptado
- Es un proceso sistemático
- Es una actividad colectiva
- Impulsa el diálogo y la participación
- Fomenta la libertad de expresión
- Utiliza una pluralidad de fuentes y metodología
- Recoge tanto datos como opiniones
- Se centra en las necesidades internas definidas institucionalmente
- Tiene en cuenta el contexto
- Atiende tanto a los procesos como a los resultados
- Tiene carácter estructural
- Proporciona una visión de conjunto (aún evaluando aspectos puntuales)
- Finalidad doblemente educativa: en sí misma y en los ámbitos que analiza
- Expresa un compromiso social
- No hay separación entre acción y evaluación
- Produce informes con lenguaje adaptado
- Tiene proyección interna y externa

RIESGOS DE LA AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL

- Crear inseguridad, dada la escasa tradición
- Promover la autocomplacencia
- Servir de autojustificación
- Centrarse exclusivamente en el resultado
- Hacer aflorar tensiones y conflictos
- Despertar desconfianza
- Elegir sesgadamente ámbitos del centro que favorezcan una visión favorable
- Tomar en cuenta sólo resultados favorables
- Centrarse sólo en lo negativo síndrome de trapos sucios
- Abrumar por el tiempo exigido





MÁS INFORMACIÓN FASE I

1.2- EL SIGNIFICADO DE LA AUTOEVALUACIÓN: SUGERENCIAS DERIVADAS DE LA INVESTIGACIÓN¹

a) La autoevaluación es especialmente apropiada cuando lo que se pretende es descubrir ámbitos de mejora interna, mejorar las relaciones y la comunicación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, impulsar la coordinación y la coherencia organizativa, desarrollar la capacidad de aprendizaje de los grupos y de la propia organización o conseguir un mayor compromiso con las propuestas de cambio.

Cada modalidad de evaluación tiene sus funciones y utilidades, por lo que es importante asignar a la autoevaluación las que le corresponden y no otras.

b) La mejor manera de que el personal del centro comprenda el significado de la evaluación es a través de la distinción de lo que es descripción y lo que es valoración o juicio.

Muchos de los problemas y resistencias a la evaluación proceden de las diferentes concepciones, a veces erróneas, que tiene la docencia y la gestión de los centros. Se necesita crear un clima de abierta comunicación, sobre la base de conceptos y concepciones claros para todos, especialmente en componentes y funciones tan importantes de la evaluación como son la descripción y la valoración, la evaluación interna y la externa...

En primer lugar, el personal de los centros debe entender que evaluar es un proceso sistemático y técnicamente riguroso, y no intuitivo, para el que se necesita preparación. En segundo lugar, ha de quedar claro que esta sistematicidad técnica mejora la objetividad de la descripción, pero no totalmente. En tercer lugar, que la subjetividad interviene más en la valoración que en la descripción, pero que la subjetividad no implica arbitrariedad. Precisamente la evaluación intenta evitar la arbitrariedad en los juicios, introduciendo información objetiva y contrastando una diversidad de perspectivas.

c) El alumnado y su rendimiento no deberían ser el único objeto de la evaluación escolar

La mayor parte del personal docente identifica la evaluación con las pruebas del rendimiento del alumnado, en el sentido de calificarlo, teniendo dificultades para introducir en el proceso los programas y otros elementos escolares, tales como los proyectos, el currículum, los materiales, el profesorado, otro personal... y el centro como organización. Esto debe explicarse bien.

d) Los resultados no deberían ser lo único que se examina cuando se evalúa un programa, un proyecto o cualquier otro objeto escolar.

Esto no quiere decir que los resultados no sean variables importantes, pero los méritos de un programa o del centro no pueden limitarse a ellos. Habría que fijarse también y especialmente en los procesos: planes, estrategias, procesos de implementación, sistema de interacciones, percepciones, etc.

e) La evaluación del centro debe tener tanto la función formativa como la sumativa, proporcionando información para la planificación y el perfeccionamiento.

No cabe duda de que la evaluación es importante para la certificación y la rendición de cuentas; sin embargo, la principal función de la evaluación interna es crear condiciones y aportar información para la mejora de la organización y sus procesos. La autoevaluación también puede ser útil para rendir cuentas ante la propia comunidad educativa.



¹ .- Presentamos aquí una serie de sugerencias, resultado de la investigación y de la práctica, por considerarlas de interés para aclarar el significado de la evaluación interna. Son una adaptación de los comentarios que hace a Nevo (1994) Escudero Escorza (1997) en "Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos". *RELIEVE*, vol. 3, n. 1. Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_1.htm.

f) No se puede juzgar de manera razonable la calidad global de un centro escolar con un sólo criterio, ni se necesita hacerlo así.

Pero esto no significa que sólo haya que proporcionar datos descriptivos y evitar los juicios. La evaluación debe proporcionar juicios de valor a partir de diversos criterios sobre distintos aspectos del centro. Lo que probablemente no es necesario son las valoraciones globales, porque son escasamente útiles para la evaluación formativa y se mezclan con el terreno de las decisiones en el caso de la sumativa.

g) Las necesidades de evaluación interna de un centro se atienden de la mejor manera por un equipo de profesorado y otros docentes, entre los que se encuentran miembros de la comunidad, para quienes la evaluación es solamente parte definitoria de su trabajo, apoyados por un apropiado entrenamiento y asistencia técnica externa.

El conocimiento directo que el personal docente y otros miembros del centro tienen de la organización y sus funciones es la principal fortaleza de la autoevaluación. También lo es el clima de confianza y la ausencia de componentes de amenaza o control jerárquico presentes en otros tipos de evaluación. Su debilidad puede estar en la falta de experiencia y preparación, pero esto puede ser compensado con la asistencia de personas expertas externas.

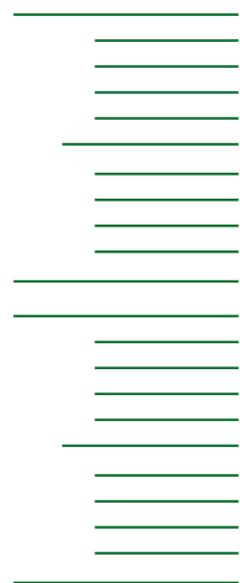
h) Para llevar a cabo evaluaciones internas razonables es necesario seleccionar y utilizar instrumentos y métodos alternativos de las ciencias sociales y adaptarlos a las necesidades del centro y a las capacidades del equipo de evaluación.

No hay evaluación sin recogida y análisis de información, pero la evaluación interna de la escuela necesita instrumentos de fácil manejo, que le permitan obtener información útil para la reflexión y la revisión de sus actuaciones en orden a proponer cambios.

i) «Aprender haciendo» sigue siendo todavía la mejor manera de aprender a evaluar.

Es más eficaz motivar, sensibilizar y explicar bien la evaluación y su significado y formar poco a poco con el apoyo de la práctica, que introducir en bloque una visión profunda o incluso «recetaria» de la evaluación. De esta forma, la evaluación interna suele ser mejor camino de aprendizaje que la evaluación externa.

NEVO, D. (1994). *Combining internal and external evaluation: A case for school-based evaluation*, *Studies in Evaluation*, 20, 87-98.





MÁS INFORMACIÓN FASE I

1.3- ESTRUCTURA DEL APOYO Y FORMACIÓN

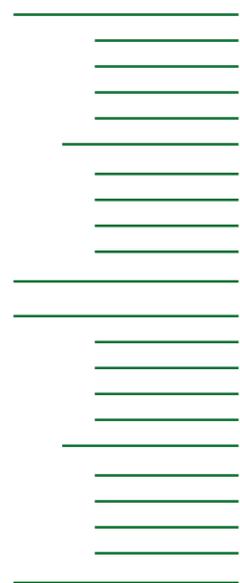
<p>Nivel I: Coordinación, apoyo y seguimiento de los proyectos en cada uno de los centros</p>	<p>Objetivo: apoyar a las asesorías implicadas en los Proyectos en cada uno de los centros; recoger información de la marcha de la experiencia y coordinar y acompañar la experiencia en el conjunto de la Comunidad.</p> <p>Destinatarios: las asesorías responsables de los proyectos en los centros de los Servicios Centrales de la Consejería.</p>
<p>Nivel II: Formación general conjunta de las personas responsables directas de los proyectos</p>	<p>Objetivo: formación técnica general sobre el proceso de evaluación acompañando su desarrollo. Intercambio de experiencias entre los centros participantes.</p> <p>Destinatarios: equipos directivos y coordinación de los proyectos en los centros. Asesorías responsables de los proyectos en los centros.</p>
<p>Nivel III: Formación específica en cada uno de los centros y seguimiento</p>	<p>Objetivo: formación específica necesaria para atender la singularidad de cada centro. Seguimiento y asesoramiento en cada uno de los centros por parte de las asesorías.</p> <p>Destinatarios: todo el profesorado participante de los proyectos en cada uno de los centros.</p>



MÁS INFORMACIÓN FASE III

3.1- LOS AMBITOS PREFERENTES DE ACTUACIÓN

Ámbitos	Propuesta de desglose
La acogida en el centro:	recepción e información; visitas e imagen; admisión; atención a nuevo alumnado, profesorado y familias; documentación e inserción; prospección de expectativas...
La atención académica:	coherencia y seguimiento de procesos instructivos; claridad de metas; tiempo de aprendizaje; eficacia y eficiencia de medidas de atención a la diversidad; énfasis en el proceso de aprendizaje de cada persona; estimulación de logros; evaluación objetiva de alumnado; evaluación de la enseñanza...
El aprendizaje en valores y la convivencia:	énfasis en valores de igualdad de género y de rechazo a discriminaciones, clima ordenado; aprendizaje de ciudadanía; resolución de conflictos; expectativas comunes y sentido de comunidad; colegialidad y participación...
La colaboración entre centro y familia:	corresponsabilidad; comunicación; información; orientación; tutoría; participación institucional y no institucional...
Una organización en desarrollo:	el centro que aprende; organización centrada en las personas; formación del personal; liderazgo eficaz; gestión ordenada y con implicación del personal; innovación; evaluación y retroalimentación de proyectos...
Los resultados:	rendimiento académico y no académico; el valor añadido del centro; aproximación a la equidad; utilización de los resultados para el diseño de acciones; los logros específicos del alumnado; la satisfacción de expectativas...



MÁS INFORMACIÓN FASE III

3.2- LA DEFINICIÓN DE LOS INDICADORES

Casanova (1992)	Un indicador de calidad educativa es, en síntesis, la descripción de una situación, factor o componente educativo en su estado óptimo de funcionamiento, de manera que cuando se formulan un conjunto de indicadores, estamos describiendo cuál sería la situación ideal en la que desearíamos se encontrase el centro. La comparación entre la realidad del Centro con la descripción que hayamos hecho a través de los indicadores de evaluación, nos proporcionará información de su adecuación a la situación óptima descrita.
Diccionario de la Real Academia de la lengua española	El indicador es un signo de que algo se está cumpliendo. El indicador indica o sirve para indicar, da a entender que existe una cosa a través de indicios o señales.
Romero y González (1975)	Es un signo mediante el cual nos aproximamos al conocimiento de cierta propiedad.
Martínez et al (1993)	Descripción del estado ideal de un factor o variable que consideran que opera como un sistema de señales que permite detectar las discrepancias entre lo ideal y lo real.
Mario De Miguel (1994)	Los indicadores señalan o advierten sobre la presencia o ausencia de un hecho.

8

La finalidad de los indicadores es proporcionar pruebas tangibles de las actuaciones realizadas, éstos pueden ser tanto cualitativos como cuantitativos, referidos a características que pueden medirse o valorarse para ver hasta qué punto se cumplen.

La elaboración de indicadores consiste en obtener información válida y fiable sobre aquellos aspectos más importantes del centro que queremos evaluar, trasladar aquellos ámbitos que hemos seleccionado a un conjunto de variables que se pueden observar empíricamente, que se aproximan a la realidad. Advierten de la presencia o ausencia de una determinada situación.

La función de los indicadores es proporcionar al profesorado información para orientar y reconducir los procesos de enseñanza-aprendizaje y conocer el grado de consecución de los objetivos establecidos.

“Si quien evalúa es capaz de elaborar un conjunto comprensivo de indicadores a partir de los condicionamientos legales, de las aportaciones de las ciencias pedagógicas, de la experiencia profesional y del consenso entre los distintos sectores de la comunidad educativa, puede decirse que tiene recorrida una gran parte del complejo camino que supone una evaluación de centro” (Casanova y otros 1991).



TIPOS DE INDICADORES

- **Indicadores cualitativos:** se expresan de forma narrativa y se utilizan fundamentalmente para resultados menos tangibles.

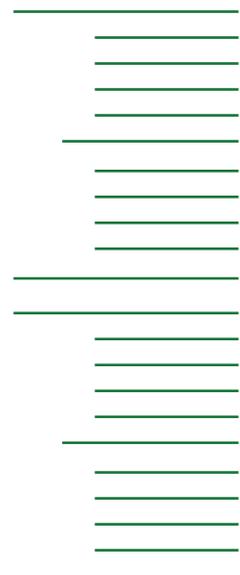
Como ejemplo de indicador cualitativo:

Componente	Indicador
Participación del profesorado en el centro	El profesorado coopera en las actividades y programas organizados por el centro

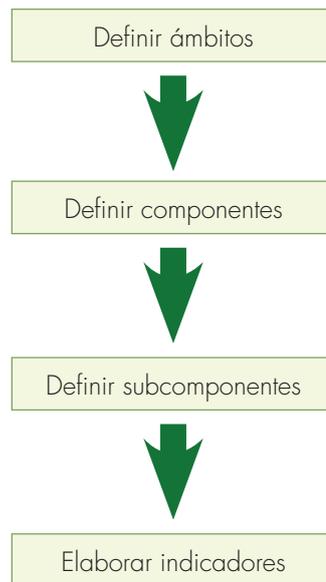
- **Indicadores cuantitativos:** aparecen en forma de expresión numérica recibiendo entonces el nombre de **índice** (porcentajes de aprobados, absentismo; ratios alumnado/profesorado, m²/persona; frecuencias reuniones/mes, visitas familias...)

Como ejemplo de indicador cuantitativo:

Componente	Indicador
Participación del profesorado en el centro	Porcentaje de profesorado que interviene en los órganos de representación del centro



PASOS BÁSICOS A SEGUIR PARA LA ELABORACIÓN DE INDICADORES



1. Definir los objetivos de la evaluación.
2. Delimitar los ámbitos del centro educativo relacionados con los objetivos seleccionados.
3. Definir para cada uno de los ámbitos los componentes principales de éstos.
4. Decidir cuáles son los componentes y/o subcomponentes objeto de trabajo.
5. Definir para cada uno de los componentes anteriores los indicadores, para lo que se debe tener en cuenta:
 - Su formulación unívoca.
 - El nivel en el que se plantea.
 - Su tipología (cuantitativo o cualitativo).
 - La posibilidad real de recoger datos.
 - El equilibrio de los indicadores de un mismo objeto.
 - El peso de los indicadores dentro de un componente debe expresar la importancia que va a tener.



MÁS INFORMACIÓN FASE IV

4.1-VARIABLES DE CALIDAD EN EL CENTRO. Alejandro Campo. Adaptado de: "Mapping change in schools: The Cambridge manual of research techniques". Cambridge University (1994)

FORMULACIÓN DE PREGUNTAS Y REFLEXIÓN:

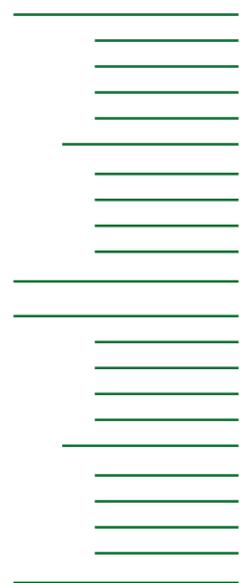
En esta escuela/instituto...	1	2	3	4	5
• dialogamos acerca de la calidad de nuestra enseñanza					
• hacemos el seguimiento de los progresos y los cambios que introducimos					
• las profesoras y los profesores dedicamos tiempo a revisar nuestras clases					
• se tiene especial cuidado en mantener la confidencialidad					

PLANIFICACIÓN

En esta escuela/instituto...	1	2	3	4	5
• nuestros proyectos a largo plazo quedan reflejados en la planificación escolar					
• se considera más importante el proceso de planificar que el plan escrito					
• cada persona conoce perfectamente el desarrollo de las prioridades en la escuela					
• revisamos y modificamos nuestra planificación					

PARTICIPACIÓN

En esta escuela/instituto...	1	2	3	4	5
• pedimos su opinión al alumnado antes de introducir cambios					
• tenemos en cuenta el parecer de las familias cuando introducimos cambios en el currículo					
• toda la comunidad educativa trabaja conjuntamente para decidir el futuro de la escuela.					
• en nuestro trabajo, utilizamos los servicios externos de apoyo, las asesorías, etc ...					





FORMACIÓN PERMANENTE

En esta escuela/instituto...	1	2	3	4	5
• se valora la formación permanente del profesorado					
• al concebir el proyecto educativo se pone énfasis en la formación					
• la formación permanente de su profesorado está centrado en el aula					
• la organización permite dedicar tiempo a la formación permanente					

COORDINACIÓN DOCENTE

En esta escuela/instituto...	1	2	3	4	5
• el profesorado que ejerce funciones de coordinación tienen plena capacidad y poder para ello					
• normalmente trabajamos en equipo					
• el claustro está informado de las decisiones importantes					
• compartimos experiencias de mejora de la práctica docente en el aula					

LIDERAZGO

En esta escuela/instituto...	1	2	3	4	5
• el claustro tiene una visión clara de hacia dónde nos dirigimos					
• los miembros con mayor responsabilidad del claustro delegan tareas difíciles que suponen un reto					
• la dirección lidera las prioridades de mejora					
• el profesorado tiene oportunidades de ejercer funciones de liderazgo					



MÁS INFORMACIÓN FASE IV

4.2- ORIENTACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CUESTIONARIOS (Alejandro Campo, Bilbao, 2003)

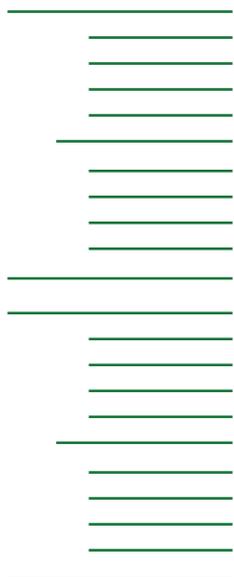
1. Explicar la finalidad del cuestionario con el fin de asegurar la cooperación.
2. El cuestionario debe ser atractivo y de fácil interpretación. Se debe dejar espacio suficiente para las respuestas. Demasiado espacio puede intimidar.
3. Empieza con preguntas sencillas para establecer pautas de respuesta.
4. Organiza las preguntas en una secuencia lógica.
5. Usa procedimientos comunes. Una cruz en un cuadro o un círculo rodeando un número. Son modos naturales de responder.
6. Da instrucciones claras y precisas.
7. Da las gracias por el esfuerzo y el tiempo dedicado.
8. Haz una prueba previa antes de darlo por válido.

A EVITAR:

1. Preguntas cargadas, que sugieren una respuesta.
2. Preguntas difíciles. Las preguntas deben ser acomodadas a quienes las responden.
3. Preguntas complejas, con muchas subordinadas.
4. Preguntas en negativo.
5. Preguntas innecesarias, cuya información puedes obtener en otra parte.
6. Preguntas irritantes.

PASOS A SEGUIR EN EL DISEÑO DE UN CUESTIONARIO

1. Selecciona un tema relativo a tu centro para escribir un cuestionario.
2. Clarifica el propósito de la actividad. Sé concreto. ¿Qué información necesitas? ¿A quién va destinado el cuestionario?
3. Escribe las preguntas para saber lo que te interesa. Intenta que sean breves. Comprueba que te proporcionarán lo que deseas saber. ¿Cómo analizarás los cuestionarios?
4. Completa el primer borrador.
5. Examina:
 - ... si el lenguaje es claro, apropiado y carente de ambigüedades.
 - ... si se explica la finalidad del mismo.
 - ... la forma de presentarlo.
 - ... si las instrucciones son claras.
 - ... si acaba con algún agradecimiento.





6. Prueba el cuestionario.
7. A la vista de las contestaciones, comprueba su validez.
8. Haz las correcciones oportunas.

DISEÑO DE CUESTIONARIOS

Método común y sencillo de recoger información, pero su diseño requiere un cierto cuidado.

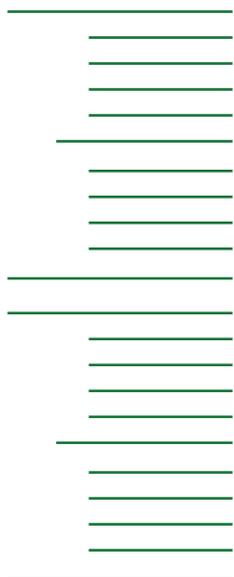
1. La planificación
2. La especificación de las preguntas
 - Fuentes de información
 - Hechos u opiniones
 - Abiertas o cerradas
 - Organización de las preguntas
 - i. Pregunta o afirmación
 - ii. Descripción
 - iii. Lista
 - iv. Categorías
 - v. Preguntas SÍ/NO
 - vi. Acuerdo parcial
 - vii. Diferenciales semánticos
 - viii. Puntuaciones
 - ix. Priorizaciones
 - Dificultades
 - x. Solapamientos
 - xi. Precisión excesiva
 - xii. Preguntas imposibles
 - xiii. Complejidad
 - xiv. Dobles negativas
 - xv. Dobles preguntas
 - xvi. Elaboración excesiva
 - xvii. Consistencia
 - xviii. Impertinencia
 - xix. Preguntas cargadas



3. Diseño del cuestionario

- Asunto
- Apariencia
- Tamaño
- Mezcla
- Ordenación
- Instrucciones
- Automatización
- Gracias

4. Pilotaje





Centro _____

Curso 2002/03

Grupo: _____

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO CON LA ACTUACIÓN DE SUS PROFESORES Y PROFESORAS

Valorar supone reconocer tanto los aspectos positivos como aquellos que pueden mejorar. El centro en que estudias considera importantes tus opiniones. De modo sistemático recoge los puntos de vista de los alumnos y alumnas en las sesiones de tutoría.

Te pedimos ahora que expreses con sinceridad tu valoración sobre los aspectos que se señalan en el cuestionario. El cuestionario es anónimo y los datos resultantes serán tratados con la máxima discreción.

INSTRUCCIONES:

1. Este cuestionario recoge información acerca de tu profesor o profesora de _____
2. Lee detenidamente cada afirmación. Cada una tiene cinco posibles puntuaciones.
3. Valora de 1 a 5 las cuestiones que aparecen a continuación. Marca con una X la casilla correspondiente.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

1. Metodología	1	2	3	4	5
1.1 Al comienzo de cada tema el profesor o profesora explica el plan de trabajo					
1.2 Las explicaciones son claras y ordenadas					
1.3 El ritmo de trabajo permite seguir la clase y favorece el aprendizaje					

16

2. Evaluación	1	2	3	4	5
2.1 El profesor o profesora utiliza medios diversos (el cuaderno, la observación, los exámenes, el trabajo personal...) para evaluar al alumnado					
2.2 Las calificaciones son justas					
2.3 Recibo orientaciones útiles que me permiten mejorar mi trabajo					

3. Clima de aula	1	2	3	4	5
3.1 En sus clases la disciplina se basa en el respeto mutuo					
3.2 Las clases se desarrollan en un ambiente de trabajo y se aprovecha el tiempo					
3.3 Facilita la participación del alumnado					



MÁS INFORMACIÓN FASE IV

4.3- ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE ÍTEMS

CARACTERÍSTICAS DE LOS ÍTEMS

- La formulación tiene que ser clara, lo más precisa posible y breve, obviando toda ambigüedad que produzca la más mínima duda.
- Cada ítem debe preguntar una sola cosa. Si se quieren hacer preguntas complementarias se formulan en ítems claramente distintos.
- Los ítems deben provocar sinceridad en las respuestas; en caso de duda se recurre al cuestionario anónimo.
- El número de preguntas o ítems debe ser proporcional a la cantidad de información que se quiere obtener y, sobre todo, a la edad de la persona encuestada. Un niño o niña de corta edad se pierde en un cuestionario de más de cinco preguntas.
- No conviene hacer demasiadas preguntas para un solo tema de poca relevancia.
- Se deben seleccionar y ordenar las preguntas de forma que la respuesta a una de ellas no influya en lo que se responde en la otra.

DISTINTOS TIPOS DE CUESTIONARIO

CUESTIONARIO DE RESPUESTA CERRADA

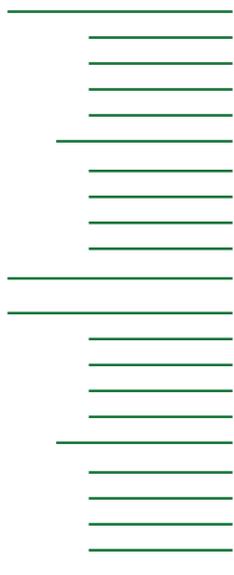
Hay ítems que plantean preguntas simples y cerradas cuya respuesta se circunscribe nada más a un sí, no o n/s. La redacción de este tipo de ítems puede hacerse de tres formas:

- Como un interrogante directo y simple.
- Como una afirmación, normalmente razonada, de la que se solicita el acuerdo o el desacuerdo.
- Como una cuestión impersonal que no afecta a la persona entrevistada, pero sobre la que interesa conocer su opinión.

CUESTIONARIO DE ESCALAS

Igualmente, se puede pedir que se conteste observando una escala de graduación que se debe precisar con claridad para no confundirle en la elección de respuestas. De esta manera se matiza mucho más la opinión. Este tipo de cuestionarios suele plantearse de tres formas:

- Respuestas de opción impar. Suelen emplearse cuando se demanda de la persona encuestada una opinión valorativa sobre una situación compleja, como la evaluación institucional del Centro, la consecución de objetivos ambiguos y de tipo cualitativo, etc.
- Respuestas de mayor a menor acuerdo.
- Respuestas con matices. Quien hace la encuesta presenta el tipo de respuesta que demanda en una escala graduada que matiza dos tipos de actuación opuestos.



MÁS INFORMACIÓN FASE IV

4.4- ANÁLISIS "DAFO" (Alejandro Campo, Bilbao)



El propósito de esta actividad es permitir a los miembros de una escuela o instituto analizar la información recogida en una autoevaluación identificando puntos fuertes y puntos débiles, teniendo en cuenta el contexto en que está la institución, señalando las oportunidades y amenazas.

Esta actividad es efectiva para proceder a una revisión global, especialmente si se incluyen familias, profesorado, alumnado y personal de apoyo. También puede dar buenos resultados con un equipo más reducido revisando un área limitada de trabajo.

MATERIAL:

- Hojas de análisis suficientes
- Cartulinas grandes y rotuladores.
- Transparencias para retroproyector y rotuladores.

PASOS:

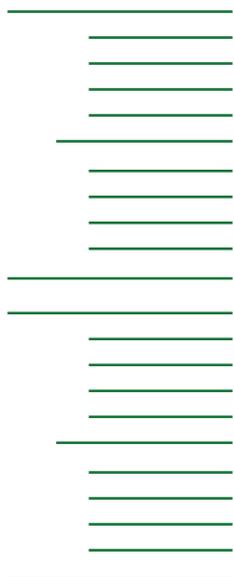
1. Se introduce el procedimiento de análisis DAFO brevemente.
2. Individualmente y durante 10 min. se hace el análisis, identificando fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en relación con la organización como globalidad o con un área de trabajo.
3. Se comparten los resultados, discutiéndolos y se llega a una lista única con los tres aspectos más importantes debajo de cada epígrafe.
4. Se exponen los resultados en la pared y se hace una síntesis, procediéndose a la discusión final.

OBSERVACIONES:

- Algunos asuntos pueden aparecer bajo distintos epígrafes. Por ejemplo contar con personal de una media de edad avanzada puede considerarse como fortaleza (experiencia acumulada) o como debilidad (dificultad para introducir cambios). La introducción de la ESO puede contener elementos de oportunidad y amenaza. Es importante ser lo más específico posible.
- Puede ser interesante separar aquellos aspectos que están bajo control de la institución y que pueden ser ajustados y aquellos que no dependen de la institución y que tienen un difícil ajuste.
- Los planes y programas deben considerar de modo diferente lo que es controlable y lo que no lo es. A veces se puede incidir en las situaciones más fácilmente de lo que creemos.
- Establecer prioridades es una necesidad absoluta. Se necesita refinar las largas listas para que nos sirvan como base para planificar la acción.

CONTEXTOS DE USO:

- Puede resultar de utilidad con la totalidad de la comunidad escolar. Establecer grupos mixtos de modo que representen todos los intereses de la institución y la planificación para la acción surja de necesidades compartidas.
- Es de utilidad como proceso general de revisión en el marco del Consejo Escolar o de la Comisión Pedagógica. En este caso el proceso puede ser más informal y ayudará a estructurar las distintas visiones de la institución escolar.

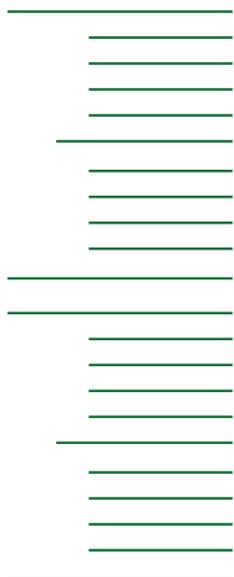
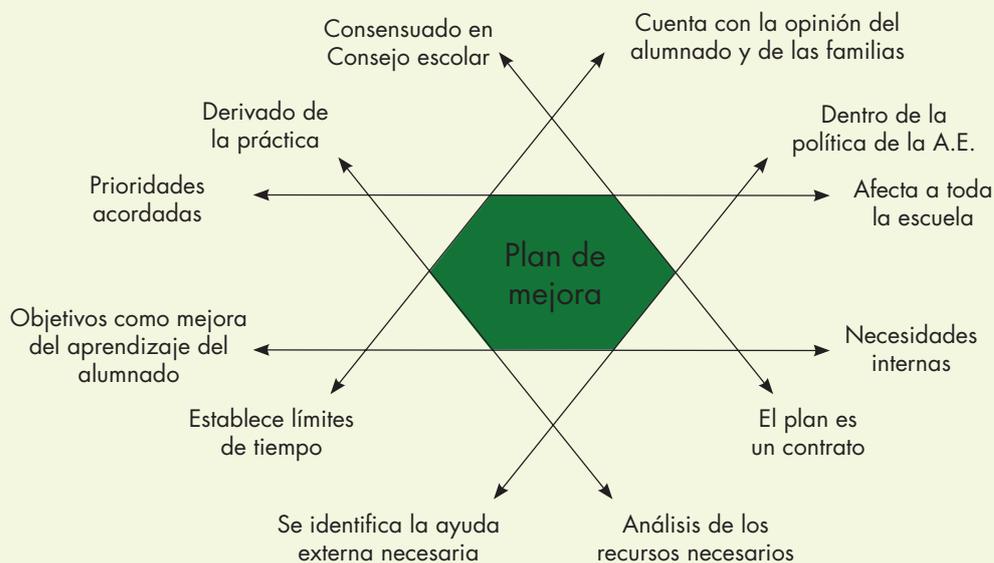


MÁS INFORMACIÓN FASE VI

6.1- CARACTERÍSTICAS DE UN PLAN DE MEJORA

- Precedido de un diagnóstico explícito de la situación de partida con relación al área o áreas prioritarias sobre las que se centrará.
- Basado en la implicación de los miembros de la organización y en el establecimiento de estructuras de organización y división del trabajo, desde una orientación participativa de colaboración conjunta centrada en el proceso nuclear de la escuela (enseñanza-aprendizaje), bajo el impulso de un liderazgo educativo por parte de la dirección del centro.
- Planteado a partir de la identificación de las áreas de mejora, asentada tanto en datos como en juicios subjetivos.
- Articulado para la consecución de objetivos realistas, concretos, verificables y alcanzables en un período establecido (el curso escolar suele tomarse como unidad temporal), sin perjuicio de que puedan integrarse como parte de un Plan de Mejora de carácter plurianual.
- En muchas ocasiones se pueden utilizar instrumentos ya existentes siempre que se adapten al objeto de nuestra evaluación.
- Integrado por los objetivos, actuaciones y procedimientos previstos, la responsabilidad de su ejecución, los recursos y apoyos necesarios, el calendario de ejecución y el plan de evaluación.

Características del plan de mejora



MÁS INFORMACIÓN FASE VI

6.2- PRINCIPIOS DE PROCEDIMIENTO PARA UN PLAN DE MEJORA

Los principios de procedimiento nos ayudan a iniciar el proceso con un protocolo de actuación común.

Cualquier Plan de mejora debiera tener en cuenta y, en lo posible, asentarse, en una serie de principios de procedimiento: recomendaciones (que nos hacemos al propio grupo), lemas, normas autoimpuestas que han de presidir todos los momentos, tareas, actividades.

Su planteamiento y observación ayudará a desarrollar con mayores garantías de éxito un protocolo de actuación que oriente la puesta en práctica de un programa de trabajo, caracterizado por la articulación de una serie de procesos y que se concreta en una determinada dinámica de intervención.

PRINCIPIOS DE PROCEDIMIENTO MARCADOS POR LA INVESTIGACIÓN

Según la investigación, los principios que parecen contribuir al éxito de los procesos de cambio son estos:

- Ser un proceso realista, vinculado a las necesidades sentidas y expresadas por las personas implicadas.
- Tener planteamientos concretos y sencillos. La mejora ha de poder compararse con otras experiencias ya existentes: implica un proceso sistemático de autoevaluación y diagnóstico contextualizado.
- Contar con una estructura de apoyo (interna, mixta o externa) evidente y conocida por todo el grupo.
- Asentarse en una planificación secuenciada en fases prefijadas: un plan articulado como proceso de procesos (subprocesos, actuaciones o tareas claramente definidos). La idea de estructurar acciones en función de los medios, tiempos y personas, adquiere una dimensión especial.
- Incluir un seguimiento continuado, que facilita la acción y verifica las actuaciones basándose en modelos estables y definidos, aunque abiertos a modificaciones y flexibles en sus planteamientos y aplicación.
- Fijar las responsabilidades de quienes participan, ajustadas a las posibilidades reales. Se buscará estructurar las diferentes actuaciones en un marco de colaboración, de trabajo en equipo.
- Buscar la integración de la mejora perseguida en la vida institucional: como conclusión de un proceso que surge y se gestiona desde el propio centro.

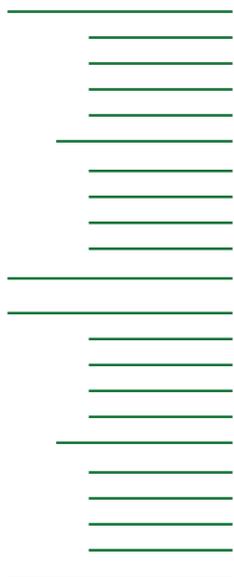


MÁS INFORMACIÓN FASE VI

6.3- MODELO DE ACTUACIÓN

Conviene partir de planteamientos técnicos sólidos, realista en sus propuestas y participativo en su filosofía y práctica. Se concreta en un documento donde queden reflejados los estudios preliminares oportunos como referente de todo el proceso, fases y plan de acción. En suma, se trata de organizar el trabajo y, en todo caso, incluirá:

- **Por qué.**- Justificación: teórica, técnica y legal.
- **Para qué.**- Fines y objetivos.
- **Qué.**- Concreción y precisión de qué es lo que se quiere mejorar.
- **Quiénes.**- Agentes implicados y responsabilidades.
- **Cómo.**- Desarrollo: responsables y tareas. Planificación del trabajo de cada persona/equipo modalidad(es) de agrupamiento.
- **Cuándo.**- Momentos (tiempo) y fases de puesta en práctica.
- **Con qué efectos:** Seguimiento y evaluación: del diseño, los procesos, los resultados.
- **Para quién.**- Audiencia del Informe/Memoria/Propuestas.





MÁS INFORMACIÓN FASE VI

6.4- ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN EL PLAN DE MEJORA

EN SU FORMULACIÓN

- Cauces de negociación de los Principios.
- Relación de los Principios con el modelo educativo y escolar.
- Fundamentación.
- Relación explícita entre los objetivos y el análisis del ámbito.
- Tipo de objetivos (posibilistas, ambiciosos, coyunturales...).
- Objetivos (línea inductiva/deductiva): a corto - medio - largo plazo.
- Concordancia de las líneas de actuación con el modelo educativo y de centro.
- Relación con los Planteamientos Institucionales.
- Enmarcación de Objetivos y Líneas en el Proceso General de Planificación.

EN EL PLAN DE ACCIÓN

- Coherencia con la justificación y el análisis del ámbito.
- Incardinación con el Modelo Educativo y de Centro.
- Relación con Objetivos y líneas de Acción.
- Relación con el Contexto.
- Colaboración y/o Delegación con otros.
- Categorización de Acciones.
- Actividades de relación del equipo de mejora (individualmente, pequeño grupo, claustro).
- Actividades de relación con otros centros, instituciones, organismos.
- Relaciones con los diversos estamentos de la comunidad educativa.
- Medias de ejecución y/o apoyo para estas acciones y relaciones.





EN LAS ESTRATEGIAS DE ESTRUCTURACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO: RESPONSABLES Y RECURSOS

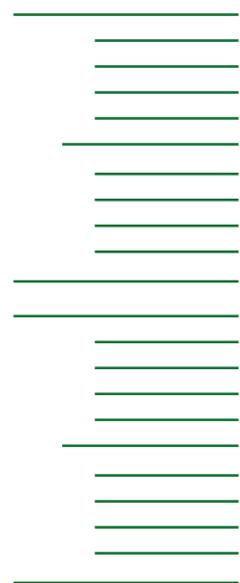
- Criterios centrados en la práctica.
- Dinámica de trabajo predominante para el equipo de mejora y personal colaborador.
- Relación coherente de ámbitos de actuación.
- Estrategia organizativa de los ámbitos de actuación en coherencia con objetivos y líneas propuestos.
- Relación del organigrama estructural con el modelo de centro.
- Reparto de roles y responsabilidades coherente con el organigrama.
- La responsabilidad individual como elemento de estructuración de la actividad.
- Criterios para la actuación de equipos o grupos de trabajo formales.
- Posibilidad de estructuras informales (medidas de potenciación y mantenimiento).
- Plan de distribución y aprovechamiento de recursos.
- Criterios para su distribución y uso.
- Prioridades de adquisición, distribución y uso.
- Estructuración y organización de la dinámica participativa de la comunidad educativa

EN LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES

- Tipo de actividades.
- Explicitar el tipo de intervención que pretenden cubrir.
- Plan de diseño y gestión de Actividades.
- Estructuración en ámbitos.
- Relación con modelo de centro, objetivos y líneas de acción.
- Relación causal con la detección de necesidades.
- Relación con recursos y organización del trabajo.
- Implicación de quienes colaboran en su desarrollo (papeles y responsabilidades).
- Motivación: utópica, realista, coyuntural...

EN EL ESTABLECIMIENTO DEL CALENDARIO

- Secuenciación lógica de las actividades para lograr los objetivos.
- Base racional de relación tiempo/resultados - Base intencional de tiempo discrecional.
- Ajuste a la duración real de los períodos de planificación y funcionamiento del centro: corto - medio - largo plazo.



MATERIALES DE APOYO FASE II

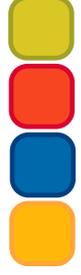
2.1- PLANTILLA PLAN DE ACCIÓN

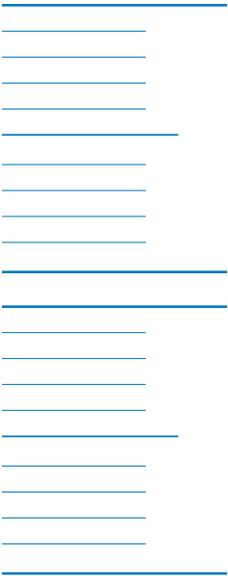
PREPARACIÓN DEL PROCESO Y LAS CONDICIONES				
ACTUACIÓN	TEMPORALIZACIÓN	AGENTES	PRODUCTO	
Sensibilización sobre la autoevaluación: qué, porqué y para qué				
Asistencia a la Formación General				
Constitución de la Comisión de Autoevaluación y Mejora				
Identificar necesidades de Formación Específica				
Información/difusión a la comunidad educativa				
REVISIÓN INTERNA Y ANALISIS DE LA EVALUACION				
Análisis, reflexión, y concreción de los ámbitos seleccionados				
Formulación y elaboración de indicadores				
Decisión de técnicas, instrumentos y fuentes				
Diseño y elaboración/adaptación de instrumentos				
Organización del proceso de recogida de información: información a los sectores afectados				
Aplicación de los instrumentos y vaciado de los datos				
Organización y análisis de la información				
Desarrollo de la Formación Específica				
Información/difusión a la comunidad educativa				
REDACCIÓN DEL INFORME Y ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORA				
Elaboración de conclusiones y redacción del Informe provisional				
Recogida de aportaciones y validación del informe con todo el personal implicado				
Elaboración del informe final: puntos fuertes a mantener y puntos a mejorar.				
Establecimiento de un plan de mejora				
Información/difusión a la comunidad educativa				

Materiales



de apoyo



**MATERIALES DE APOYO FASE II****2.2- CRONOGRAMA SEGUIMIENTO AUTOEVALUACIÓN Y MEJORA**

CENTRO: _____

CLAVES ESTADO: NO INICIADO EN PROCESO (MEDIO)

FECHA: _____

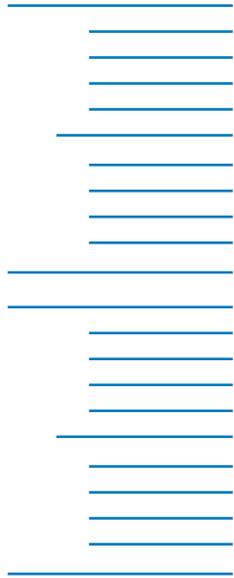
INICIADO EN PROCESO (AVANZADO)

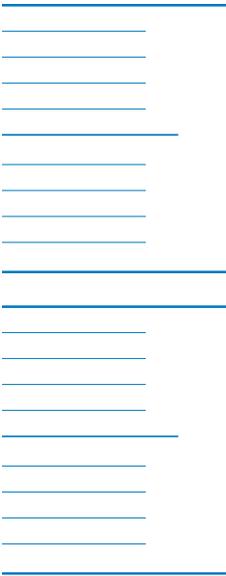
TERMINADO

FASES	ACTUACIONES	MES	ESTADO	COMENTARIOS	
FASE I. PREPARACIÓN Y CONTEXTO DE REFERENCIA	Condiciones internas: 1.1. Sensibilización sobre la autoevaluación: qué, porqué y para qué				
	1.2. Selección de los ámbitos a evaluar				
	1.3. Informe y negociación con el Claustro y Consejo Escolar				
	1.4. Elaboración y presentación del Proyecto (convocatoria)				
	Condiciones externas: 1.5. Establecimiento del marco global de referencia: apoyos, organización de cada uno de los componentes, contrato establecido por cada miembro etc.				
	1.6. Constitución de la comisión de coordinación entre centros				
	1.7. Programa de formación general				



FASES	ACTUACIONES	MES	ESTADO	COMENTARIOS
FASES II y III PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO	Condiciones internas: 2.1. Constitución de la comisión de autoevaluación y mejora (interna)			
	2.2. Plan de acción: organización de recursos, personas y tiempos			
	2.3. Análisis, reflexión, desarrollo de los ámbitos seleccionados: componentes y subcomponentes.			
	2.4. Formulación y elaboración de indicadores para cada uno de los ámbitos			
	2.5. Estrategias de recogida de información: técnicas, instrumentos, fechas, personas responsables.			
	Condiciones externas: 2.6. Participación en la formación general.			
	2.7. Planificación y desarrollo de la formación específica en el centro.			
FASES	ACTUACIONES	MES	ESTADO	COMENTARIOS
FASE IV RECOGIDA DE INFORMACIÓN	Condiciones internas 3.1. Aplicación de los instrumentos de recogida de datos			
	3.2. Vaciado y organización de los datos.			
	3.3. Organización y análisis de la información			
	3.4. Elaboración de un informe inicial.			
	Condiciones externas: 3.5. Participación en la formación general.			
	3.6. Desarrollo de la formación específica en el centro.			





FASES	ACTUACIONES	MES	ESTADO	COMENTARIOS
FASE V y VI ELABORACIÓN DE INFORME Y PLAN DE MEJORA	4.1. Discusión del informe			
	4.2. Difusión y validación del informe con todo el personal implicado			
	4.3. Elaboración del informe final: puntos fuertes a mantener y puntos a mejorar.			
	4.4. Establecimiento de un plan de mejora			
	4.5. Información a los órganos del centro (Claustro y Consejo Escolar)			
	4.6. Difusión de resultados a la comunidad educativa.			
SEGUIMIENTO MEJORA		ESTADO	COMENTARIOS	
PLAN DE MEJORA	1. Priorización de áreas de mejora			
	2. Formulación de objetivos de mejora			
	3. Acciones/tareas concretas de mejora			
	4. Verificación del logro			

MATERIALES DE APOYO FASE III

3.1- PLANTILLAS DE TRABAJO PARA EL DESGLOSE DE LOS ÁMBITOS

ÁMBITO DE TRABAJO

Definir el ámbito objeto de evaluación y el objetivo de la evaluación de dicho ámbito. Traducir el ámbito a la realidad del centro poniendo en relación con los objetivos de evaluación propuestos. Definirlo y acotarlo haciendo visibles los distintos elementos en los que se concreta en el trabajo real.

Ámbito:

COMPONENTES Y SUBCOMPONENTES DE LOS ÁMBITOS

En el primer paso para la aproximación a los ámbitos se delimitan los procesos que se generan, para pasar continuación a describir lo que supone cada uno de ellos. No se definen sólo los elementos que son visibles en el centro, lo que es, sino también lo que se cree que el ámbito debe recoger. Decidir cuales de los componentes y/o subcomponentes son los que se acotan como objeto de trabajo

Componentes:

1.
2.
3.

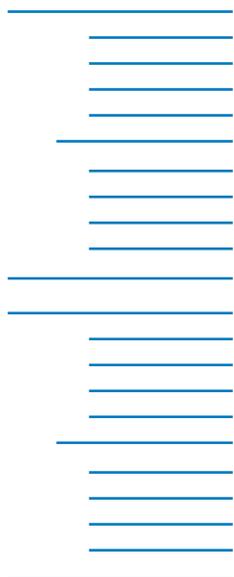
Subcomponentes:

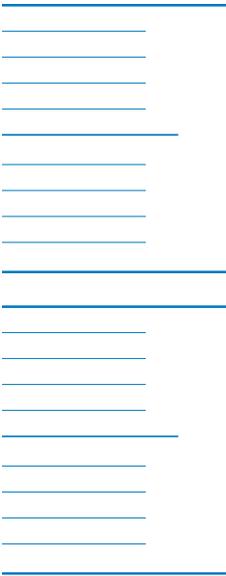
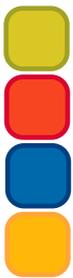
1. ...
2.
3. ...

INDICADORES

Un indicador de calidad educativa es, en síntesis, la descripción de una situación, factor o componente educativo en su estado óptimo de funcionamiento, de manera que cuando se formulan un conjunto de indicadores, estamos describiendo cuál sería la situación ideal en la que desearíamos se encontrase el centro. La comparación entre la realidad del Centro con la descripción que hayamos hecho a través de los indicadores de evaluación, nos proporcionará información de su adecuación a la situación óptima descrita. (Casanova)

- 1....
- 2....
- 3....
- 4....
- 5...
- 6...
- 7...
- 8...





EJEMPLO DE DESGLOSE DE UN ÁMBITO				
ÁMBITO	COMPONENTE	SUBCOMPONENTE	EJEMPLO DE ALGUNOS INDICADORES	FUENTE, TÉCNICA E INSTRUMENTOS
Colaboración entre centro y familia	Satisfacción	Organización y funcionamiento	<p>El horario de inicio y finalización de clases es adecuado.</p> <p>Los recursos e instalaciones del centro son adecuados a las necesidades del alumnado. La oferta de actividades no estrictamente académicas es suficiente y adecuada.</p>	<p>Las técnicas adecuadas para este planteamiento son el cuestionario y la entrevista. Es conveniente que se planteen de forma complementaria.</p>
		Conocimiento y comunicación	<p>Las familias reciben información suficiente del funcionamiento general del centro y de las normas y procedimientos con el alumnado.</p> <p>Las familias reciben orientaciones de cómo deben estudiar sus hijos.</p> <p>Hay una comunicación fluida entre familia y profesorado</p>	<p>El cuestionario ha de entenderse como un cuestionario de valoración.</p>
		Formación académica	<p>El nivel de conocimientos adquiridos por el alumnado es adecuado.</p> <p>El centro se preocupa de fomentar técnicas y hábitos adecuados para el estudio. Las tareas a desarrollar en casa están adaptadas (dificultad y duración) a la edad.</p>	<p>La entrevista, para que sea operativa, debería hacerse a una muestra de familias.</p> <p>Algunos de los indicadores deberían completarse con análisis de documentos: información recopilada en el propio centro que nos permita disponer de información cuantitativa y triangular la información.</p>
		Clima	<p>Las relaciones existentes en el centro entre el alumnado son adecuadas.</p> <p>El alumnado acude contento al centro.</p> <p>Las relaciones existentes en el centro entre alumnado y profesorado son adecuadas.</p> <p>Las relaciones existentes en el centro entre el profesorado son adecuadas.</p> <p>Existe un clima escolar ordenado en el centro</p>	

MATERIALES DE APOYO FASE III

3.2- TÉCNICAS DE TRABAJO EN GRUPO Y TOMA DE DECISIONES

Las técnicas que se presentan a continuación se pueden proponer para su aplicación a la hora de tomar decisiones en grupo.

TÉCNICA DE LA BOLA DE NIEVE

La técnica de la bola de nieve sirve para aportar diferentes opiniones por parte de quienes componen el grupo de trabajo y llegar a la elaboración de una lista consensuada. Para ello conjuga el trabajo individual con el trabajo en grupo con el fin de que cuando cada uno de los miembros del grupo asista a la reunión de trabajo ya vayan con “la lección aprendida”. Se trata de una técnica eficaz para su aplicación en autoevaluación, especialmente en la fase del proyecto referida al análisis de los ámbitos, componentes y subcomponentes. Podemos utilizar esta técnica para definir dentro de los ámbitos seleccionados los componentes a evaluar, para definir dentro de estos últimos los subcomponentes además de a partir de estos ponerse de acuerdo para la formulación de indicadores.

PRIMERA FASE

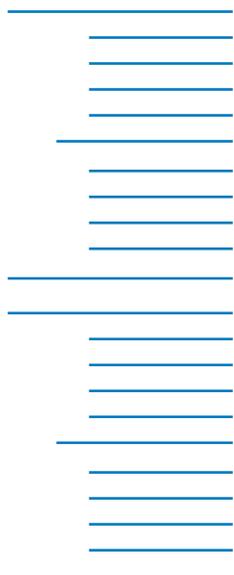
1. Trabajo individual
2. Elaboración de un listado con las conclusiones extraídas.



Individualmente se elabora una lista, con un número determinado de los componentes del aspecto a evaluar. El número de aportaciones no debe ser muy amplio, delimitándolo en 3 ó 5 aportaciones.

SEGUNDA FASE

Trabajamos en parejas

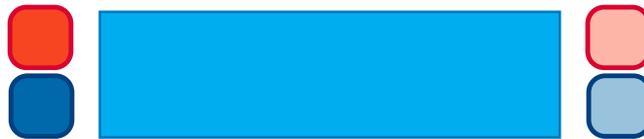




A continuación, por parejas se pone en común la lista, realizando una nueva relación consensuada extraída de las dos anteriormente aportadas. Normalmente se comienza por aquellos aspectos en los que se coincide y luego se pasa a negociar el resto.

TERCERA FASE

Unión para trabajar en grupos de 4 personas



A continuación se sitúan los componentes en cuartetos y se consensúa una lista conjunta de opciones

CUARTA FASE

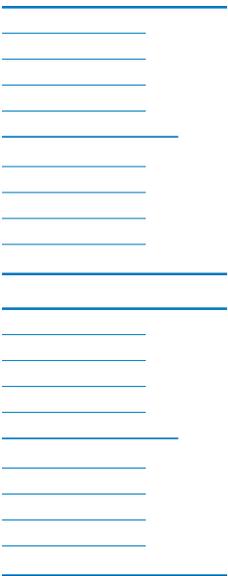
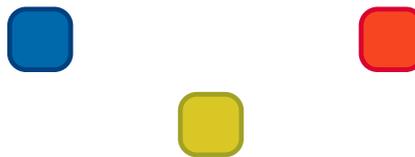
Trabajo en grupo de 8 personas (sujeto al número que forman la comisión)



Por último se unen todo el personal elaborador y pone en común la lista de componentes o subcomponentes a las que se ha llegado.

QUINTA FASE

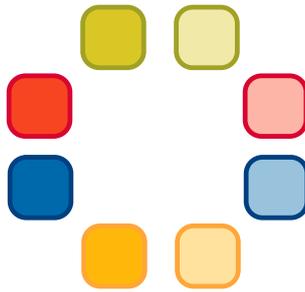
El grupo nombra a las personas que elaboren la lista definitiva



Esta fase se desarrollaría en el caso de trabajar con un grupo grande o bien cuando dentro del centro existan subcomisiones o varios grupos de trabajo. Se nombra entonces a una persona que represente cada grupo y uniéndose entre ellas para elaborar una lista definitiva y única.

SEXTA FASE

El grupo nombra a las personas que elaboren la lista definitiva



Consenso y lista pública.



CAMPO DE FUERZAS

Otra de las técnicas efectivas para la toma de decisiones conjuntas es el campo de fuerzas de Kurt Lewin.

1- Inventario analítico

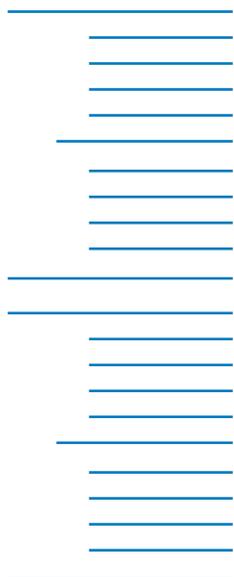
Se forma un equipo, desempeñándose dentro de éste tres funciones: de coordinación, secretaria y cronómetro. A continuación se fijan dos minutos de trabajo personal para describir la cantidad de fuerzas resistentes en el centro educativo.

A continuación cada persona pasa a enumerar las aportaciones realizadas. Para ello:

- Se comienza por realizar una rueda de aportaciones en un sentido determinado, la primera persona aporta una de las ideas propias y las personas que tienen al lado solamente tienen que responder sí o no en función de que estén de acuerdo o no.
- En el momento en que dos personas digan no, la aportación queda descartada y no se apunta.
- Cuando termina la primera persona se pasa a la segunda y se repite el proceso sucesivamente hasta que todo el personal asistente termine.
- El secretario o secretaria se encarga de recoger todas las ideas aportadas que quedan registradas por unanimidad.
- Por consenso dentro del grupo se deben obtener tres conclusiones.

Esta técnica se puede utilizar para obtener información con respecto al desglose de ámbitos, también se utiliza en el proceso de sensibilización para analizar las fuerzas de resistencia.

Dentro de cada uno de los ámbitos se define el problema u objetos de evaluación que puede haber dentro de éste.



Permite detectar factores que lo propician como los posibles aspectos por los que se produce.

- Se enumeran claves o aspectos para la solución de estos problemas.
- Se pone en práctica recursos, acciones etc para darle una solución.

2- Análisis del problema y selección.

Se puede utilizar para las aportaciones la misma técnica.

TÉCNICA DEL METAPLÁN

Esta técnica se centra en consensuar ideas a partir de agrupaciones y aclaraciones no críticas. Es una metodología muy útil para el análisis y diagnóstico ya que permite generar ideas, valorarlas y llegar a acuerdos. Es recomendable utilizarla en grupos pequeños, siendo muy valiosa en el análisis conjunto de necesidades dentro del centro.

- Primera fase

Se plantea un tema en concreto para analizar, en una tarjeta, cada persona asistente irá anotando las ideas, estas vendrán delimitadas con un máximo puesto por la coordinación.

- Segunda fase

A continuación se presentan las ideas individuales, para ello cada persona puede anotarlas en la pizarra o bien entregárselas a quien coordina para que las anote y así guardar el anonimato.

- Tercera fase

Quien modera agrupa las ideas estableciendo categorías para que sea más fácil la toma de decisión final. Para ello los miembros del grupo participarán en la agrupación de las ideas y el análisis de éstas.

- Cuarta fase

Una vez analizadas las aportaciones se agrupan las ideas aportadas por su homogeneidad y temática.

- Quinta fase

Se entrega a las personas participantes 6 adhesivos de color, pegando 3 de ellos a la aportación que consideren más importante, 2 a la segunda y 1 a la tercera.

- Sexta fase

Visualmente y a simple vista se van a ver cuáles son las aportaciones predominantes, no obstante se suman los puntos de cada una de ellas y se ordenan por orden de preferencia. Este proceso se puede repetir las veces que sea necesario para encontrar el mayor grado de precisión posible.

TÉCNICA DE LOS PORQUÉS

Se trata de una técnica muy útil para analizar las posibles causas de los problemas que se planteen.

1. Planteamiento del problema: se expone un problema en concreto, en este caso puede ser conveniente comenzar con algo relacionado con aquellos aspectos concretos que llevaron a una selección de unos ámbitos determinados, se puede para ello comenzar por el ámbito íntegramente o bien por un componente más concreto. Por



MATERIALES DE APOYO FASE IV

4.1- FICHAS DE TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Aunque se pueda pensar que aporta información que ya conoce, el análisis de los diferentes documentos es una técnica muy importante vinculada a la evaluación de diferentes ámbitos de un centro educativo. Ofrece respuestas clarificadoras acerca de diferentes aspectos y situaciones del centro. De hecho, muchos de los indicadores cuantitativos o índices que se utilizan deben ser medidos con esta técnica. Ofrece información relativa a lo que el centro ha recogido por escrito para poder contrastarla con lo que realmente se lleva o se desarrolla en la práctica.

“La trayectoria de un centro se plasma paulatinamente en su documentación oficial y académica por lo que constituyen una práctica básica para cualquier estudio de evaluación” (Pérez Serrano, 1994).

Documentos que se pueden analizar

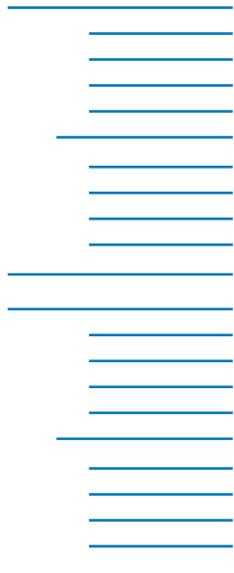
1. Documentación oficial:
 - Registros oficiales del centro.
 - Documentación relativa a las instalaciones.
 - Documentación académica (proyecto educativo, programaciones, adaptaciones curriculares, programas experimentales etc.)
 - Documentos producidos por las personas informantes (diarios, redacciones...)
2. Otra documentación:
 - Biblioteca.
 - Otros materiales gráficos, audiovisuales, informáticos etc.

Cualidades y limitaciones

- **Cualidades:** Reduce el problema de la calidad de la información aportada por el grupo de informantes y presenta la ventaja de que en los centros existen muchos documentos escritos; su estabilidad, etc.
- **Limitaciones:** Se puede recoger una información que no representa la realidad, que no tiene por que coincidir con la realidad pudiendo no representar la opinión de la comunidad.

Instrumentos utilizados

Documentos guía para el análisis de documentos
Instrumentos de análisis documental y cualitativo: análisis de contenido, análisis del discurso, etc.





BRAINSTORMING (torbellino de ideas)

Utilizada en la mayoría de las ocasiones como dinámica de grupo, esta técnica ha sido seleccionada como elemento de organización en los grupos de trabajo para poder delimitar aquellos aspectos de los ámbitos que se van a desarrollar o van a ser más significativos en cada centro. Se puede igualmente utilizar para otros tipos de procesos correspondientes a otras fases del proceso en el que se tengan que tomar decisiones y elaborar materiales, como pueden ser la de elaboración de instrumentos y técnicas de recogida de datos, cómo se van a difundir los resultados así como en otras circunstancias de la dinámica general del centro. Tras la selección de un tema se le plantea a los miembros del grupo que expresen sus ideas de manera libre para seleccionar al final los más relevantes. Con esta técnica se pretende ejercitar y desarrollar la imaginación entre los miembros del grupo partiendo de la idea de que si se deja actuar de manera libre en un clima informal posiblemente surjan más ideas brillantes que cuando las reuniones son más estructuradas.

Cómo se realiza

- La coordinación del grupo plantea el problema o aspecto a analizar, explica los procedimientos y normas mínimas de la técnica y designa a alguien que registra todos aquellos aspectos que se vayan tratando en la reunión. Es muy importante delimitar el número de sesiones para cada aspecto a tratar y la duración de cada una de ellas.
- Los miembros exponen su punto de vista de manera individual sin ningún tipo de restricciones, "desatan ideas" y la coordinación solo interviene si es necesario distribuir el turno de palabra o bien si la discusión se aleja del tema planteado.
- Terminado el plazo previsto se pasan a analizar las propuestas y a seleccionar consensuadamente aquellas más interesantes.
- Se extraen conclusiones.

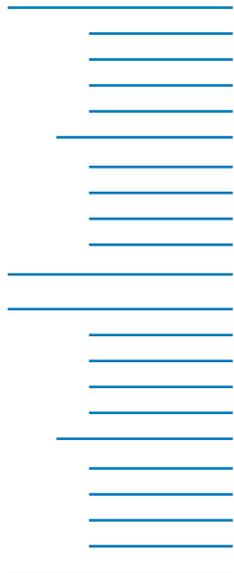
Instrumentos utilizados

- Registro anecdótico.
- Registro de observación.
- Mapas conceptuales para organizar la información





LA ENCUESTA
Es una técnica que se utiliza para obtener información relativa a un tema mediante la aplicación de cuestionarios orales o escritos. Cuando se realiza una encuesta es importante delimitar la duración de la misma y la muestra a la que va dirigida. Se puede seleccionar la población implicada eligiendo aquellas personas más significativas en función del aspecto que pretendamos evaluar.
Su diseño requiere
<ul style="list-style-type: none"> • Se debe delimitar la finalidad exacta que se pretende con su aplicación. • Determina la población a la que se dirige. Deberá de realizarse en función de aquellos aspectos que se pretende evaluar porque la muestra seleccionada no será la misma para un objetivo que para otro. Es un aspecto muy importante a tener en cuenta pues una mala elección puede llevar a resultados no significativos. • Disponer de los recursos necesarios para que se lleve a cabo. Se trata de una técnica costosa. (Cuestionario de prueba, adecuación de los ítems, selección de los ítems, selección de vocales, análisis de la información...)
Cualidades y limitaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Cualidades: se suelen aplicar a grupos grandes y garantizan el anonimato. Las encuestas abiertas permiten mayor riqueza de matices y ampliación de la información mientras que las encuestas cerradas son más fáciles de procesar. • Limitaciones: no se pueden adaptar a cada persona por lo que están descontextualizadas. Es necesario completarlas con otros instrumentos.
Instrumentos utilizados
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración • Cuestionario



LA ENTREVISTA

La entrevista se puede definir como una conversación intencional, encaminada a obtener información de otras personas. Es una de las modalidades más directas de obtención de información, tratándose de un proceso de evaluación no estandarizado, intersubjetivo y no cuantificable. Nos permite recoger datos directamente sobre la base de la relación entre quien entrevista y la persona entrevistada pudiendo incidir en aspectos superficiales o más profundos, según el tipo de estructura, escenario etc.

Características

Las entrevistas van a tener que cumplir unos aspectos clave para que se desarrollen de manera efectiva: La entrevista supone una relación humana: por lo que se deberá conseguir una comunicación abierta, espontánea y positiva con la persona o personas entrevistadas, un alto nivel de empatía.

En función del contenido de la entrevista se debe seleccionar minuciosamente a las personas que van a ser entrevistadas y el tipo de preguntas que vamos a formular.

- El instrumento que se va a utilizar para realizarla también va a ser importante. Se deberá seleccionar en función del tipo de entrevista, el contenido y las personas a la que va dirigida.
- Presenta la posibilidad de captar la actitud hacia el contenido de la entrevista.
- Se debe trabajar minuciosamente el contenido de la entrevista independientemente del tipo que se trate, ya que si no se tiene el contenido claro y delimitado podemos encontrarnos con que la entrevista no cumpla los objetivos marcados.
- Debe tenerse en cuenta en todo momento cuál es la finalidad de la entrevista.

Tipos de entrevista

- **Entrevista estructurada**, es aquella que emplea una estructura previa de preguntas con alternativa fija o varias alternativas entre las que el sujeto puede elegir. Las preguntas y las respuestas se van a presentar de forma escrita o mediante codificación.
- **Entrevista no estructurada o libre**, permite mayor libertad puesto que las preguntas que se formulan suelen ser de tipo abierto. La entrevista y el contenido se va articulando a medida que se desarrolla.
- **Entrevista semiestructurada**: se sigue el cuestionario preestablecido pero con flexibilidad para modificar preguntas y adaptarlas a la dinámica de la entrevista.

Cualidades y limitaciones

- **Cualidades**: permite recoger opiniones en profundidad, aclarar cuestiones, captar actitudes y expectativas, hacer participar quien recibe la entrevista y acordar reglas.
- **Limitaciones**: ausencia de anonimato; se tiene que invertir mucho tiempo, dificultad a la hora de registrar e interpretar; actitud e implicación de quien entrevista.





Instrumentos utilizados

- Guión de entrevista individual.
- Guión de entrevista grupal.
- Guión de reuniones.
- Plantilla de entrevistas guiadas.
- Plantilla de entrevista semiestructurada.
- Grabación.

GRUPO DE DISCUSIÓN

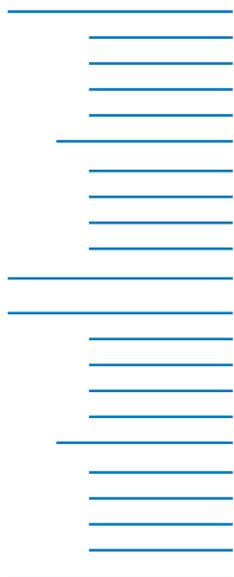
Los grupos de discusión pueden convertirse en una técnica efectiva tanto de transmisión de información y consenso, (al plantear la elaboración de un plan de autoevaluación en el centro), como de recogida de información a lo largo del proceso con los diferentes agentes implicados. Quienes participan se reúnen para exponer sus diferentes opiniones en torno a un determinado aspecto, es decir, con un tema común de discusión.

“Aquel grupo cuyo objetivo es la confrontación de ideas, opiniones o sentimientos, acuerdos o decisiones” (Muchielli).

Los miembros del grupo de discusión intercambian opiniones sobre un tema de interés común. Es importante, para que esta técnica sea productiva, dejar previamente claro cuál es el objeto de la reunión además de recordar que la intención es recoger información sobre distintos puntos de vista. Debe además seleccionarse a los miembros en función de la relación de los individuos con el objeto de la discusión prescindiendo de jerarquías o de simpatías personales.

Condiciones que deben cumplir

- **Condiciones espaciales:** quienes participan se situarán en círculo o de forma oval, con el fin de que se puedan ver. La conversación puede grabarse en audio. No es conveniente hacerlo en vídeo pues puede perturbar el desarrollo de la discusión y afectar al debate.
- **Condiciones de convocatoria:** Se debe informar previamente para explicar el motivo de la reunión, el objetivo, el lugar y tiempo.
- **Condiciones de tamaño del grupo:** el número idóneo de participantes está entre las 8 y 12 personas.



Desarrollo de la reunión

Durante el transcurso de la reunión es conveniente que, además de una persona que modere exista una **persona que tome notas de la reunión** (actitud de los miembros del grupo, comunicación no verbal), recogiendo aspectos a tener en cuenta en el análisis.

Quien **modere** cumplirá un papel esencial, pudiendo ser éste un miembro del equipo de autoevaluación o del grupo de trabajo en función del momento en el que se desarrolle y a quien vaya dirigido. Éste jugará un rol de coordinación, controlará la discusión y guiará al grupo hacia el objetivo propuesto. Las funciones se centran en:

- Enfocar la discusión hacia los objetivos.
- Evaluar en qué punto de la discusión se encuentra el grupo.
- Determinar la posición respecto a un objetivo.

La persona que modere debe facilitar el intercambio de discusiones a través de dinámicas de participación que inviten al desarrollo:

- Planteando preguntas que están encaminadas a dirigir la discusión.
- Escuchando, recogiendo ideas y asegurándose de que se han entendido.
- Reformulando ideas para asegurarse de que todo el mundo entiende lo mismo.
- Sintetizando.

Instrumentos y análisis de datos

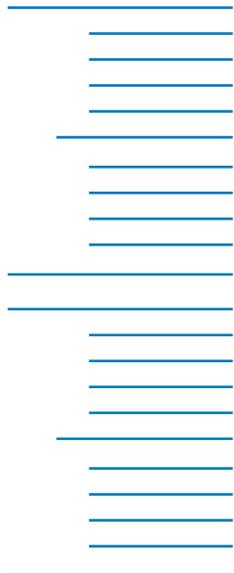
El instrumento más idóneo para el desarrollo del grupo de discusión es un patrón de entrevista guiada para así orientar la discusión.

El análisis de datos se centrará en examinar, categorizar y reorganizar la información obtenida. Este paso debe convertirse en un mecanismo sistemático. Hay que analizar el discurso en función de los objetivos y la profundidad del estudio. (Esta tarea es compleja por lo que el primer paso puede consistir en analizar qué ideas son coincidentes aunque estén expresadas de diferente forma). Se debe evitar caer en subjetividades y en el sesgo de la información obtenida, por lo que se recomienda grabar la conversación y transcribirla íntegramente. Para conseguir que la recogida de datos sea sistemática se deberá:

- Inmediatamente después de la reunión, puesta en común de las anotaciones de quien modera y quien anota, centrándose en :
 - Temas tratados.
 - Aspectos nuevos que han aparecido.
 - Características del grupo.
 - Comunicación no verbal.
 - Tono general de la reunión.
 - Vocabulario utilizado.
- Posteriormente analizar el contenido de las palabras, el contexto, la consistencia de opiniones, las ideas básicas, los objetivos del estudio, etc.



LA OBSERVACIÓN
<p>La persona que hace la observación contempla la realidad generalmente sin actuar sobre ella, registrando los hechos que se están produciendo en un momento determinado de manera planificada. Con el fin de sistematizar el proceso es necesario utilizar un guión y seguir unos pasos perfectamente delimitados. Debe cumplir una serie de requisitos, porque se realizase de manera indiscriminada perdería parte de su interés. Estos requisitos son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se debe delimitar con claridad el objeto de la observación. • Se planteará qué tipo de observación se va a desarrollar. • Se planeará de forma sistemática. • Se hará un muestreo (de datos, escenarios, tiempos, etc.) • Se registrará la información utilizando para ello un instrumento de guía. • Se determinará cómo se va a desarrollar el análisis de la información.
Tipos de observación
<p>Observación externa o no participante. Se procura observar la realidad sin participar en su dinámica. Como inconveniente señalar que impide evaluar todos los aspectos que van a determinar al objeto de la evaluación, como ventaja el hecho de que influirán en menor medida en el ámbito observado.</p> <p>Observación interna o participante También denominada participación activa, consiste en la participación directa en el ambiente en el que se produce la observación. Quien observa se integra directamente en la situación combinando los roles de observador y participante. Cuando la persona pertenece al grupo que se investiga, hablamos de una observación natural.</p>
Cualidades y limitaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Cualidades: permite la atención selectiva, contrastar el comportamiento verbal con el conductual, elimina el doble nivel de significación al evitar intermediaciones. • Limitaciones: se invierte mucho tiempo y la interpretación de los datos puede plantear problemas debido a su subjetividad. Se requiere entrenamiento para observar selectivamente además de ser aconsejable que participen varias personas observando.
Instrumentos utilizados
<ul style="list-style-type: none"> • Lista de control. • Diario. • Registro anecdótico. • Registro de observación. • Anecdotario. • Grabaciones.



MATERIALES DE APOYO FASE IV

4.2- EJEMPLOS MODELOS INSTRUMENTOS

Los materiales que a continuación se presentan tienen como objetivo apoyar el desarrollo de la cuarta parte del proyecto, la **recogida de información**.

Primeramente se muestra una propuesta de clasificación de las técnicas e instrumentos en la que se expone el camino que podemos recorrer para la recogida de la información más significativa. Debemos tener en cuenta que el proceso de recogida de datos debe tener una estructura secuencial: comenzaremos por elegir aquellas **técnicas** más adecuadas en función del tipo de evaluación (en este caso autoevaluación), quiénes van a intervenir, las fuentes con las que vamos a contar, etc.

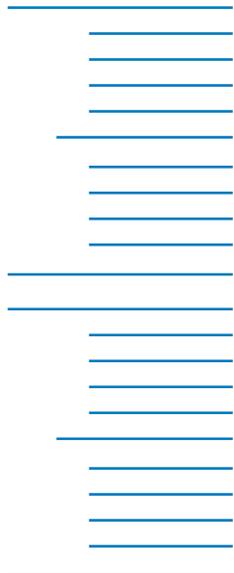
Para la aplicación de cada una de las técnicas se pueden seleccionar uno o varios **instrumentos** acordes a las características de éstas. Señalar, aunque en la tabla así aparezca, que un instrumento no siempre va a ser inherente a una única técnica y viceversa, es decir, para dos técnicas diferentes podemos utilizar el mismo instrumento. Así por ejemplo, una lista de control puede ser igualmente utilizada para la observación y el análisis de documentos, al igual que la grabación que puede ser utilizada para la mayoría de las técnicas.

Igualmente apuntar que la selección de instrumentos que se muestra a continuación tiene carácter orientativo para que, cada uno de los grupos de autoevaluación realice conjuntamente sus propios instrumentos pudiendo tener éstos como referencia.



TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y FUENTES

TÉCNICA	INSTRUMENTO	FUENTES
<p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Directa • indirecta 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de control • Registro de incidencias • Diario • Registro de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Personas (profesorado, miembros de los equipos directivos, familias, alumnado, etc.)
<p>Encuesta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de valoración • Cuestionario 	
<p>Entrevista, reunión, grupos de discusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista individual • Guión de reuniones • Entrevista estructurada 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos (materiales escritos, audiovisuales, telemáticos, digitales etc.)
<p>Análisis de documentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas para el análisis de documentos del centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos materiales (espacios, equipamientos)
<p>Aplicación de pruebas estandarizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas estandarizadas 	



TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

TECNICA	INSTRUMENTO	TEMA	REFERENCIA
Observación	Lista de control Secundaria	Funcionamiento Departamentos Didácticos	Fuente: Casanova, M.A (1992) Evaluación y Calidad de centros educativos. Madrid. La Muralla
	Lista de control Primaria	Contenido de las reuniones con familias	Fuente: Chavarría Navarro, X y Borrell Closa, E.(2003). Evaluación de centros educativos. Aspectos nucleares. Barcelona. UOC.
	Registro control Primaria/Secundaria	Tiempos E. Directivo	Fuente: Asun Olano (Ponencia: la autoevaluación en los centros educativos en el País Vasco , Febrero 2005)
Encuesta	Escala de valoración	Clima escolar	Fuente: R.Tagiuri en www.berrikuntza.net
	Cuestionario	Acuerdos y decisiones de equipo	Fuente: Rul, J y Zaitegi, N. (2003). Autoevaluación del centro educativo. País Vasco. Departamento de educación, universidades e investigación.
	Cuestionario	Elementos formales de las reuniones	
	Cuestionario	Satisfacción de las familias	Fuente: Asun Olano (ponencia: la autoevaluación en los centros educativos en el País Vasco , Febrero 2005).
	Cuestionario	Autoevaluación del equipo directivo	Fuente: Pérez Collera, A. (1993). La autoevaluación del Equipo Directivo. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
	Cuestionario	Autoevaluación docente	Fuente: Rodríguez Alonso, A.R, (2001). Instrumentos de evaluación de instituciones educativas. Madrid. Aula XXI.
Entrevista	Entrevista guiada a equipos	Salidas escolares	Chavarría, X y Borrell, E. (2003). Evaluación de centros educativos: aspectos nucleares. Barcelona. UOC.
	Entrevista individual	Salidas escolares	
Análisis de documentos	Pautas para el análisis de documentos	Comunicaciones escritas a las familias	Chavarría, X y Borrell, E. (2003). Evaluación de centros educativos: aspectos nucleares. Barcelona. UOC.





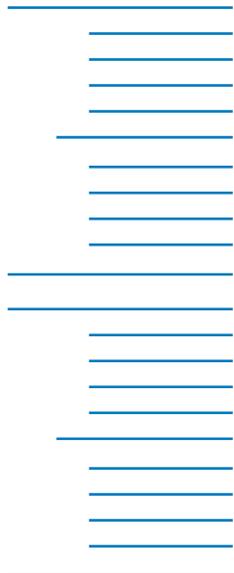
LISTA DE CONTROL SECUNDARIA

Lista de control para evaluar los departamentos didácticos. Fuente: Casanova, M. A (1992). Evaluación y Calidad de centros educativos. Madrid. La Muralla.

	Matemáticas	Lengua y Literatura	Geografía e Historia	Lengua Extranjera	E. Física	Música	Tecnología	E. Plástica
1. El departamento se reúne periódicamente								
2. Asiste todo el profesorado a las reuniones								
3. Se toman acuerdos comunes								
4. Se reflejan los acuerdos en actas o documentos equivalentes								
5. Se elabora en común la programación								
6. Se manejan criterios comunes de evaluación								
7. La información a las familias se realiza con iguales criterios								
8. El profesorado se reúne con las familias de los alumnos y alumnas								
9. Se selecciona el material didáctico para uso del alumnado								
10. Se tiene previsto el horario para atender las consultas del alumnado								
11. Se mantienen relaciones permanentes con otros departamentos								



CONTENIDO DEL GUIÓN DE LA REUNIÓN	CICLO		
	Ciclo 1°	Ciclo 2°	Ciclo 3°
Presentación			
Presentación de las personas que convocan			
Información del orden del día y duración aproximada			
Explicación general del funcionamiento del centro (calendario, horarios escolares, actividades generales y servicios escolares...)			
Explicación general del funcionamiento del ciclo (tutorías, horarios, áreas, materiales...)			
Objetivos del ciclo			
Objetivos de las áreas			
Metodología			
Criterios de evaluación e informes escolares			
Salidas y excursiones			
Participación de las familias			
Ruegos y preguntas			
Otros puntos:			





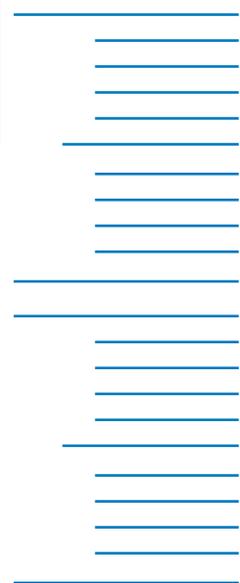
ESCALA DE VALORACIÓN

Escala de valoración sobre clima escolar. Fuente: R.Tagiuri en www.berrikuntza.net

ELEMENTOS DE DIFICULTAD	PROFESIONALIDAD										ELEMENTOS FACILITADORES
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. Hay un ambiente de continua disputa y competencia entre el profesorado											1. El profesorado se apoya mutuamente
2. El profesorado considera el Centro como algo negativo											2. El profesorado se siente orgulloso de su Centro.
3. El profesorado elude el trabajo, desea marcharse cuanto antes de él											3. El profesorado disfruta con su trabajo y se siente realizado profesionalmente en el Centro
4. El profesorado se siente apático y negativo con respecto a su tarea											4. El profesorado manifiesta optimismo, energía y entusiasmo
5. El profesorado intenta no involucrarse en la situación del Centro											5. El profesorado se implica en la problemática del Centro
6. El profesorado es individualista y poco profesional en su trabajo											6. El profesorado es productivo en sus tareas individuales y de equipo
7. El profesorado se pasa el día renegando de su trabajo, de sus compañeros y compañeras, del alumnado y del Centro en general											7. El profesorado tiene una postura crítica, pero positiva, hacia su trabajo y la organización del centro

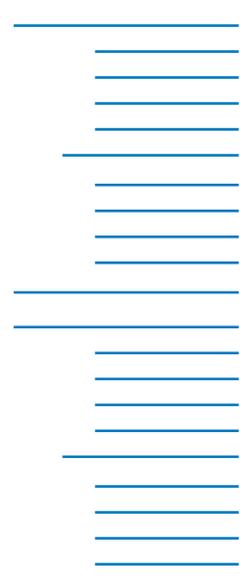
¿A qué se debe esta situación del profesorado?

-
-
-
-
-
-





ELEMENTOS DE DIFICULTAD	ÓRGANOS DE GESTIÓN								ELEMENTOS FACILITADORES
11. La distribución de funciones es autocrática									11. La distribución de funciones es democrática
12. El profesorado intenta eludir el cumplimiento de sus funciones									12. El profesorado asume y lleva a cabo las funciones asignadas
13. La comunicación de la información es mala y fluye en sentido vertical									13. La información, así como la toma de decisiones, fluye en sentido horizontal
14. No hay una toma de decisiones ágil									14. La toma de decisiones es ágil
15. La gestión es poco eficaz									15. La gestión es eficaz
16. Los problemas se resuelven sobre la marcha, predomina la improvisación sobre la previsión									16. Las soluciones a situaciones, como bajas, sustituciones de los diferentes miembros, etc. están previstas de antemano
17. No hay una coordinación estructurada, ni tampoco de tipo informal									17. Están establecidos los medios y agentes de coordinación, que posibilitan la respuesta a las necesidades
18. El Equipo Directivo funciona de manera independiente sin tener en cuenta la opinión del resto del profesorado y suele ser inflexible tanto en la toma de decisiones como en la gestión									18. El Equipo Directivo mantiene buenas relaciones con todo el profesorado, se muestra flexible en sus decisiones y en la gestión
19. El Equipo Directivo toma sus propias decisiones y no se interesa por las sugerencias del resto del profesorado									19. El Equipo Directivo respeta las decisiones tomadas democráticamente y acepta las sugerencias que se le hacen
20. El Equipo Directivo no pone los medios para potenciar suficientemente al profesorado									20. El Equipo Directivo potencia las competencias profesionales del profesorado
21. No hay un conocimiento exacto de las necesidades del Centro									21. Hay un conocimiento de las necesidades del Centro
22. Los recursos no están debidamente aprovechados									22. Hay un aprovechamiento máximo de los recursos





Causas de esta situación

PERCEPCIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR POR EL ALUMNADO

ELEMENTOS DE DIFICULTAD	AMBIENTE ESCOLAR PERCIBIDO POR EL ALUMNADO	ELEMENTOS FACILITADORES
23. El alumnado se siente coartado a la hora de expresar ideas, opiniones, etc.		23. El alumnado siente que puede expresar sus opiniones.
24. Hay un rechazo al centro (se percibe la existencia de castigos, el alumnado viene al centro forzado.)		24. El centro es percibido como un lugar agradable (el alumnado viene contento y con ganas al centro.)
25. Es el profesorado el que establece las normas. El alumnado es coaccionado (siente que continuamente obedece, que es reñido incesantemente.)		25. El alumnado participa en la elaboración de normas (el alumnado percibe que realiza las actividades porque lo desea, no porque se lo ordenen.)
26. El alumnado no se siente satisfecho (siente deseos de no acudir a clase, hace piques, se alegra si un día no hay clase.)		26. Hay percepción positiva del alumnado hacia el centro.
27. El alumnado siente que el centro es desagradable, se aburre.		27. El centro se considera como gratificante, divertido, estimulante.

¿Por qué crees que pasa ésto?



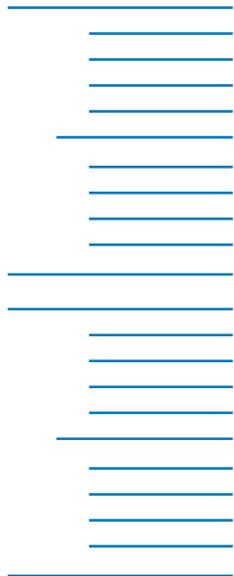


¿Cómo te gustaría que fuera el ambiente en tu centro?



PROPUESTAS DE MEJORA

CAUSAS	OBJETIVOS DE MEJORA
Profesorado:	
Familias:	
Alumnado:	





CUESTIONARIO

Dirigido al análisis de los acuerdos y modo de trabajo del equipo. Centro educativo S. Gervasi de Mollet del Vallés. Barcelona, recogido en: Fuente: Rul, J y Zaitegi, N. (2003). Autoevaluación del centro educativo. País Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación

ETAPA EDUCATIVA: _____ CICLO: _____

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: _____

1. ¿Existe un ambiente de trabajo positivo para llevar a cabo los acuerdos adoptados en las reuniones?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:

2. ¿El equipo trabaja de forma cooperativa?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:





3. ¿La organización de las reuniones permite la adopción de acuerdos por parte del equipo?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:

4. ¿Los acuerdos adoptados son asumidos por todos los componentes del equipo?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

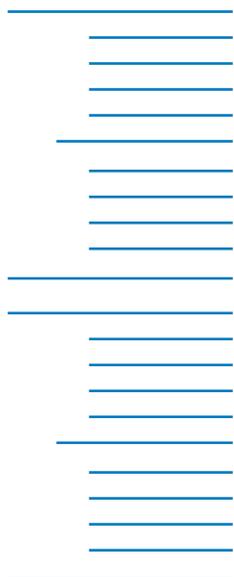
Observaciones:

5. Citar las realizaciones más significativas del equipo de trabajo desde el inicio de curso. Han transcurrido ___ meses.

6. Hay dificultades para llevar a término los acuerdos adoptados en las reuniones.

Sí	
No	

Explicar las posibles causas





7. Valorar la coherencia entre las decisiones adoptadas en las reuniones y lo que efectivamente se realiza.

Muy alta	
Alta	
Mediana	
Baja	

Observaciones:

8. ¿Se hace previsión de los recursos necesarios para llevar a cabo los acuerdos adoptados en las reuniones?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:

9. ¿Se planifica y coordina la puesta en marcha de los acuerdos adoptados en las reuniones?

Sí	
No	

En caso afirmativo, explicar las acciones que resultan más efectivas



CUESTIONARIO

Estudio de los elementos formales de las reuniones. Centro educativo S. Gervasi de Mollet del Vallés. Barcelona, en:
 Fuente: Rul, J y Zaitegi, N. (2003). Autoevaluación del centro educativo. País Vasco. Departamento de educación, universidades e investigación.



ETAPA EDUCATIVA: _____ CICLO: _____

ÓRGANO TÉCNICO-PEDAGÓGICO: _____

1. ¿Se reciben las convocatorias con la antelación suficiente?

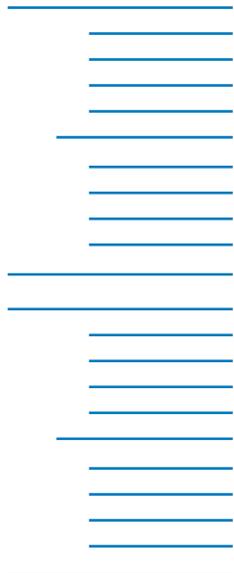
Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:

2. ¿Los contenidos del orden del día expresan los aspectos más significativos?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:





6. ¿Se entrega documentación complementaria en las reuniones?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:



7. ¿La documentación que se entrega es útil?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

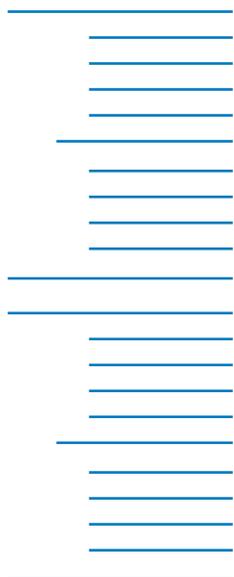
Observaciones:

39

8. ¿Todos los miembros del grupo asisten puntualmente a las reuniones?

Siempre	
A veces	
Casi nunca	
Nunca	

Observaciones:



CUESTIONARIO

Cuestionario de satisfacción de las familias. Fuente: Asun Olano (ponencia: la autoevaluación en los centros educativos en el País Vasco, Febrero 2005).

Te rogamos contestes esta encuesta y la introduzcas lo antes posible en el buzón colocado a la entrada de secretaría.
Contestad solamente una encuesta por familia.
Vuestras opiniones son importantes, nos ayudarán a ir mejorando nuestra manera de trabajar y organizar la escuela.

Contesta a cada pregunta sí o no

Señala el curso/los ciclos en que están tus hijos o hijas

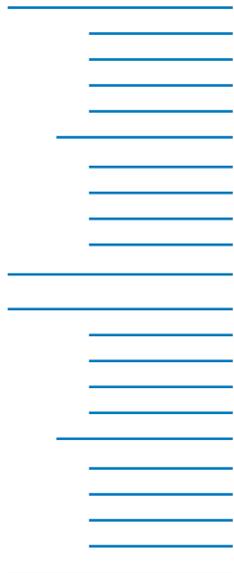
LA ESCUELA

Consideras que la escuela de tu hijo o hija:

1. Imparte una enseñanza de calidad
2. Les educa adecuadamente.....
3. Tiene unas instalaciones adecuadas
4. Hay suficiente profesorado.....
5. Hay medios suficientes
6. Tiene buen profesorado.....
7. La escuela está bien organizada.....
8. Existen buenas relaciones entre familias y profesorado
9. Existen buenas relaciones entre alumnado y profesorado

LA RELACIÓN ENTRE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS

1. Tu hijo o hija se siente a gusto con sus compañeros y compañeras
2. Se siente aceptado o aceptada en el grupo de clase
3. El ambiente entre el alumnado es agradable
4. Sus mejores amistades están en su clase.....
5. Viene alegre a la escuela
6. Participa en actividades extraescolares.....



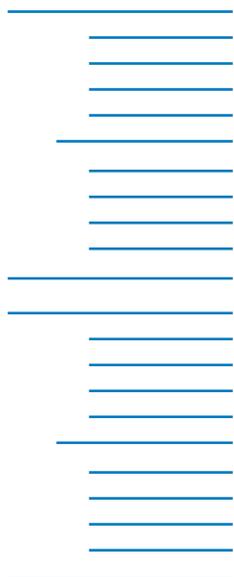


CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL EQUIPO DIRECTIVO

Fuente: Pérez Collera, A.(1993). La autoevaluación del equipo directivo. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

CONTÉSTESE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS RODEANDO CON UN CÍRCULO LA RESPUESTA ADECUADA.

LIDERAZGO		
¿Fija los objetivos de los planes de manera compartida?	SÍ	NO
¿Distribuye el tratamiento de los objetivos delegando y descentralizando?	SÍ	NO
¿Asume los resultados de lo que delega, sin desautorizar?	SÍ	NO
¿Mantiene una actitud motivadora del personal animando, colaborando y dando seguridad y libertad?	SÍ	NO
¿Fomenta el trabajo en equipo?	SÍ	NO
¿Se ocupa de la comunicación informando, coordinando y buscando acuerdos?	SÍ	NO
¿Invierte su tiempo en aprender y en promover el perfeccionamiento de todos?	SÍ	NO
¿Protege el buen clima laboral?	SÍ	NO
¿Investiga las desviaciones que se puedan producir en los planes?	SÍ	NO
¿Informa de los problemas de sus colaboradores y los reúne para corregirlos corresponsalmente?	SÍ	NO
IDENTIFICACIÓN DEL EQUIPO		
¿Comparten sus miembros actitudes semejantes?	SÍ	NO
¿Asumen los mismos objetivos?	SÍ	NO
¿Analizan conjuntamente los hechos y situaciones?	SÍ	NO
¿Se proponen actuar colegiadamente ante los hechos o problemas?	SÍ	NO
¿Establecen la autorreglamentación?	SÍ	NO
¿Comparten vivencias, sentimientos y valores frente a los temas educativos?	SÍ	NO
¿Tienen motivación grupal?	SÍ	NO
¿Transmiten fuera las ventajas (enriquecimiento, aceptación, autoestima) del trabajo en equipo?	SÍ	NO



MOTIVACIÓN		
¿Refuerza la identidad y singularidad de la institución en contraste con otras? (logotipo, cultura propia de valores, tradiciones positivas, etc)	SÍ	NO
¿Estimula el sentimiento de eficacia con medición y difusión de logros?	SÍ	NO
¿Fomenta el perfeccionamiento profesional articulando procesos de formación?	SÍ	NO
¿Reprende en privado los errores y elogia en público los aciertos?	SÍ	NO
¿Muestra siempre que puede el afecto que siente hacia su equipo?	SÍ	NO
¿Agradece siempre las aportaciones y las tiene en cuenta?	SÍ	NO
¿Fomenta la creatividad y la capacidad de decisión en los campos respectivos?	SÍ	NO
¿Recompensa y promociona con justicia a quienes consiguen calidad?	SÍ	NO
¿Promueve la autorregulación y la autonomía en las distintas esferas de responsabilidad?	SÍ	NO
¿Incita al autoanálisis de procedimiento y autocontrol de productos?	SÍ	NO
COMUNICACIÓN		
¿Reconoce que la comunicación es un patrimonio a proteger especialmente?	SÍ	NO
¿Transmite a todos los miembros de la comunidad su disposición a atender consultas y propuestas?	SÍ	NO
¿Muestra habitualmente capacidad para ponerse en el lugar de quien escucha?	SÍ	NO
Al informar o comunicar con los demás, ¿valora el medio a utilizar y las reglas en la transmisión de mensajes?	SÍ	NO
¿Procura asegurarse de que le han entendido?	SÍ	NO
¿Sabe hacer sus comunicaciones claras y suelen serlo?	SÍ	NO
¿Procura atender a la comunicación no verbal y analizarla?	SÍ	NO



CUESTIONARIO

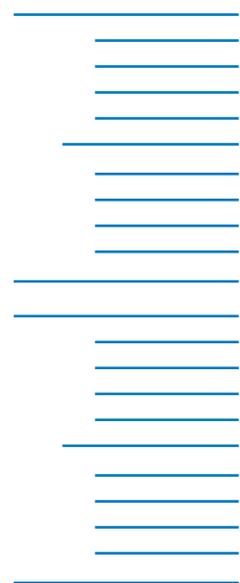
Cuestionario de autoevaluación docente. Fuente: Rodríguez Alonso , A. R. (2001). Instrumentos de evaluación de instituciones educativas. Madrid. Aula XXI.

Preparación profesional	No, nunca	A veces	Siempre
Leo alguna revista periódicamente			
Suelo leer el periódico			
Leo libros pedagógicos			
Participo en algún proyecto de innovación educativa			
Conozco las dinámicas de grupo para trabajar en equipo			
Asisto a cursos para ampliar mis conocimientos			
Asisto a congresos educativos			
Escribo algunas de mis experiencias pedagógicas			
Estoy al día en los avances en tecnología educativa			
Actuación docente	No, nunca	A veces	Siempre
Programo el curso antes de comenzar			
Tengo previstos los objetivos del curso respecto a mi materia			
Los contenidos hacen referencia a los objetivos			
La metodología que empleo está explícita en la programación			
Introduzco innovaciones pedagógicas en mi actuación docente			
La evaluación del alumnado queda contemplada en la programación del comienzo			
El alumnado conoce los objetivos que debe alcanzar y el sistema de evaluación desde comienzo de curso			
El tipo de preguntas que realizo en clase son generalmente abiertas			
Potencio el trabajo cooperativo			
Tengo previstas estrategias para el alumnado con NEE			





Diálogo educativo	No, nunca	A veces	Siempre
Busco contextos distintos al aula para hablar con mis amistades			
Las horas de tutoría las dedico a dialogar con mi alumnado			
Propongo mecanismos sistemáticos de participación en el aula para favorecer la participación del alumnado			
Todos los alumnos y alumnas poseen las mismas oportunidades para expresarse en el aula			
El alumnado tiene los mismos derechos que yo a expresar sus ideas			
Las familias conocen el progreso de mis alumnos y alumnas			
Me reúno al menos una vez por semana con el profesorado			
Intercambio experiencias educativas con el resto del profesorado			
Pido opinión a mis colegas sobre mi actuación docente			
Tengo una visión compartida de la enseñanza con el resto del profesorado			
Administración	No, nunca	A veces	Siempre
Conozco la legislación que hace referencia a mi nivel educativo			
Relleno las planillas que solicita secretaría o dirección			
Reviso y entrego las actas, notas etc. a tiempo			
Participo en la elaboración del proyecto educativo de centro			
Entrego al equipo directivo mi programación o aportaciones.			
Conozco cuáles son mis derechos y mis deberes en la institución y los hago cumplir			
Acato los acuerdos que se toman en el claustro			
Tengo en cuenta las orientaciones que se proponen en las reuniones de familias			
Participo de forma activa en la administración de mi actuación			





GUIÓN DE ENTREVISTA GRUPAL

Dirigida a las coordinaciones de ciclo sobre salidas escolares. Fuente: Chavarría, X Y Borrel, E. (2003). Evaluación de centros educativos: aspectos nucleares. Barcelona. UOC.

1. ¿En qué ámbitos se acuerdan las excursiones, salidas, etc., que se hacen con el alumnado y en qué momento?

(Profesorado de ciclo, cada tutoría individualmente, especialistas y por áreas).

2. ¿Se hacen reuniones de coordinación en las que se habla del tema de las salidas?

¿Se intenta mantener en estas reuniones una línea vertical coherente de las salidas?

3. ¿Cuáles son los aspectos de las salidas que se acuerdan en equipo?

- Organizativos:

- Pedagógicos:

4. ¿Cuál debería ser el objetivo principal de las salidas?

5. ¿Qué programamos en las planificaciones de las salidas? (Objetivos, actividades antes, durante y después, evaluación).



6. Las salidas vinculadas con las áreas curriculares, ¿Lo están (totalmente o parcialmente) vinculadas a?

- Objetivos:
- Contenidos conceptuales
- Contenidos procedimentales
- Contenidos actitudinales



7. Del total de las salidas hechas el año pasado, ¿Cuál fue el porcentaje de las que despliegan contenidos curriculares?

.....
.....
.....

8. ¿Crees que las salidas hechas durante el curso anterior proporcionaron una variedad de actividades?

.....
.....
.....

9. ¿Favorecieron la distribución de áreas?

.....
.....
.....

10. ¿Velaron por la no recepción de actividades?

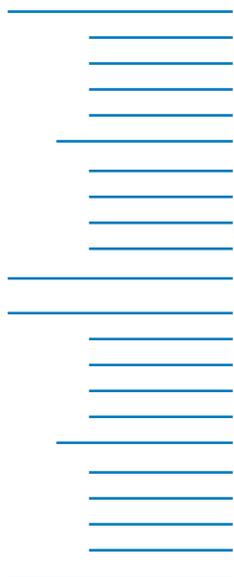
.....
.....
.....

11. ¿El número de salidas fue el adecuado, escaso o excesivo?

.....
.....
.....

12. ¿Algún área realizó demasiadas salidas?

.....
.....
.....



GUIÓN DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

Dirigida al alumnado, sobre salidas escolares. Fuente: Chavarria, X. y Borrell, E. (2003). Evaluación de centros educativos: aspectos nucleares. Barcelona. UOC.

1. Haz una lista de las salidas que hiciste el año pasado.

.....
.....
.....

2. De estas salidas, di cuáles te gustaron más. ¿Por qué motivos?

.....
.....
.....

Organización

3. ¿Antes de hacer la salida, se había hablado en clase sobre dónde ibais, por qué y qué ibais a hacer allí? Pon un ejemplo.

.....
.....
.....

4. ¿Crees que el medio de transporte fue adecuado?

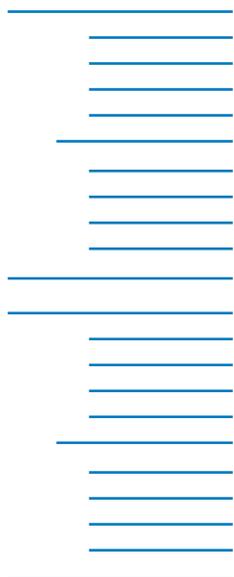
.....
.....
.....

5. ¿Crees que el horario fue adecuado?

.....
.....
.....

6. ¿Habías hecho antes alguna de las salidas o alguna salida parecida? En caso afirmativo, ¿te ha gustado repetirla?

.....
.....
.....





Desarrollo

7. ¿Entendías las explicaciones que te dieron durante las salidas?

.....
.....
.....

8. ¿Crees que las actividades que se hicieron durante las salidas tenían relación con lo que habías trabajado en clase? ¿Por qué?

.....
.....
.....

9. ¿Crees que hubo suficientes actividades en las salidas o tuvisteis demasiado tiempo libre?

.....
.....
.....

10. ¿Recuerdas algún incidente especial en alguna salida? Explícalo brevemente.

.....
.....
.....

11. ¿Qué es lo que más te ha gustado de las salidas?

.....
.....
.....

12. Cuando te proponen hacer una salida, ¿Qué es lo que esperas de ella?

.....
.....
.....



Conciencia de aprendizaje



13. ¿Crees que las salidas te sirvieron para reforzar los conocimientos adquiridos en clase?. Justifica tu respuesta.

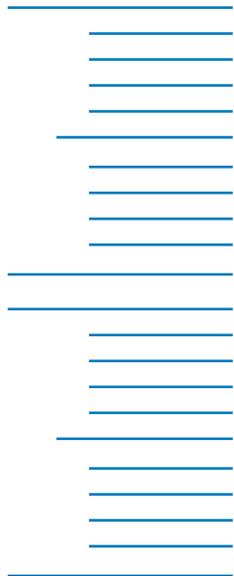
.....
.....
.....

14. ¿Ha habido alguna salida donde creas que no has aprendido algo nuevo? ¿Podrías citar un ejemplo?.

.....
.....
.....

15. ¿Ha habido alguna área o materia que no se haya trabajado en ninguna salida?.

.....
.....
.....





PAUTAS PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Análisis de la comunicaciones escritas a las familias. Fuente: Chavarría Navarro, X y Borrell Closa, E. (2003). Evaluación de centros educativos. Aspectos nucleares. Barcelona. UOC.

Tipo de comunicado: _____

De centro _____ De etapa _____ De ciclo _____ De nivel _____

Fecha: _____

Emisor: _____

Asunto: _____

Análisis del contenido de la comunicación

ASPECTO	SI	NO
Utilización de hoja oficial de la escuela		
Saludo (apreciados/as)		
Lugar y fecha de emisión		
Redactado de manera comprensible para las familias		
Mensaje preciso y conciso		
Facilidad de lectura para las familias de la escuela		
Compaginación estética		
Despedida (atentamente, firmantes)		
Impresión clara y aseada		

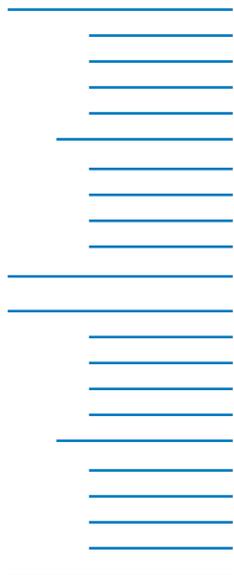


MATERIALES DE APOYO FASE VI

6.1- PROTOCOLO PARA ELABORAR UN PLAN DE MEJORA



EL PLAN DE MEJORA
ORIENTACIONES Y PASOS
A SEGUIR PARA
SU ELABORACIÓN Y
PUESTA EN MARCHA





1. IDENTIFICAR EL ÁREA DE MEJORA

Una vez realizada la autoevaluación y elaborado a un informe en el que se recogen las conclusiones del estudio, cada centro educativo conoce las principales fortalezas y debilidades en relación a los ámbitos y componentes que ha trabajado. Este conjunto de fortalezas y debilidades será el punto de partida para la detección de las áreas de mejora.

Es posible que, dada la interrelación que existe entre los distintos campos de trabajo, dé lugar a fortalezas y debilidades que se pueden ver repetidas o incluso englobadas unas en otras. Siempre que sea posible se deberán integrar para su manejo y trabajo posterior.

FORTALEZAS	DEBILIDADES	ÁREAS DE MEJORA

2. DETECTAR LAS PRINCIPALES CAUSAS DEL PROBLEMA

La solución de un problema, y, por tanto, la superación de área de mejora conlleva una serie de pasos:

- Ser capaces de definir, plantear cuál es el problema.
- Reconocer los elementos que intervienen en él y las relaciones que se establecen entre ellos.
- Identificar los efectos que este problema genera.

Este paso ayudará a analizarlo en mayor profundidad y preparar el camino a la hora de definir las acciones de mejora.

No olvidar...

En el análisis de una debilidad conviene

Definirlo
 Ser capaz de plantearlo
Reconocer los elementos
 Los que intervienen en él
Consecuencias
 Identificación de los efectos

Profundizar en cada uno de estos aspectos, ayudará a conocer mejor el problema y, por tanto, a definir cuales serán los pasos posteriores a seguir en las líneas de acción a desarrollar.





IDENTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DEL ÁREA DE MEJORA		
DEBILIDAD	DESCRIPCIÓN	ELEMENTOS

3. FORMULAR EL OBJETIVO

Una vez se han identificado las principales áreas de mejora y se conocen las causas del problema, se han de formular los objetivos que sería necesario trabajar para su superación.

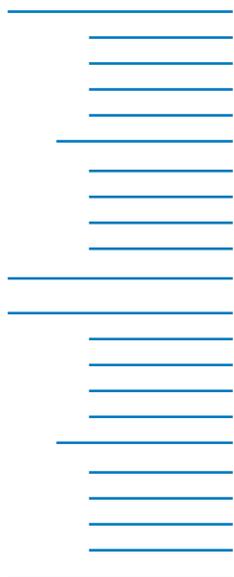
Por lo tanto, al redactarlos se debe tener en cuenta que han de:

- expresar de manera inequívoca el resultado que se pretende lograr,
- ser concretos,
- y estar redactados con claridad.

Formular el objetivo a priori, antes de seleccionar las acciones a realizar, permite hacer explícitas las distintas acciones que conllevarían su puesta en marcha y, por tanto, visualizar lo que implicaría su puesta en práctica.

4. SELECCIÓN DE LAS ACCIONES DE MEJORA

El paso siguiente será seleccionar las posibles alternativas de mejora y, posteriormente, priorizar las más adecuadas. En este paso será necesario utilizar técnicas (tormenta de ideas, bola de nieve, DAFO, etcétera) que facilitarán la selección de las acciones de mejora más apropiadas a cada contexto.





SELECCIÓN DE LAS ÁREAS DE MEJORA			
ÁREA DE MEJORA	ES PRIORITARIA		LINEAS DE ACCIÓN
	SÍ	NO	

Decidir cuáles de las áreas de mejora son prioritarias y cuáles no, requiere proponer unos criterios de selección previamente. En términos generales un área de mejora es prioritaria cuando genera otros problemas y su solución afecta positivamente al conjunto del trabajo.

Aunque cada comunidad educativa puede establecer criterios prioritarios según su contexto y situación, hay una serie de criterios generales comunes a todos ellos:

- Dificultad de implantación. La dificultad de implantación puede llegar a ser un factor clave. Es conveniente priorizarlas de menor a mayor grado de dificultad.
- Plazo en el que se desarrolla. Hay acciones de mejora cuyo alcance está definido y por tanto son asumibles a corto plazo e incluso de forma inmediata y otras acciones que necesitan un mayor tiempo de implantación (medio y largo plazo)
- Impacto o resultado de la actuación en el conjunto.

Del trabajo de análisis y aplicación de los criterios establecidos, se obtiene una selección de áreas de mejora prioritarias que permite jerarquizar las líneas de acción que se traduce básicamente en tres niveles: indispensable, necesaria y deseable.





JERARQUIZACIÓN			
LINEAS DE ACCIÓN	INDISPENSABLE	NECESARIA	DESEABLE

Una vez definidas las Áreas de Mejora seleccionadas y antes de proceder a la planificación de su trabajo, se recopilan los campos de cada una de ellas:

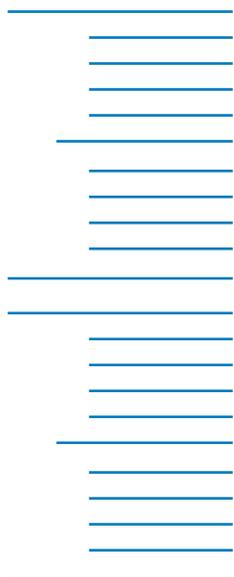
ÁREA DE MEJORA N° 1:	
Descripción del problema	
Causas que provocan el problema	
Objetivo a conseguir	
Acciones de mejora	1. 2. 3. (...)
Resultados esperados	

5. REALIZACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN Y SEGUIMIENTO

El siguiente paso es la elaboración de un cronograma para el seguimiento e implantación de las acciones de mejora. En el mismo, se dispondrán de manera ordenada las prioridades con los plazos establecidos para el desarrollo de las mismas.

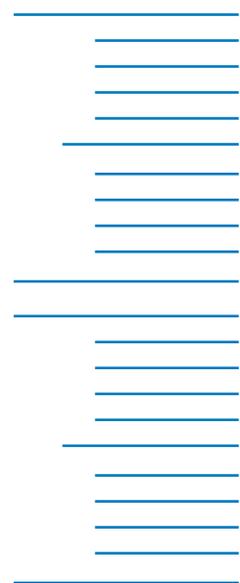
El Plan de Acción y Seguimiento debe incluir:

- Las Áreas de Mejora que se van a trabajar.
- Los objetivos a conseguir, es decir el estado concreto al que se desea llegar.
- Las Acciones de Mejora que se van a desarrollar.
- Las tareas concretas que se van a realizar en cada una de las acciones.





PLAN DE ACCIÓN Y SEGUIMIENTO							
Áreas de Mejora	Acciones de mejora:					Responsable de la tarea	Resultados esperados (Impacto)
	1	2	3	4	5		
Objetivos a conseguir	Tareas	Tiempos	Indicador del seguimiento/ logro	Verificación Nivel de cumplimiento			
Acciones							
1							
2							
3							
4							
5							





MÁS EXPERIENCIAS FASE I

1.1- LA EXPERIENCIA DE LA FORMACION

CPR Nalón-Caudal
Curso 2006/2007

Centro de Profesorado:	Nalón-Caudal. Principado de Asturias
Ámbito de actuación:	Cuencas del Nalón y del Caudal
Número de centros con Proyectos Autoevaluación y Mejora:	10 centros: 2 de nueva incorporación, 3 de segundo año y 5 de tercer año
Profesorado implicado:	291 personas
Equipo de asesores y asesoras:	5 asesores y asesoras más el director
Número de personas trabajando en Proyectos de Autoevaluación y Mejora	664 familias, 1.037 profesores y profesoras y 24 miembros del personal de administración y servicios

PUNTO DE PARTIDA

El CPR del Nalón-Caudal viene trabajando los proyectos experimentales de autoevaluación y mejora, desde que en el año 2005/2006, la Consejería de Educación y Ciencia los convocara por primera vez. La participación de los centros de nuestro ámbito, a lo largo de estos años, ha sido la que sigue:

- Convocatoria 2005/2006: Se acogen cinco centros: 1 Colegio de Primaria, 1 Colegio Concertado y 3 Institutos de Educación Secundaria.
- Convocatoria 2006/2007: Además de los cinco centros del año anterior, se incorporan al proyecto tres centros más: 1 Colegio de Primaria, 1 Instituto de Educación Secundaria y 1 Colegio Concertado.
- Convocatoria 2007/2008: Este año se cuenta con un total de diez centros participantes: los ocho anteriores y dos de nueva incorporación (2 IES).

El CPR cuenta con una plantilla de diez asesores/as, cinco de ellos/as vinculados a los proyectos de autoevaluación.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La labor de acompañamiento y asesoramiento a los centros, se organiza entorno a distintos momentos:

1. Realizada la convocatoria por parte de la Consejería de Educación y Ciencia, y teniendo constancia desde el CPR de que, algún centro de su ámbito muestra interés por participar en ella por primera vez, se procede a ponerse en contacto con las personas del centro interesadas en la autoevaluación. Posteriormente se convoca una reunión para clarificar e informar, sobre todos aquellos aspectos de la convocatoria que se consideren necesarios, proponiendo pautas de actuación para la confección del proyecto que han de presentar.

El siguiente paso será el de revisar por parte del equipo de autoevaluación del CPR, el proyecto ya redactado, para acto seguido y en una segunda reunión con los autores del mismo, realizar aportaciones y/o sugerencias.

- II. A continuación vendrá una segunda fase, la de mayor duración en el tiempo, en la que se organiza la creación de los equipos de trabajo para el desarrollo y seguimiento interno de los proyectos aprobados. La modalidad de formación que se ajusta más a estos proyectos, es la de Grupo de Trabajo.

Al principio de esta fase se convoca a los Direcciones, y Coordinaciones de los proyectos, a una reunión de trabajo, con el objeto de:

- Poner en contacto a todos los centros de nuestro ámbito que participan en la convocatoria, y que por tanto tendrán intereses comunes.
- Realizar una breve exposición del proyecto de autoevaluación y mejora, que viene desarrollando o va a desarrollar cada centro.
- Presentar por parte del CPR, las conclusiones de las actuaciones llevadas a cabo durante la convocatoria anterior.
- Exponer las líneas formativas de actuación establecidas por el Servicio de Formación del Profesorado, Innovación y Tecnologías Educativas, para la convocatoria en curso.
- Escuchar las sugerencias propias de los centros, con el fin de articular actuaciones de formación adaptadas lo máximo posible, a sus demandas y necesidades.
- Exponer las líneas formativas de actuación propias del CPR, estructuradas entorno a tres ejes:
 1. Formación y asesoramiento sobre el proceso de autoevaluación, impartida en el propio centro, para centros de nueva incorporación: Se trata de que una persona coordinadora de un centro de renovación, relate a la comisión de autoevaluación, su propia experiencia y la de su centro, sobre el desarrollo del proceso (cómo se inicia, cuáles son los pasos que han seguido, los plazos establecidos, planes de mejora propuestos...).
 2. Formación específica sobre los nuevos ámbitos elegidos en la convocatoria, o sobre los ya trabajados anteriormente: Va dirigida a todos los centros participantes, y está pensada para impartir, bien en el propio centro, como una actividad exclusiva del mismo, o bien en común, agrupando a centros con las mismas necesidades. En ambos casos, la formación estaría destinada a todos los miembros de las comisiones de autoevaluación.
 3. Formación a la comunidad educativa del centro: Se pretende con esta iniciativa que, como fruto del proceso de autoevaluación y de la formulación de planes de mejora, se oferte a la comunidad educativa del centro, formación específica sobre aquellos aspectos que la comisión de autoevaluación considere relevantes.

Por último, esta fase recoge también las reuniones de trabajo que las asesorías de los proyectos de autoevaluación realizan en los centros, y cuyo número variará en función de sus demandas y necesidades.

- III. El tercer momento del proceso, es aquel en el que se resuelven las dudas referentes a la elaboración de las memorias que los centros han de presentar, así como cuantas cuestiones surjan asociadas al cierre del mismo. Es en esta fase donde se realiza la certificación de la formación recibida, a través de la modalidad de formación elegida por cada centro, para terminar con la confección del informe final interno del CPR, basado en las propias experiencias y en las memorias elaboradas por los centros.

VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

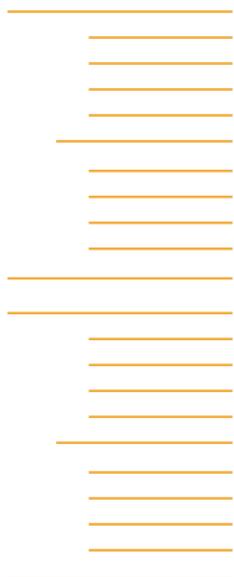
El equipo de autoevaluación del CPR Nalón-Caudal, considera que las actuaciones y tareas realizadas en los centros que participan en los proyectos experimentales de autoevaluación y mejora, han contribuido a:



- Promover una cultura evaluadora.
- Favorecer el análisis y la formulación de propuestas de mejora, de los ámbitos de la convocatoria elegidos.
- Elaborar un plan de mejora sustentado en la evaluación realizada, que posibilite mejorar tanto la calidad de la enseñanza, como las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.
- Que la formación recibida incida positivamente en la práctica cotidiana del centro.
- Despertar el interés de otros centros por la cultura evaluadora.
- Hacer más cercana la figura de la persona que asesora, tomándolo como un verdadero referente para el desarrollo de los proyectos.
- Transmitir a los centros que, detrás de su proyecto, no solamente hay una persona que asesora, sino un equipo con el que poder contar.

Como aspectos siempre susceptibles de mejora, podemos mencionar:

- La búsqueda de formación lo más realista y adaptada posible, a las demandas y necesidades del centro.
- Ser capaz de contribuir a contener la ansiedad producida por las dificultades, y/o por los interrogantes que generan los proyectos.
- A través de la observación, la recogida de opiniones y/o datos, detectar el mayor número de necesidades de asesoramiento e intervención específicas.





MÁS EXPERIENCIAS FASE I

1.2- LA PUESTA EN MARCHA EN UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

CP Las Vegas
Curso 2006/2007

Título del proyecto	Proyecto de autoevaluación en centros
Ámbitos seleccionados	Colaboración centro-familia Acogida en el centro educativo
Centro educativo:	C. P. Las Vegas Corvera, Principado de Asturias
Niveles educativos que imparte	Educación Infantil y Primaria
Nº de miembros de la comunidad educativa implicados	6 miembros del profesorado, 5 familias
Número de miembros de la comisión	11 personas, miembros del E.D asesorías del CPR de Avilés, Orientadora del centro, dos madres y coordinaciones de ciclo
Coordinación del proyecto	Director del centro

6

PUNTO DE PARTIDA

El C. P. Las Vegas es un centro de titularidad pública con 380 alumnos y alumnas y 30 miembros del profesorado. Es un centro de fusión de tres centros que se hallaban radicados en el barrio y que se concentraron en éste, con una cultura educativa totalmente diferente entre ellos, con un modelo organizativo distinto y con una concepción en cuanto a la relación con las familias diversa.

Tras cursos de acoplamiento a la nueva situación, y a las directrices e intenciones del Equipo Directivo en cuanto a la línea pedagógica y organizativa se llega a un momento que consideramos propicio para intentar implantar en el centro la idea de calidad a través del conocimiento, la percepción y la opinión de los demás sectores.

La cultura de participación familiar en el centro fue pasando por diferentes momentos, impulsada por el E. Directivo, muy sensible con este ámbito de participación.

La creación de la Escuela de padres/madres en el curso 1998-99 fue un impulso importante en la participación y colaboración de las familias, que se sustanció con la participación de un Programa Europeo Comenius cuyo tema es "Colaboración de las familias con el centro", así fue su génesis.

En este proyecto se realizaron unas encuestas a 240 familias y de su resultado se extrajeron conclusiones que nos hicieron ver la necesidad de realizar consultas más específicas a las familias que manifestaban, en unos casos, desconocimiento y, en otros, los menos, descontento con el funcionamiento del centro.



Esta reflexión y necesidad de emprender acciones que mejoraran el conocimiento del centro por parte de las familias y por ende el funcionamiento, nos acercó al recién creado Servicio de Evaluación y Calidad y así iniciamos el camino.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La propuesta inicial fue bien acogida por un sector del profesorado y por el Consejo Escolar, aunque el Claustro fue más reticente al inicio de este proyecto.

Las condiciones previas eran la no obligatoriedad de participación en el proyecto, al no ver con claridad la utilidad del citado. Durante un periodo largo de sesiones se manifestaron discrepancias importantes, debidas, entre otras razones, a un error en el planteamiento inicial al Claustro, a la carencia de una sensibilización eficaz y clarificadora, a la vieja cultura de la fiscalización que todavía pervive en algunos sectores y a la falta de cultura autoevaluativa. Cualquier experiencia que suponga un cambio es, en la mayoría de los casos, causa de resistencias, porque supone alterar el cotidiano y habitual quehacer del centro.

A pesar de contar con apoyos externos como el caso de la Universidad de Oviedo a través de la Facultad de Ciencias de la Educación que se prestó a apoyarnos en el ámbito de la Colaboración familiar y de ofrecer a todo el profesorado la posibilidad de participar de este apoyo, no obtuvimos una gran acogida.

El director tomó la iniciativa y, a pesar de las oposiciones manifestó en el seno del Claustro que el proyecto iba a seguir adelante. Los miembros del grupo constituido, lejos de desanimarnos, continuamos con mayor ímpetu en el convencimiento que es bueno para el centro facilitar cauces a las familias y a los nuevos miembros de conocimiento y participación. Para ello contamos con el apoyo inequívoco del CPR a través de sus asesorías y dirección, además el Servicio de Inspección nos dio el ánimo necesario para no cesar en el proyecto.

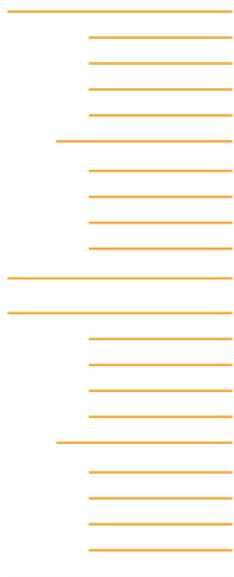
Paralelamente fuimos informando a las familias en las Asambleas Generales de inicio de curso de nuestro proyecto, recibiendo todo el apoyo y dispuestas a colaborar en su puesta en marcha y en su desarrollo.

Dadas las dificultades iniciales optamos por ámbitos menos comprometidos con la práctica docente y, más trabajados por el grupo y el E. Directivo.

Es cierto que el ponerse en marcha en el diseño de los ámbitos fue trabajoso y, en muchos casos, necesitamos volver atrás, pero al mismo tiempo que íbamos elaborando materiales íbamos aprendiendo. No consideramos los proyectos como algo cerrado, sino vivo y sujeto a modificaciones según nuestra experiencia diaria nos va marcando.

VALORACIÓN DEL PROCESO: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

- Aspectos positivos:
- El trabajo desarrollado por el grupo, que aún siendo minoritario en el global del centro, ha empleado una enorme cantidad de tiempo y esfuerzo para sacar adelante el proyecto.
- La implicación de las familias y la satisfacción por el proyecto emprendido.
- La puesta en marcha de la Comisión de Autoevaluación con una composición plural con representación de todos los sectores.
- El apoyo recibido de todas las instituciones y organismos (Consejería de Educación y Ciencia, CPR, AMPA...)
- Organización eficaz en el desarrollo de cada fase.
- Aspectos negativos:
- Baja participación del profesorado en el Grupo de Trabajo.
- Insuficiente sensibilización por parte de la coordinación.



MÁS EXPERIENCIAS FASE II

2.1- LA REPRESENTACIÓN DE LA COMISIÓN : UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

C:P. Jesús Neira-Pola de Lena

Curso 2005/2006

Al ser un centro pequeño, casi la totalidad de los componentes del Claustro, forman parte de la Comisión:

- Dirección del centro.
- Jefatura de Estudios.
- Secretaría.
- Tres tutorías de primaria.
- Dos coordinaciones: infantil y primaria.
- Dos especialistas

Más adelante se incorporan representantes de las familias surgidos del Consejo Escolar.

LA REPRESENTACIÓN DE LA COMISIÓN: UN CENTRO DE SECUNDARIA Y CICLOS FORMATIVOS

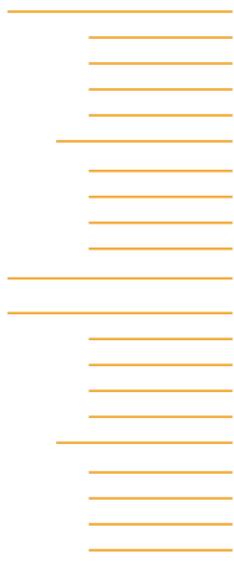
IES Cuenca del Nalón - La Felguera

Curso 2005/2006

Los criterios utilizados para la selección de los componentes de la comisión de autoevaluación en este centro de Secundaria fue la siguiente:

- Personas que conozcan los mecanismos y procesos relacionados con la gestión de centros docentes (miembros del equipo directivo del centro)
- Personas vinculadas a la práctica docente en secundaria (coordinación).
- Personas vinculadas a la práctica docente en Formación profesional (profesorado de FOL).
- Personas vinculadas a la acción tutorial (orientación del centro).

Del mismo modo, para la coordinación del proyecto se buscó a una persona con suficiente bagaje en la gestión educativa.





LA REPRESENTACIÓN DE LA COMISIÓN :UN CENTRO CONCERTADO

Colegio Auseva-Oviedo
Curso 2005/2006

Éste es un centro integrado y pretendía que estuviesen representadas todas las etapas; por tanto, en su composición inicial están:

- Dirección.
- Jefatura de estudios, que coordina el trabajo.
- Dos docentes de ESO y Bachillerato (uno de ellos Jefe de Departamento y el otro miembro del Equipo de Animación, responsable de la coordinación de Tutorías).
- Dos docentes de Primaria, ambos coordinación de ciclo.
- Un miembro del personal docente de Infantil.
- Jefatura del Departamento de Orientación.

Este grupo está formado por un total de ocho personas. Se habla de composición inicial, pues una vez culminada una primera fase del trabajo, se integra en la comisión una representación de familias y alumnado.

LA REPRESENTACIÓN EN LA COMISIÓN: UN CENTRO DE SECUNDARIA

IES Selgas-Cudillero
Curso 2005/2006

La formaron seis miembros del profesorado, más el equipo directivo y la orientadora. Un total de 11 personas de los departamentos:

- Tres del departamento de Inglés.(uno de ellos coordinador del trabajo con los centros de primaria)
- Dos del departamento de Lengua. (uno de ellos tutor de un curso de 1º ESO).
- Una del departamento de Filosofía.
- Una del departamento de Música.
- Una del departamento de Física y Química.
- Una del departamento de Geografía e Historia.
- Una del departamento de Matemáticas.
- Una del departamento de Orientación.





LA REPRESENTACIÓN EN LA COMISIÓN: UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

C.P Las Vegas- Corvera
Curso 2005/2006

La Comisión de Evaluación se constituye al mismo tiempo que el Grupo de Trabajo del Proyecto, es decir, en el mes de octubre. Dado el número de componentes, deciden que todos los integrantes del grupo constituyan la Comisión de Evaluación, a la espera de que más adelante se integren dos representantes de las familias y la asesoría del CPR.

Los sectores representados son :

- Profesorado de las dos etapas educativas: Ed Infantil y Ed Primaria: 3 tutores/as de Ed Infantil. 1 especialista de Idioma, 1 especialista de AL, 1 especialista de PT, 1 especialista de Ll. Asturiana.
- 2 asesorías del CPR.
- 2 madres, integrantes de la Escuela de padres/madres..



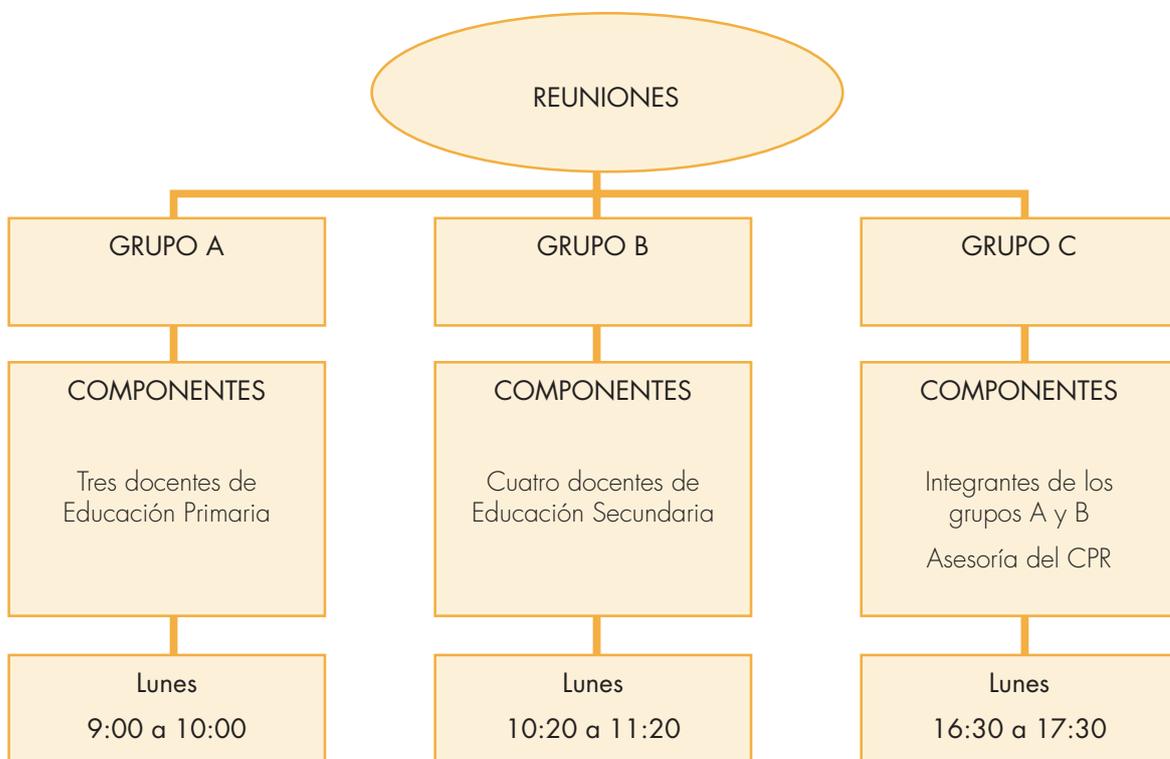


MAS EXPERIENCIAS FASE II

2.2- ORGANIZACIÓN DE PERSONAS Y TIEMPOS

DOS GRUPOS DE TRABAJO SEGÚN ETAPAS

Colegio Sto. Domingo-Mieres
Curso 2005/2006



REUNIONES:

Al realizar los horarios del profesorado, la Dirección tuvo en cuenta este proyecto liberando a los profesores y profesoras en horas coincidentes para facilitar las reuniones de los grupos: A (Primaria) y B (Secundaria). Las reuniones generales del Equipo de Autoevaluación y Mejora se realizarán los lunes por la tarde en una hora complementaria de permanencia obligada en el Centro para todo el profesorado. Los horarios de las reuniones se organizan de esta forma para que el Grupo A trabaje a primera hora, y pase la información al Grupo B, que continuará con el trabajo. Ese mismo día, en la reunión general de la tarde, se revisa lo realizado conjuntamente y se plantean nuevas tareas.





UN ÚNICO GRUPO Y APOYO DE SUBCOMISIONES EN MOMENTOS PUNTUALES

IES Cuenca del Nalón-La Felguera
Curso 2005/2006

Se forma un grupo de trabajo estable que coincide con la Comisión de Autoevaluación, apoyado en momentos puntuales por grupos especializados en determinadas tareas a los que se acude únicamente cuando llega el momento de realizarlas. Estos grupos especializados son:

-Equipo de apoyo informático. Para la elaboración de materiales que sirvan, sobre todo, a la difusión del proyecto entre la comunidad educativa. Será preciso también para el manejo de programas de cálculo o la organización de bases de datos a la hora de confeccionar la información que se obtenga en el proceso evaluador.

-Equipo de apoyo de diseño. Para elaborar de forma atractiva y eficaz los materiales e instrumentos de evaluación así como los documentos destinados a la difusión del plan de autoevaluación.

-Equipo de apoyo estadístico. Con el fin de obtener asesoramiento preciso acerca de los modos de distribuir los instrumentos de evaluación, de recopilar la información y de seleccionarla en función de su validez.

-Equipo de apoyo en la ejecución del proceso evaluación. Este equipo estará formado, principalmente, por la tutoría del centro que tendrán la misión de ir suministrando a las familias los ítems de evaluación que se hayan diseñado y de recoger la información que estas les faciliten. Todo ello siguiendo las pautas que el equipo del proyecto marque para el desarrollo del proceso.

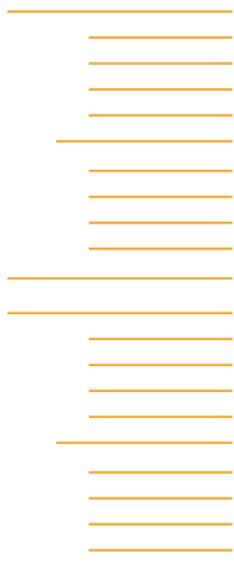
DIVERSIDAD EN LOS AGRUPAMIENTOS

IES Rey Pelayo-Cangas de Onís
Curso 2005/2006

Se constituye un grupo de trabajo formado por 13 personas, que disponen de una hora coincidente los lunes. A lo largo de todo el curso desarrolla las tareas inicialmente previstas, que se van recogiendo en las sucesivas actas de reunión.

En determinados momentos el trabajo se subdivide en grupos menores, a los que se asigna una tarea específica de la que se da cuenta después en el grupo general. Es el método elegido, por ejemplo, para la concreción de los ítems y su redacción final, tareas que se divide en cinco subgrupos coincidentes con los cinco criterios en los que basamos nuestro análisis del Centro.

Antes y después de los plazos marcados por el proceso, para el comienzo y final de la actividad formativa se celebran sesiones de trabajo complementarias de las que también se levanta acta.





MÁS EXPERIENCIAS FASE II

2.3- PLAN DE ACCIÓN

IES Cuenca del Nalón
Curso 2005/2006

El plan de actividades necesarias para desarrollar el proyecto de autoevaluación queda dividido en tres fases. La primera consiste, básicamente, en la organización de grupo de trabajo, el estudio de los materiales y los procesos que van a ser sometidos a evaluación y el diseño de los instrumentos adecuados de evaluación. La segunda consiste en la ejecución del proceso de evaluación en la que es preciso distribuir los instrumentos, establecer plazos, recibir la información y elaborarla. La fase de valoración consiste en la identificación de los aciertos y los errores llevados a cabo durante el proceso, la selección de la información válida y la elaboración de propuestas de mejora de funcionamiento del centro.

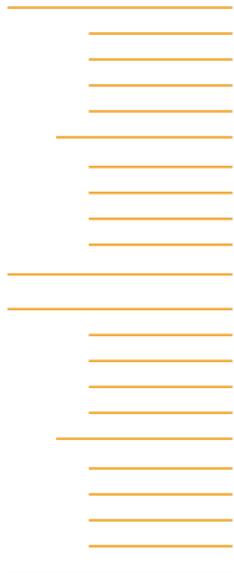
1.1 FASE I: PLANIFICACIÓN

	Actividad	Tiempo	Agente	Producto
Proyecto	Organizar el grupo de trabajo	Septiembre	Equipo Directivo - CPR	Proyecto de autoevaluación.
	Elaborar el proyecto		Grupo de trabajo	
	Presentación del proyecto		Coordinador Claustro Consejo Escolar	





	Actividad	Tiempo	Agente	Producto
Estudio	Definir con claridad los ámbitos de evaluación en el centro a partir de la Resolución que origina esta iniciativa y los datos de autoevaluación desde el curso 2002/2003	Octubre Noviembre	Grupo de trabajo	Documento con la descripción de los ámbitos en el centro.
	Acotar, dentro de los ámbitos seleccionados y definidos, los elementos concretos de evaluación partiendo del presente proyecto			Documento con la descripción de los elementos y las acotaciones realizadas
	Seleccionar, en función de los ámbitos y las acotaciones precedentes, los procesos y actividades que se van a evaluar			Documento con la descripción de los procesos y acciones que se pretenden evaluar
	Identificar y seleccionar, en virtud de las tareas realizadas hasta el momento, las necesidades de formación		Grupo de trabajo CPR	Propuesta de formación
	Presentar las líneas de actuación al Claustro, al Consejo Escolar y a los órganos del centro que se vean afectados por el proceso de evaluación		Coordinador Equipo directivo	Documentos para la presentación
	Formación y asistencia de carácter técnico	Diciembre Enero	Grupo de trabajo CPR	
Modelos	Diseño de los instrumentos de evaluación	Febrero Marzo	Grupo de trabajo Grupos de apoyo	Instrumentos de evaluación elaborados Calendario del proceso
	Organización del proceso de evaluación		Grupo de trabajo Grupos de apoyo Equipo directivo	
	Presentación de los materiales y la organización del proceso a los sectores afectados		Coordinación	





1.2 FASE II: EJECUCIÓN

Actividad	Tiempo	Agente	Producto
Aplicación del proceso de evaluación	Abril Mayo	Grupo de trabajo	Documentos de vaciado de la información obtenida.
Obtención de información		Grupo de trabajo Grupos de apoyo	
Elaboración de la memoria		Grupo de trabajo Grupos de apoyo	Memoria final
Elaboración de las conclusiones relevantes		Grupo de trabajo	Extracto de la memoria para presentar las conclusiones que afectan al funcionamiento del centro

1.3 FASE III: VALORACIÓN

Actividad	Tiempo	Agente	Producto
Evaluación del proceso	Junio	Grupo de trabajo Equipos de apoyo Sectores evaluados	Documento de valoración y perspectivas de eficacia del proceso evaluador



MÁS EXPERIENCIAS FASE II

2.4- LA SENSIBILIZACION Y LA DIFUSION

LA SENSIBILIZACIÓN Y DIFUSIÓN: COMBINACIÓN DE ESTRATEGIAS EN UN CENTRO DE PRIMARIA

CP Jesús Neira-Pola de Lena

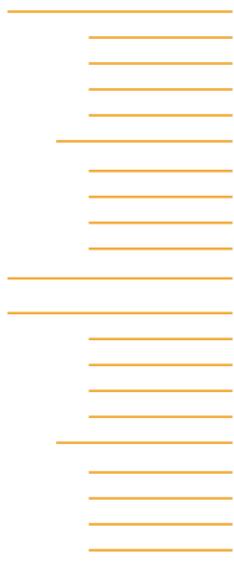
Curso 2005/2006

Difusión periódica:

- Reuniones informales previas con el profesorado.
- A través del Claustro y el Consejo Escolar.
- Se utilizó también la Comisión de Coordinación Pedagógica como vía de comunicación.

Estrategias puntuales: dirigidas a las familias en el momento de recoger información:

- Estrecha comunicación del Proyecto al AMPA del colegio.
- Reuniones informativas con las familias para la recogida de información. Se convoca a quienes participan, buscando el contacto directo (a través de llamada telefónica personal o comunicado presencial). La estrategia a seguir para la aplicación de los cuestionarios a padres o madres fue reunirlos en el centro, explicarles en líneas generales los objetivos del proyecto, animarles a cubrir cuestionario de manera sincera, pensando en la posibilidad de mejora del centro.
- Compromiso de comunicación de los resultados.





LA SENSIBILIZACIÓN Y LA DIFUSIÓN: UN CASO DE REORIENTACIÓN

CP Las Vegas-Corvera
Curso 2005-2006

El Colegio Público que a continuación relata su experiencia adoptó un proceso de sensibilización en el momento de implementar el proyecto, que a juicio de las personas implicadas, en especial del equipo directivo no resultó suficiente

- El equipo directivo y concretamente el Director y la Jefa de Estudios, se plantean la adopción del proceso de autoevaluación en el centro y lo trasladan a un grupo de trabajo ya constituido previamente.
- Se hace un breve extracto de la propuesta desde dicho grupo y se entrega a todos los ciclos para su estudio de cara al próximo Claustro.
- Se plantea con carácter general en el Claustro, con una valoración dispar, encontrando poco apoyo por parte del centro. Se decide continuar con el proceso

La implicación desde un primer momento es escasa. Entre los motivos que se plantean está el hecho de haber planteado el proyecto en el claustro, sin haber especificado el fin de éste, eliminando cualquier indicio de asociación a una posible fiscalización o control y sin aportar la perspectiva de la mejora. Se decide reconducir el proceso de sensibilización, iniciándolo de nuevo.

Las acciones llevadas a cabo para reconducir la situación fueron dirigidas a difundir las características y singularidades de la autoevaluación. En estas acciones se destaca el trabajo conjunto con el Centro de Profesorado y Recursos en su diseño, además de la introducción en la comisión a familias.

LA SENSIBILIZACIÓN EN EL MOMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

IES Rey Pelayo-Cangas de Onís
Curso 2005/2006

El documento que se reproduce a continuación corresponde a un centro de secundaria y fue entregado al profesorado al mismo tiempo que se les solicitaba su colaboración en la recogida de información.





CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA SITUACIÓN DEL CENTRO

¿Cómo lo ves? ¿Cómo lo vives?

EL CUESTIONARIO ANUNCIADO

Las hojas que ahora tienes en tus manos son el resultado de unas cuantas horas de trabajo que un grupo de compañeros y compañeras hemos dedicado al Proyecto para la Autoevaluación del Centro. Ya se ha hablado algo de él en algunos claustros, ahora es momento de que todos participemos un poco más activamente.

Te pedimos unos minutos de tiempo y una buena dosis de sinceridad y colaboración para que des tu opinión y manifiestes tu grado de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones o las ideas que se recogen en cada uno de los ítems.

Tómate tu tiempo, y si es preciso responde en momentos sucesivos a lo largo de varios días. No se pretende realizar, ni se puede extraer de la encuesta, una evaluación de las personas, sino de la organización a la que todo el claustro pertenecemos y que define el clima laboral y docente en el que nos movemos.

Cuando finalices, deposita el pliego de la encuesta en la caja/buzón que encontrarás en la sala del profesorado, en el Edificio 1.

QUÉ ES

Hemos establecido una parrilla de respuestas con cinco opciones. Las cuatro primeras se gradúan del NO rotundo al SÍ rotundo, con los matices de significado que consideres oportunos en cada caso. La quinta opción se reserva para aquellos casos en los que no tienes opinión posible, por la razón que sea.

Es una encuesta anónima, pero para interpretar los resultados de manera más acertada te pedimos que cumplimentes también estos datos iniciales, de manera que podamos conocer un perfil básico de cada persona que responde: como verás a continuación, algunas respuestas estas condicionadas por los años de experiencia o de permanencia en este centro.

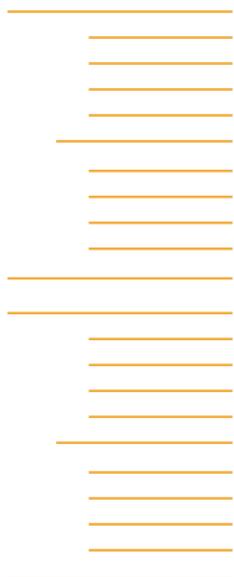
PARA QUÉ ES

Los resultados obtenidos serán entregados a todo el profesorado antes de finalizar este curso, y con ellos intentaremos adjuntar un primer estudio de los mismos.

Queremos identificar aquellos aspectos con los que estamos más cómodos o satisfechos en el centro, pero también y sobre todo aquellos otros que creemos se puede o se debe mejorar. A esos datos y a ese análisis esperamos también vuestros comentarios y propuestas posteriores.

De todas las posibles líneas de mejora, el propio claustro y el equipo directivo tendrán que seleccionar aquellas que consideremos un reto para el próximo curso escolar. Todo el mundo tiene en la cabeza alguna cosa que puede funcionar mejor, pero es necesario que organicemos nuestros defectos reconocidos y nuestras propuestas factibles.

A comienzos del próximo curso el centro volverá a convocar uno o varios grupos de trabajo para empujar alguna de esas mejoras posibles.





MÁS EXPERIENCIAS FASE 2

2.5- LA PLANIFICACION DEL TRABAJO EN UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

CP Jesús Neira
Curso 2005/2006

Título del proyecto	Plan global de acogida y atención académica y evaluación en un centro de Infantil y Primaria
Centro educativo:	C.P. Jesús Neira. Pola de Lena. Principado de Asturias
Ámbitos seleccionados	La acogida en el centro y la atención académica.
Niveles educativos que imparte	Educación infantil y primaria
Nº de miembros de la comunidad educativa implicados	17 profesores/as, 77 familias, 29 alumnos y alumnas.
Número de miembros de la comisión	10 personas, miembros del equipo directivo y profesorado
Coordinación del proyecto	Director del centro

PUNTO DE PARTIDA

El CP Jesús Neira es un centro de titularidad pública al que acuden 134 alumnos y alumnas y cuenta con 17 miembros del profesorado. Tiene una plantilla muy estable y mantiene una estrecha relación con la comunidad educativa del entorno, especialmente con las familias, que están completamente integradas en las actividades del centro. Al ser la primera vez que emprende un proyecto de estas características, lo hacen con cautela. Sin embargo, hay que destacar que durante el curso 1998/1999 se trabajó en el Modelo Europeo de Gestión y Calidad, cuyos resultados sirvieron como referencia para el establecimiento en años posteriores de acciones de mejora. Emprenden pues el proyecto con el fin de seguir en la línea de "autocrítica constructiva". Persiguen la mejora del centro y creen que para ello deben instaurar la autoevaluación como una "nueva cultura" en la que participe de manera activa toda la comunidad educativa. El proyecto ha sido apoyado por la mayoría del claustro y el profesorado que no está implicado no ha manifestado ninguna oposición.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

I. CÓMO SE PROPONE EN EL CENTRO Y SE CONSTITUYE LA COMISIÓN

La iniciativa de participar en este programa fue tomada por parte de los miembros del equipo directivo animados por la asesoría de referencia del Centro de Formación y Recursos de la zona. Se decide realizar una primera reunión del profesorado en la que se informa sobre el proyecto a toda la plantilla del centro. En ella se indicó que iniciar un proceso de autoevaluación permitiría sistematizar otros procesos de análisis ya iniciados. Esta posibilidad se fue trabajando a lo largo de varias reuniones con el fin de ir dándole un marco apropiado y perfilando el grupo de autoevaluación.





Posteriormente se expone la idea en el Claustro y Consejo Escolar, se aprueba por unanimidad y se involucra en el proyecto todo el profesorado del centro excepto dos profesores que no participan directamente, pero lo apoyan. Se constituye el equipo de autoevaluación y se nombra como coordinador al director del centro.

II. CÓMO SE COORDINA EL EQUIPO DE AUTOEVALUACIÓN

- Tras la aprobación del proyecto se constituye la comisión de autoevaluación, formada por 11 de los 17 profesores y profesoras de su plantilla. La comisión estará formada por representantes de las dos etapas que se imparten en el centro, infantil y primaria y a su vez por cada uno de los ciclos. El proyecto se encuentra contextualizado en un marco muy favorable para su desarrollo, debido al apoyo unánime de la comunidad educativa, acompañado de la buena labor en gestión del equipo directivo.
- La propia comisión funciona como grupo de trabajo que elaborará el proyecto de manera conjunta. Con el fin de sistematizar el trabajo, determinadas tareas se distribuyen entre los miembros del equipo, distribuidos en subgrupos con su responsable, exponiendo cada uno su trabajo y llegando a decisiones conjuntas en las reuniones de todo el grupo.
- Para sistematizar el trabajo, se negocia la temporalización y se realiza un calendario con las actuaciones que se van a realizar. Las reuniones se celebran cada quince días con una duración de 90 minutos. Los contenidos que se tratan son básicamente sobre planificación y trabajo conjunto.
- Cada miembro del grupo elabora sus aportaciones a través de un trabajo individual, fuera del horario lectivo y las aporta a su correspondiente subgrupo a través de su responsable.
- La puesta en común de los distintos subgrupos se realiza en horario de obligada permanencia, en ocasiones dentro de los periodos previstos y en otras, en momentos que el responsable de cada subgrupo decide con sus componentes. La puesta en común general se realiza dentro de los horarios previstos en el plan de trabajo inicial.
- De la redacción de los aspectos trabajados se encarga el coordinador del Proyecto que, de forma periódica irá dando cuenta del trabajo elaborado, que propiciará un nuevo debate, modificación si procede, y reedición.

III. QUÉ ESTRATEGIAS UTILIZAN PARA LA SENSIBILIZACIÓN

La sensibilización ha sido un proceso que se ha tratado de mantener de forma constante a lo largo de las distintas fases de la autoevaluación. Cada una de ellas requiere unas estrategias específicas y gradualmente distintas, dependiendo del nivel de motivación que vaya alcanzando el grupo de las personas implicadas.

En la fase inicial es fundamental que exista un grupo que lidere y ofrezca los argumentos adecuados para que la comunidad educativa tome interés por el proyecto y es básico que en ese grupo se encuentre implicado el equipo directivo del centro o, al menos, apoye de forma inequívoca la iniciativa. Los argumentos que el grupo fue manejando fueron, a grandes rasgos, los siguientes:

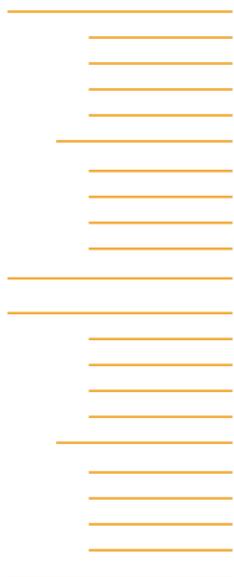
Implantación en el centro de una cultura de análisis autocrítico constructivo de la labor docente que se realiza.

Búsqueda de "formas de buen hacer" que doten al centro de un sello de identidad y de calidad en el entorno educativo.

Búsqueda reflexiva de objetivos educativos comunes y de soluciones consensuadas a los problemas con los que nuestra práctica educativa se va encontrando e implicación de toda la comunidad educativa en todos los procesos que se requieren para llevarlo a cabo.

Dar respuesta, desde "dentro", a las necesidades de mejora que plantean los distintos sectores de nuestra comunidad, asentando una "cultura de autoevaluación" en el centro.

Aunque en menor medida, el componente gratificante que supone formar parte de un programa de innovación.



Si bien la decisión de autoevaluarse implica un compromiso institucional trascendente, y entraña una dificultad añadida a la normal práctica docente, por lo que supone de ruptura y de cambio respecto a las formas de hacer anteriores, y por lo que entraña de compromiso para responder posteriormente con los planes de mejora que den solución a los problemas detectados, la comunidad educativa decidió seguir adelante.

A lo largo de las distintas fases y en el momento en que intervinieron los distintos sectores de la comunidad educativa se fue haciendo llegar la información sobre el trabajo que se estaba realizando, evitando cualquier indicio de "ocultismo" y sensación de que se trataba del proyecto de "un pequeño grupo".

A las familias, se las ha mantenido informadas a lo largo de todo el proceso, en las fases iniciales a través de sus representantes en el consejo escolar y el AMPA; luego, a través de una comunicación más directa por medio de reuniones informativas y de la invitación a la participación en las consultas realizadas.

IV. LA FORMACIÓN Y EL ASESORAMIENTO EXTERNO

El centro recibió asesoramiento externo de dos tipos:

- A través de reuniones de formación general en las que, además de recibir formación relacionada con los distintos procesos, se comparten experiencias con otros centros que han adoptado proyectos de autoevaluación.
- El apoyo de la asesoría del CPR fue igualmente importante para el desarrollo del proyecto. El asesoramiento con carácter individual se coordinó con la comisión de autoevaluación con el fin de acudir periódicamente a las reuniones. La función principal consistió en el acompañamiento de los distintos procesos, dando formación teórica en aquellos momentos en los que el centro la demandase y facilitando materiales de apoyo, y aportando su opinión en el momento de la toma de decisiones, como si fuese un miembro más del grupo de trabajo.

VALORACIÓN DEL PROCESO: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

Finalizado el primer año de proyecto el grupo se encuentra en disposición de establecer unas primeras conclusiones en relación con esta fase del proceso de autoevaluación:

- Aciertos:
 - La implicación activa del equipo directivo del centro en el proyecto
 - Número de miembros, elevado en relación con la plantilla, adecuado para en correcto funcionamiento del grupo.
 - Implicación de miembros de cada etapa y ciclo, y de varias especialidades en el Equipo de Evaluación
 - Fase de sensibilización aceptable, dado el nivel de implicación.
 - Organización adecuada a las necesidades exigidas en cada fase
 - Cumplimiento de las fases previstas
- Sugerencias de mejora:
 - Reparto más adecuado de responsabilidades en el grupo, restando protagonismo a la coordinación (al liderazgo)
 - Búsqueda de un horario coincidente que favorezca el funcionamiento del grupo, sea adecuado para la realización de una actividad reflexiva y que permita la incorporación de las familias al equipo de autoevaluación (el horario de 14 a 15:30, después del trabajo con alumnado resulta poco "rentable", debido a la situación de cansancio de los miembros del equipo).
 - Incorporación del sector familias en el equipo de autoevaluación, que haga un seguimiento total del proceso.
 - Mejorar la formación a través de la toma de contacto con otras experiencias, con el objeto de facilitar la puesta en marcha y el desarrollo de los procesos de sensibilización y reflexión.



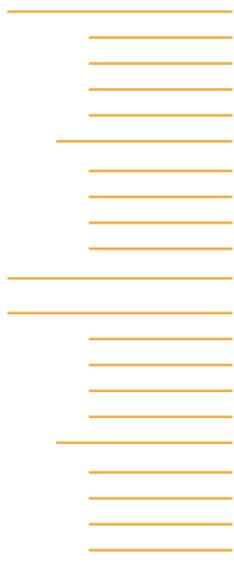


MÁS EXPERIENCIAS FASE III
3.1- ANÁLISIS Y DEFINICIÓN DE LOS ÁMBITOS EN LOS CENTROS
LA DEFINICIÓN DE LOS ÁMBITOS EN UN CENTRO DE SECUNDARIA
IES Cuenca del Nalón Curso 2005/2006

El primer paso para la aproximación a los ámbitos en este centro de Secundaria consistió en delimitar los procesos que se generan en cada uno de los ámbitos, para pasar a continuación a describir lo que supone cada uno de ellos.

Ámbito	Proceso	Descripción
Acogida en el centro	Información	Proporcionar a los miembros del IES la información general de carácter necesario para el desarrollo de su actividad educativa. Esta información incluye la presentación del centro y sus pautas de funcionamiento
	Inserción	Realizar las acciones necesarias para que las personas pertenecientes a los distintos estamentos o colectivos del centro puedan desarrollar sus tareas en el ámbito que les es propio (cada profesor/a en su Departamento, cada alumno/a en su grupo y así sucesivamente, ...).

Colaboración entre centro y familias	Información	Proporcionar a los miembros de la Comunidad Educativa del IES la información general de carácter necesario para el desarrollo de su actividad educativa. Esta información incluye la presentación del centro y sus pautas de funcionamiento
	Participación	Realizar las acciones necesarias para que las familias puedan colaborar con la acción educativa del centro en distintos ámbitos (actividades extraescolares, programas educativos, tutoría, etc.).





LA DEFINICIÓN DE LOS ÁMBITOS EN UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

CP Jesús Neira
Curso 2005/2006

En este centro de Infantil y Primaria, el primer paso en la definición de los ámbitos se dio utilizando el significado semántico de la palabra "acogida" y de lo que implica en un contexto educativo.

ACOGIDA EN EL CENTRO

Teniendo en cuenta el significado que se da a este término ("recibimiento u hospitalidad que ofrece una persona o un lugar") mediante este ámbito pretendemos analizar cuál es la percepción que el alumnado, familias y profesorado tienen sobre cómo son recibidos en el centro escolar. Consideramos que esta situación se plantea cuando inician su relación con el centro. La sensación de rechazo o aceptación que puedan sentir a lo largo de su permanencia se encuadraría en el análisis del ámbito de la convivencia en el centro, que se desarrollará en próximos cursos. El objetivo fundamental que se pretende con la autoevaluación de este ámbito es conocer si el proceso de integración inicial se realiza de forma adecuada, pues sabemos que de ello depende, en muchísimos casos, el éxito o fracaso escolar de gran parte de nuestro alumnado.

Procesos	Recepción , información y admisión
	Imagen del centro
	Acogida a nuevo alumnado, profesorado y familias
	Prospección de expectativas





LA DEFINICIÓN DE LOS ÁMBITOS EN UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

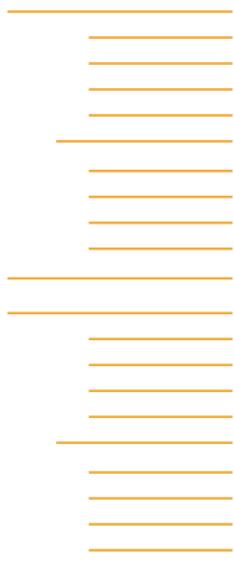
CP Las Vegas

Curso 2005/2006

En este centro de Infantil y Primaria se hace un recorrido por los elementos que componen la colaboración familiar.

COLABORACION CENTRO Y FAMILIA

Entendemos por **colaboración familiar** las relaciones que se establecen entre el centro educativo y las familias del alumnado, relaciones a **nivel comunicativo** (institucionales -a través del Equipo Directivo del Centro, Tutorías y Equipo Docente y encuadrados en el Plan de Acción Tutorial, AMPA y otras instituciones), relaciones a **nivel participativo** (Consejo Escolar, AMPA, Escuela de Padres-Madres y formación y Tutorías y Equipo Docente) y **nivel curricular** (Tutorías y Equipos docentes: participación/colaboración en la organización de actividades) Todo ello encaminado a mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje dentro de un marco de **Escuela Participativa y Corresponsable**.





MÁS EXPERIENCIAS FASE III

3.2- EL DESGLOSE DE LOS COMPONENTES EN LOS CENTROS

LA ACOGIDA EN EL CENTRO: UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA

CP Jesús Neira- Pola de Lena
Curso 2005/2006

Componentes y subcomponentes

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Recepción información y admisión• Imagen del centro• La acogida a nuevos miembros de la comunidad• Prospección de expectativas | <ul style="list-style-type: none">- Proceso social de recepción.- Proceso de información.- Proceso administrativo de admisión.- Imagen que se pretende proyectar desde el centro al exterior.- Estrategias para proyectar una buena imagen del centro.- Percepción de la acogida por parte del nuevo alumnado.- Percepción de la acogida por parte del nuevo profesorado.- Percepción de la acogida por parte de las nuevas familias.- Percepción de la acogida por parte del personal de administración y servicios.- El liderazgo del centro.- Organización y funcionamiento.- Recursos humanos y materiales.- Satisfacción de las familias. |
|---|--|



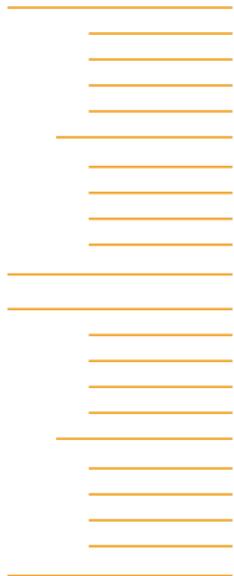


LA ACOGIDA EN EL CENTRO: UN CENTRO CONCERTADO

Colegio Auseva-Oviedo
Curso 2005/2006

Componentes y subcomponentes

<ul style="list-style-type: none"> • Presencial físico y personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Recepción y Secretaría - Vestíbulo - Recibidores - Administración - Dirección - Jefatura de Estudios - Tutoría - Profesorado - Acogida a profesorado nuevo - Acogida a alumnado nuevo - Acogida a familias nuevas - Acogida al P.A.S. nuevo.
<ul style="list-style-type: none"> • Virtual 	<ul style="list-style-type: none"> - Pagina web - Correo electrónico





LA COLABORACIÓN CENTRO Y FAMILIA: UN CENTRO DE SECUNDARIA

IES Bernaldo de Quirós-Mieres
Curso 2005/2006

Componentes y subcomponentes

<ul style="list-style-type: none">• Corresponsabilidad	<ul style="list-style-type: none">- Participación/conocimiento del Consejo Escolar.- Participación en el AMPA.- Participación en las actividades extraescolares del centro.- Participación en Apertura de Centros, Jornadas, Actividades Culturales de la tarde, etc.- Control e implicación en la tarea educativa de sus hijos e hijas.
<ul style="list-style-type: none">• Información y comunicación	<ul style="list-style-type: none">- Información general recibida sobre el centro al principio y a lo largo del curso.- Información recibida sobre otras actividades extraescolares y proyectos.- Información/comunicación recibida a través de Jefatura de Estudios.- Información y atención recibida de conserjes, secretaría, etc.- Comunicación padres/madres-profesorado no tutor.
<ul style="list-style-type: none">• Plan de acción tutorial	<ul style="list-style-type: none">- Entrega de horarios e información sobre el curso.- Actividades de acogida.- Trayectoria académica.- Convivencia.- Reuniones de tutoría.- Entrevistas individuales.- Entrega de calificaciones.- Horas de Tutoría.
<ul style="list-style-type: none">• Orientación	<ul style="list-style-type: none">- Orientación a través de tutoría.- Orientación a través del Departamento de Orientación.



MÁS EXPERIENCIAS FASE III

3.3- DE LOS ÁMBITOS A LOS INDICADORES EN LA PROPUESTA DE LOS CENTROS

Colegio Auseva

Curso 2005/2006

ÁMBITO: Acogida en el centro

COMPONENTES	SUBCOMPONENTES	INDICADORES	
Presencial físico y personal	Recepción y Secretaría	4. El ambiente es acogedor.	
		5. El horario de atención es adecuado.	
		6. El trato es correcto y amable.	
	Vestíbulo	7. La gestión de asuntos es eficaz.	9. El estado de limpieza es satisfactorio.
		8. La gestión de documentación es eficaz.	10. La atención telefónica es amable y ágil.
		12. El ambiente es acogedor.	11. El acceso a recepción es adecuado para personas discapacitadas.
		13. El estado de limpieza es adecuado.	15. Se atienden posibles necesidades.
		14. Las condiciones físicas son satisfactorias.	16. El tablón de anuncios resulta claro y útil.
	Recibidores	17. Están en buen estado de conservación.	20. La limpieza es adecuada.
		18. La superficie es suficiente.	21. El ambiente es acogedor.
Administración	19. El mobiliario es adecuado y cómodo.	22. La privacidad es adecuada.	
	23. El horario de atención es adecuado.	25. La gestión es eficaz.	
Dirección	24. El trato es correcto y amable.	28. La atención y acogida del visitante es adecuada.	
	26. La disponibilidad es adecuada.	29. La gestión es adecuada.	
	27. El trato es correcto y amable.		

Más



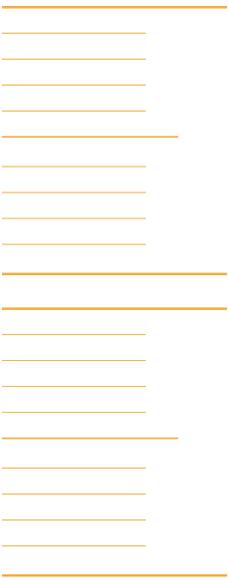
experiencias





COMPONENTES	SUBCOMPONENTES	INDICADORES	
Presencial físico y personal	Jefatura de estudios	30. La disponibilidad es adecuada. 31. El trato es correcto y amable.	
	Tutoría	34. La disponibilidad es adecuada. 35. El trato es correcto y amable.	
	Profesorado	37. La disponibilidad es adecuada. 38. El trato es correcto y amable.	
	Acogida a profesorado nuevo	40. La información previa es suficiente. 41. Perciben que son bien acogidos e integrados.	
	Acogida a alumnado nuevo	44. La información previa a la incorporación es suficiente.	
	Acogida a familias nuevas	46. La información previa es suficiente. 47. Las reuniones celebradas con las nuevas familias son adecuadas.	
	Página web	49. Es conocida. 50. Es clara y útil.	
	Correo electrónico	52. El tiempo de respuesta es adecuado. 53. El acceso es fácil.	
			32. La atención y acogida del visitante es adecuada. 33. La gestión es adecuada.
			36. Muestran interés por el alumnado. 39. Muestran interés por el alumnado. 42. La formación inicial es suficiente. 43. El acompañamiento personal es adecuado. 45. Los alumnos/as nuevos perciben que son bien acogidos cuando se incorporan. 48. Las familias perciben que son bien acogidas. 51. Permite la comunicación entre distintos estratos de la comunidad.
Virtual			

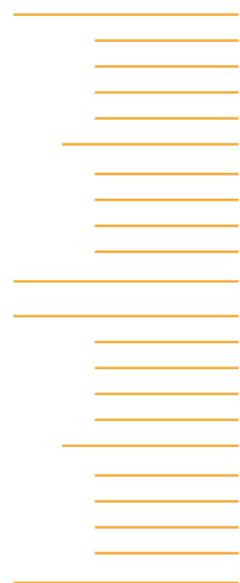
Colegio Auseva Curso 2006/2007		
AMBITO. Colaboración centro y familia		
COMPONENTES	SUBCOMPONENTES	INDICADORES
Comunicación	Comunicación del Centro a las familias	1. La comunicación entre las Tutorías y las familias es satisfactoria. 2. La comunicación entre el Profesorado y las familias es satisfactoria. 3. La comunicación entre el Equipo Directivo y las familias es satisfactoria. 4. La comunicación entre la Administración y las familias es satisfactoria. 5. Los medios y mecanismos de comunicación utilizados para comunicarse son adecuados.
	Comunicación de las familias al centro	6. Es fácil comunicarse con el profesorado tutor. 7. Es fácil comunicarse con el profesorado. 8. Es fácil comunicarse con los miembros del Equipo Directivo. 9. Es fácil comunicarse con la Administración del centro. 10. La atención en Recepción facilita la comunicación con el Centro.
Información	Información del centro a las familias respecto al alumnado	11. El Centro informa puntualmente a las familias. 12. Las familias tienen la suficiente información sobre la evolución de sus hijos e hijas.
	Información del centro a las familias respecto a actividades o actuaciones del colegio	13. El Centro informa puntualmente sobre actividades o actuaciones del colegio 14. Las familias disponen de información suficiente respecto al colegio (actividades, etc.)



COMPONENTES	SUBCOMPONENTES	INDICADORES
Orientación	Orientación de las tutorías a las familias	15. El centro facilita orientación a las familias que lo solicitan sobre la educación de sus hijas e hijos. 16. Las orientaciones que se aportan desde las tutorías resultan de utilidad.
Participación institucional y no institucional	Colaboración entre el centro y las Familias	17. Las familias tienen posibilidad de participar en la vida del Centro 18. Se facilitan las iniciativas de participación que parten de las familias.
Corresponsabilidad	Entre el centro y las Familias	19. Las familias apoyan las actuaciones del profesorado. 20. Las familias se implican en la ayuda y seguimiento de las tareas escolares en casa. 21. El centro se involucra en la formación del alumnado fuera de la estructura escolar.



IES Cuenca del Nalon Curso 2005/2006		
Ámbito	Objetivos*	Indicadores
La acogida en el centro	Valorar el grado de elaboración de la información que se traslada a la comunidad educativa.	Se proporciona información sobre la organización y el funcionamiento del centro. La información es acorde con la que aparece en los documentos institucionales del centro. La información se proporciona de modo claro, suficiente y organizado.
	Valorar la adecuación de los soportes y medios de transmisión de información.	Se distribuye documentación elaborada, impresa y bien diseñada que recoge la información necesaria. Se proporciona información específica sobre la organización y el funcionamiento de los canales de comunicación.
	Valorar el efecto que produce la información transmitida.	El profesorado conoce los protocolos de actuación esenciales en el centro. Se conocen y utilizan los canales de comunicación existentes en el centro. El desarrollo de actividades se realiza siguiendo las pautas establecidas.
	Identificar los problemas de organización, transmisión y recepción de información.	Se conserva la información que se ha proporcionado a principio de curso. Se tienen datos sobre el grado de satisfacción y utilidad de la información proporcionada a principio de curso. La información proporcionada a principio de curso se ha actualizado.





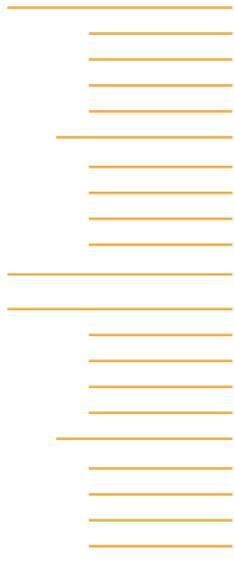
La colaboración entre centro y familia	Valorar el grado de elaboración de la información que se transmite a las familias.	Las reuniones con las familias se planifican previamente. Se dispone de información elaborada para entregar a las familias.
	Valorar la adecuación del proceso de transmisión: intermediarios, momentos e intensidad.	Los tiempos de reunión con las familias son adecuados y suficientes.
	Valorar la información de contacto que se mantiene con las familias: frecuencia y calidad, iniciativa y respuestas.	Las informaciones sobre organización y funcionamiento se han actualizado durante el curso. Se ha realizado reuniones individuales con las familias de nuestro alumnado. Se recogen indicaciones de las familias. Se conoce el grado de satisfacción de las familias con las reuniones que se mantienen.
	Detectar los principales problemas de la tutoría como intermediaria de la información que circula entre el centro y las familias.	Se dispone de instrumentos suficientes para proporcionar y recoger información en las reuniones con las familias.
	Medir el grado de responsabilidad educativa de las familias en el proceso de educación de sus hijos e hijas: conocimiento del centro, conocimiento de las pautas de funcionamiento, conocimiento de las pretensiones educativas, conocimiento de los programas educativos.	Las familias conocen en la actualidad los canales de comunicación con el centro. Las familias conocen en la actualidad los mecanismos de colaboración con el centro. Las familias actualizan con facilidad datos acerca de la organización del centro. Las familias conservan la información que se les ha proporcionado en las reuniones iniciales. Se conoce el grado de participación y satisfacción de las familias con el desarrollo de las actividades.

*Si se expresan como componentes su formulación tiende al uso de sustantivos. Por ejemplo, "Grado de elaboración..."





Colegio Santo Domingo-Mieres Curso 2005/2006	
ÁMBITO: Valores y convivencia	
COMPONENTES	INDICADORES
Convivencia entre el alumnado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las clases se desarrollan sin interrupciones significativas. 2. Hay estrategias establecidas para resolver conflictos de convivencia. 3. La opinión de los alumnos y alumnas cuenta en la clase ante la resolución de un conflicto. 4. Existen relaciones de comunicación entre el alumnado del aula. 5. El alumnado se encuentra socialmente integrado en el aula. 6. En los patios se respetan los espacios establecidos para cada actividad. 7. Los recreos son un espacio de relaciones lúdicas y sociales adecuadas para el alumnado. 8. Se respeta el material ajeno y las instalaciones del centro. 9. Se respetan las normas establecidas sin ser necesaria la presencia de una persona adulta. 10. Los baños no son un lugar donde se generan conflictos. 11. Se mantiene un orden en los accesos a las instalaciones del centro.
Convivencia entre alumnado y profesorado	<ol style="list-style-type: none"> 12. Las clases se desarrollan sin interrupciones significativas. 13. Se mantiene una relación de respeto mutuo entre el alumnado y el profesorado. 14. Profesorado y alumnado aprenden a resolver conflictos sin apelar a condiciones jerárquicas. 15. Alumnado y profesorado colaboran en la elaboración de las normas de convivencia. 16. El centro potencia la adquisición de valores compartidos por profesorado y alumnado.
Convivencia entre el profesorado	<ol style="list-style-type: none"> 17. Las reuniones con mis compañeros y compañeras son productivas. 18. Los acuerdos tomados en las reuniones en equipo son adoptados por todas las personas. 19. Me resulta fácil colaborar en proyectos educativos. 20. Comparto los objetivos de nuestro proyecto educativo. 21. Fuera del entorno escolar me relaciono con algunos de mis compañeros y compañeras.





MÁS EXPERIENCIAS FASE III

3.4- EL DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LOS ÁMBITOS EN UN CENTRO

Colegio Auseva
Curso 2005/2006

Título del proyecto	Autoevaluación y Mejora en el Colegio Auseva
Centro educativo:	Colegio Auseva - Oviedo, Principado de Asturias
Ámbitos seleccionados	La acogida en el centro y el aprendizaje en valores y la convivencia
Niveles educativos que imparte	Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato
Nº de miembros de la comunidad educativa implicados	39 miembros del profesorado y 6 familias
Número de miembros de la comisión	7 personas entre equipo directivo y representantes de todos los niveles educativos
Coordinación del proyecto	Jefatura de Estudios

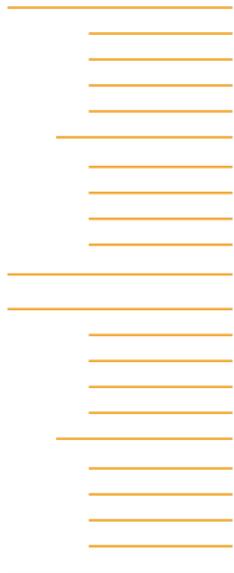
PUNTO DE PARTIDA

El colegio Auseva, es un centro privado- concertado al que acuden 918 alumnos y alumnas y en el que imparten docencia 50 miembros del profesorado. El centro aplica en años anteriores modelos de evaluación asociados a certificaciones con los que no se cumplen las expectativas deseadas. Durante el curso escolar 2004/2005 la dirección decidió adoptar con carácter experimental un proyecto de autoevaluación que retomó al año siguiente debido a la satisfacción con el proceso. Las razones que se alegan para justificar el porqué de un proceso de autoevaluación son principalmente la confirmación de las percepciones que se tiene respecto a algunos aspectos del centro, además de la necesidad de rendir cuentas a los propios miembros de la comunidad educativa y la necesidad de avanzar ajustándose a los cambios que se están produciendo en la sociedad con el fin de mejorar, implicando a toda la comunidad educativa y adoptando una cultura de autoevaluación.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

A continuación se relata el proceso seguido para el análisis y desarrollo de los ámbitos de evaluación

- I. La dirección propuso en la comisión de autoevaluación dos de los ámbitos que se podían trabajar. Con el fin de darle un carácter positivo y motivador al proceso, para su selección, dos fueron los criterios que se tuvieron en cuenta: la facilidad a la hora de trabajar con ellos y su utilidad.
- II. Una vez formada la comisión de autoevaluación, compuesta por siete personas, se decidió formar dos grupos de trabajo. Cada uno de los grupos se encargó del desarrollo de uno de los ámbitos seleccionados. Celebrando cada uno reuniones de trabajo con una periodicidad mensual y una duración aproximada de dos horas.





- III. La comisión de autoevaluación se convierte en el nexo de unión entre ambos grupos de trabajo, celebrándose reuniones periódicas con la misma.
- IV. En el ámbito de “el aprendizaje en valores y la convivencia” se incorporaron de manera activa seis familias, resultando muy interesantes sus aportaciones.
- V. Seleccionados los ámbitos, cada uno de los grupos pasó al análisis del ámbito correspondiente, elaborando los componentes y subcomponentes y formulando indicadores para cada uno de ellos. Para organizar de manera más eficaz este proceso, ambos grupos utilizaron como herramienta para su síntesis una rejilla en la que se recogieron de manera estructurada cada uno de los ámbitos, sus componentes y subcomponentes y los indicadores formulados para cada uno de estos últimos.
- VI. El ámbito del aprendizaje en valores, presentó mayores dificultades en su análisis, siendo conscientes de la amplitud y los diferentes puntos de vista subyacentes, el centro decidió, como apoyo, solicitar formación específica en éste ámbito, además de contar con la incorporación y participación de manera activa, en el grupo de trabajo referido a este ámbito, de las familias anteriormente señaladas.
- VII. La formulación de indicadores en el ámbito del aprendizaje en valores supuso igualmente dificultades. Se encontraron con un número de indicadores excesivamente elevado y por lo tanto poco operativo para su posterior análisis. Decidieron, en las sucesivas reuniones realizadas y tras varios procesos de análisis y consenso, acotar el número de indicadores formulados para este ámbito. Este proceso fue largo e implicó la negociación y el consenso continuo.

VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

El ámbito de acogida en el centro no les acarrió ningún problema, tenían las ideas muy claras con respecto a los aspectos del ámbito que querían evaluar. El del aprendizaje en valores y la convivencia, teniendo presente la dificultad que implica este ámbito, conllevó un proceso de debate continuo, formación e incorporación de la opinión de otros miembros de la comunidad educativa que a largo plazo ha supuesto una vivencia positiva para el proyecto.





MÁS EXPERIENCIAS FASE IV

4.1- RESUMEN PREVIO A LA APLICACIÓN EN LA EXPERIENCIA DE LOS CENTROS

CP Jesús Neira
Curso 2005/2006

Tabla resumen: Ámbito de acogida

		FUENTES	INSTRUMENTOS
COMPONENTE 1	Recepción, información, admisión		
SUBCOMPONENTE 1.1	Proceso social de admisión	EQUIPO DIRECTIVO	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 1.2	Proceso de información	EQUIPO DIRECTIVO	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 1.3	Proceso administrativo	SECRETARIO	LISTA DE CONTROL
COMPONENTE 2	Imagen del centro		
SUBCOMPONENTE 2.1	Imagen que se pretende proyectar	PROFESORADO Y FAMILIAS	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 2.2	Estrategias a seguir	EQUIPO DIRECTIVO	LISTA DE CONTROL
COMPONENTE 3	La acogida a nuevos miembros		
SUBCOMPONENTE 3.1	Percepción del alumnado	NUEVO ALUMNADO	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 3.2.1	Valoración de las tutorías	TUTORÍAS	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 3.2.2	Percepción del nuevo profesorado	NUEVO PROFESORADO	CUESTINARIO
SUBCOMPONENTE 3.3	Percepción de las nuevas familias	NUEVAS FAMILIAS	CUESTIONARIO
COMPONENTE 4	Prospección de expectativas		
SUBCOMPONENTE 4.1	Liderazgo del centro	NUEVAS FAMILIAS	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 4.2	Organización y funcionamiento	NUEVAS FAMILIAS	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 4.3	Recursos humanos y materiales	NUEVAS FAMILIAS	CUESTIONARIO
SUBCOMPONENTE 4.4	Satisfacción de las familias	NUEVAS FAMILIAS	CUESTIONARIO



AMBITO COLABORACION CENTRO Y FAMILIA
Reuniones de tutorías con familias

IES Cuenca del Nalón
Curso 2005/2006

Indicadores		Técnicas e instrumentos	Fuentes
I	Se han realizado reuniones individuales con las familias del alumnado	Cuestionario	Tutorías
		Entrevista	Tutorías (muestra)
		Análisis de documentos	Documentación de registro de las reuniones (muestra)
II	Se ha planificado la reunión previamente	Cuestionario	Tutorías
		Entrevista	Tutorías (muestra)
		Análisis de documentos	Documentación de registro de las reuniones (muestra) Guión para las reuniones (muestra)
III	Se dispone de información elaborada para entregar a las familias	Cuestionario	Tutorías
		Entrevista	Tutorías (muestra)
		Análisis de documentos	Documentación entregada a las familias (muestra)
IV	Los tiempos de reunión son adecuados y suficientes	Cuestionario	Tutorías
		Entrevista	Tutorías (muestra)
V	Se recogen indicaciones de las familias	Cuestionario	Tutorías
		Entrevista	Tutorías (muestra)
		Análisis de documentos	Documentación de registro de las reuniones (muestra)
VI	Se conoce el grado de satisfacción de las familias con esta reunión	Cuestionario	Tutorías
		Entrevista	Tutorías (muestra)



MÁS EXPERIENCIAS FASE IV

4.2- LAS FUENTES Y MUESTRAS EN LAS EXPERIENCIAS DE LOS CENTROS

UN CENTRO CONCERTADO: DECISIÓN DE MUESTRA DE FUENTES PERSONALES

Colegio Auseva
Curso 2005/2006

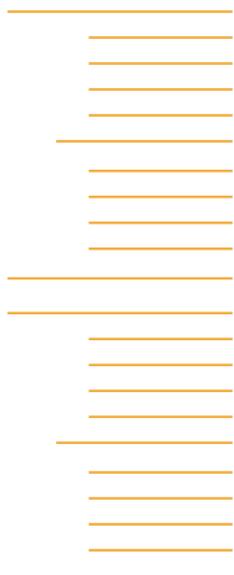
ÁMBITO: Resultados, la satisfacción de las familias

Se decidió la recogida de información escrita al 100% de las familias del último curso de las distintas etapas, Infantil, Primaria y ESO, por ser los más conocedores de las características de cada etapa.

Se complementó dicha muestra con una submuestra dentro de ellas para realizar entrevistas personales a 36 familias (12 de cada etapa).

Para la selección de familias para las entrevistas personales se buscó un equilibrio fijando unos criterios previos:

- Alumnado con resultados académicos satisfactorios- Alumnado con resultados académicos poco satisfactorios.
- Alumnado sin problemas de convivencia escolar- Alumnado con problemas de convivencia escolar.
- Familias con nivel medio-alto de acercamiento al Centro- Familias con nivel bajo-nulo de acercamiento al Centro.
- Se dio la posibilidad de que las familias que lo desearan fueran entrevistadas, aunque no hubiesen sido seleccionadas.





UN CENTRO DE SECUNDARIA: DECISIÓN DE FUENTES DOCUMENTALES

IES Cuenca del Nalón
Curso 2005/2006

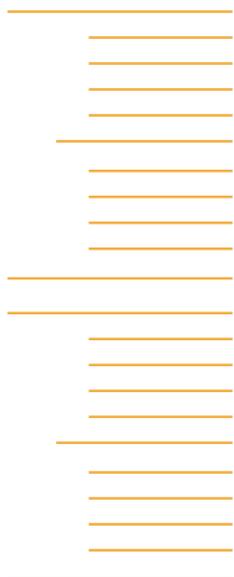
ÁMBITO: La colaboración centro y familia

Acción	DOCUMENTOS
Claustro de inicio de curso	<ul style="list-style-type: none">- Convocatoria del claustro.- Actas del claustro.- Documentación entregada a los miembros del claustro.- Documentación de soporte para el desarrollo del claustro empleada por el Equipo Directivo.
Reunión inicial con las familias	<ul style="list-style-type: none">- Convocatoria de la reunión.- Documentación entregada a las familias.- Documentación utilizada como soporte por el Equipo directivo.
Reuniones entre tutorías y familias	<ul style="list-style-type: none">- Plan de Acción Tutorial- Convocatoria de la reunión.- Documentación entregada a las familias en la reunión inicial.- Documentación utilizada por la tutoría como soporte para el desarrollo de la reunión.- Planificaciones sobre el desarrollo de reuniones a lo largo del curso.- Modelos de recogida de información de las familias.- Informes o memorias de acción tutorial.
Comunicaciones a las familias	<ul style="list-style-type: none">- Modelos de comunicación a las familias sobre el desarrollo de actividades en el centro.- Convocatorias de reuniones sobre el desarrollo de actividades en el centro.- Documentación entregada a las familias como información sobre actividades desarrolladas.- Actas del Consejo Escolar.





UN CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA: DECISIÓN DE FUENTES		
CP Jesús Neira Curso 2005/2006		
ÁMBITO: La atención académica, la atención a la diversidad		
SUBCOMPONENTE 1	1. Implicación del Equipo Directivo del centro en la organización y coordinación de medidas de atención a la diversidad.	Profesorado
SUBCOMPONENTE 2	2. Implicación de la Comisión Pedagógica del centro en la organización y coordinación de medidas de atención a la diversidad.	Comisión Pedagógica
SUBCOMPONENTE 3	3. Organización y coordinación de la atención a la diversidad desde la Tutoría.	Tutorías y especialistas
SUBCOMPONENTE 4	4. Implicación y seguimiento de la atención a la diversidad desde el servicio del EOEP.	Tutorías, especialistas de PT y AL y representante del EOEP
SUBCOMPONENTE 5	5. Implicación de las familias en el desarrollo de las medidas de atención a la diversidad.	Tutorías, especialistas de PT y AL y representante del EOEP
SUBCOMPONENTE 6	6. Coherencia entre las medidas de atención a la diversidad y los proyectos institucionales del centro.	Comisión Pedagógica
SUBCOMPONENTE 7	7. Satisfacción de las familias, el alumnado y el profesorado en relación al Plan de Atención a la Diversidad desarrollado en el centro.	Familias y alumnado





MÁS EXPERIENCIAS FASE IV

4.3- EL CALENDARIO DE LA APLICACIÓN

IES Cuenca del Nalón
Curso 2005/2006

Tiempo	Tarea	Responsable
Del 2 al 5 de mayo	Selección de la población informante	Equipo de apoyo en estadística
	Preparación de los materiales necesarios para la distribución de los instrumentos y la recogida de datos.	Grupo de trabajo
	Organización de los documentos que se deben analizar.	
Del 8 al 24 de mayo	Envío y recepción de cuestionarios	
Del 24 de mayo al 2 de junio	Análisis de documentos	Coordinación del grupo de trabajo
	Análisis de los datos obtenidos	
Del 5 al 16 de junio	Elaboración del guión del informe inicial	Grupo de trabajo
	Entrevistas	
Del 19 al 30 de junio	Elaboración del informe para debate	Coordinación del grupo
	Elaboración de la documentación administrativa (memoria pedagógica y económica) sobre el desarrollo del proyecto	
	Elaboración de pautas para la distribución y el tratamiento de la información resultante del proceso de evaluación.	





MÁS EXPERIENCIAS FASE IV

4.4- LA INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS EN LA EXPERIENCIA DE LOS CENTROS

Colegio Auseva
Curso 2005/2006

ÁMBITO RESULTADOS SATISFACCIÓN DE LAS FAMILIAS

La interpretación de los datos se realizó teniendo en cuenta el objetivo de mejorar la calidad del Centro en el ámbito ya indicado. Con este fin se establecieron tres niveles de actuación en relación con tres niveles de satisfacción obtenidos del análisis cuantitativo de los datos de los cuestionarios. Los niveles de actuación serán los siguientes:

- Acciones dirigidas a mantener y potenciar.
- Acciones dirigidas a mejorar (análisis, diseño de actuación e implementación)
- Acciones dirigidas a priorizar la mejora (análisis, diseño de actuación e implementación)

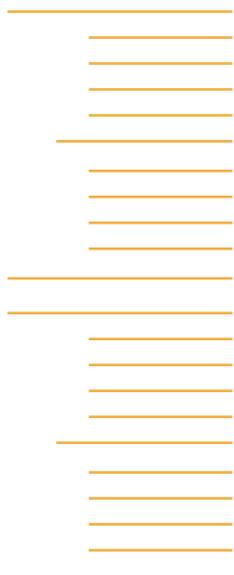
Los datos cuantitativos recogidos de los cuestionarios serán valorados según el siguiente criterio:

- Se considera insatisfactorio (nivel bajo) aquel resultado cuyo grado de acuerdo en las respuestas obtenidas sea inferior al 45%.
- Se considera medianamente satisfactorio (nivel medio) aquel resultado cuyo grado de acuerdo en las respuestas obtenidas oscile entre el 45% y el 65%.
- Se considera altamente satisfactorio (nivel alto) aquel resultado cuyo grado de acuerdo en las respuestas obtenidas supere el 65%.

En la obtención de los porcentajes se sumarán los resultados de Bastante de acuerdo y Muy de acuerdo (opciones de respuesta 3 y 4 de la escala).

NIVELES DE SATISFACCIÓN		ACCIONES
Nivel alto	> 65%	Mantener Potenciar
Nivel medio	45%-65%	Mejorar (análisis, diseño de actuación e implementación)
Nivel bajo	< 45%	Priorizar mejora (análisis, diseño de actuación e implementación)

El análisis de los resultados cuantitativos será contrastado con la información obtenida en las entrevistas realizadas por la Dirección y las opiniones aportadas en los cuestionarios en los espacios en ellos reservados





MÁS EXPERIENCIAS FASE IV

4.5- LA RECOGIDA DE INFORMACION EN UN CENTRO DE SECUNDARIA

IES Cuenca del Nalón
Curso 2006/2007

Título del proyecto de autoevaluación	La unidad en la acción educativa: gestión del centro y corresponsabilidad familiar.
Centro Educativo:	IES Cuenca del Nalón. La Felguera. Principado de Asturias.
Ámbitos seleccionados	La acogida en el centro. La colaboración entre centro y familia.
Niveles educativos que imparte	Educación Secundaria.
Número de miembros de la comunidad educativa implicados	16 personas.
Número de miembros de la comisión	8 personas: 5 miembros del profesorado y 3 familias.
Coordinación del proyecto	Jefatura del departamento de lengua castellana y literatura.

PUNTO DE PARTIDA

El IES Cuenca del Nalón es un centro de educación secundaria al que acuden 584 alumnos y alumnas. El centro imparte enseñanzas de educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos de Grado Medio y Superior. Tiene una amplia experiencia en programas de innovación. Viene realizando desde el curso 2002-2003, y de manera interna, actividades de autoevaluación. Esta experiencia previa en evaluación, junto con la percepción de una débil cohesión interna en el centro que parecía funcionar como "un agregado de colectivos y familias", y la escasa participación de las familias en la vida del centro, llevaron a plantear por parte de la dirección el inicio de un proceso más sistemático de autoevaluación.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Seleccionados y analizados los dos ámbitos a evaluar, la primera acción dentro de esta fase consistía en acotar los aspectos concretos de cada uno de los ámbitos que iban a ser objeto de análisis. La delimitación y análisis de los ámbitos seleccionados no estuvo exenta de cierta dificultad, debido al proceso de reflexión sobre el contenido que acompañaba a cada uno de ellos. El proceso seguido por el centro se describe a continuación a grandes rasgos:

- I. Partieron de un planteamiento inicial, delimitar qué querían evaluar, los medios que iban a utilizar para hacerlo (fuentes e instrumentos) y el fin para cada uno de ellos (objetivos). Partiendo de la selección de dos ámbitos, la acogida en el centro y la colaboración familia-centro, se formularon los objetivos para cada uno de ellos.
- II. Con el fin de darle una estructura adecuada, que ayudase a sistematizar el proceso, se elaboraron tablas en las que se recogían los ámbitos, los objetivos y los indicadores formulados para cada uno de los objetivos.





- III. Formulados los indicadores, cada uno de éstos quedó asociado a uno o varios instrumentos e igualmente a una o varias fuentes. Se elaboran trece fichas síntesis en las que se asociaban los indicadores a los instrumentos y fuentes de evaluación. El proceso de andamiaje de estas fichas no fue sencillo, implicó la remodelación de varios indicadores con el fin de que se adaptasen a las características de todo el proceso.(anexo I)
- IV. Establecidas las tablas síntesis y estructurado el proceso se pasó a la elaboración de los instrumentos de evaluación: cuestionarios, entrevistas, guías de análisis y guías de evaluación. Con el fin de facilitar la elaboración de instrumentos, se confeccionó un formato de tablas en las que se recogieron una serie de preguntas para cada indicador, seleccionando las más significativas, las que aportan información clara y concreta para cada indicador.
- V. A partir de las preguntas, se pasa a la selección y elaboración de una serie de instrumentos adaptados a éstas. Para la elaboración de estos instrumentos se contó con el apoyo de un equipo de trabajo encargado de su diseño gráfico. Para cada instrumento, concretamente para los cuestionarios, se decidió una estructura básica en la que se recogiese: una página identificativa del centro, una carta de presentación y un modelo de agradecimiento. La elaboración de los instrumentos se prolonga hasta finales de Abril, el centro dispone de dos meses para la recogida de datos y la elaboración del informe, por lo que se decide, llegado a este punto, planificar adecuadamente el tiempo del que disponen elaborando un calendario de acciones.
 - Con respecto a la delimitación de las fuentes personales se decidió contar con la colaboración de profesorado, tutorías, equipo directivo y familias. De las posibles fuentes documentales se seleccionaron documentos institucionales (RRI, PEC y PGA), actas del Claustro y Consejo Escolar, además de otros documentos informativos.
 - Debido al tamaño de la población, tanto en el caso del profesorado como el de las familias, el equipo de apoyo en estadística decidió realizar un muestreo, siendo los destinatarios finales: 100 familias, 46 miembros del profesorado y 37 tutores o tutoras.
 - Durante el proceso de recogida de información tuvieron lugar una serie de incidencias con las que no se había contado, por lo que en determinados momentos fue necesario retomar algunos aspectos. Uno de los más importantes fue la escasa participación de las familias a la hora de contestar a los cuestionarios, por lo que se decidió enviar de nuevo los cuestionarios acompañados de una carta explicativa en la que se solicitaba la participación.

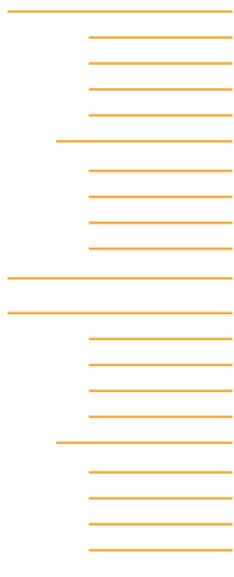
Resumiendo, una vez definidas claramente las actividades a evaluar, no les resultó difícil la elaboración de instrumentos. El trabajo detallado en la fase anterior les ayudó a tener una visión clara de los aspectos a evaluar y el modo en que lo iban a hacer. Por otra parte, de la experiencia se deriva la conveniencia de buscar sistemas alternativos de acceso a la información de las familias, que sean más interactivos y creativos que los cuestionarios.

VALORACIÓN GLOBAL DE LA EXPERIENCIA: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

La experiencia se considera positiva incluso en sus errores. El tamaño del grupo de trabajo se estima adecuado, sin embargo, a pesar de entenderse como imprescindible la participación de miembros del equipo directivo, su capacidad de colaboración en el último trimestre es escasa. Parece preciso, visto este problema, incrementar el número de miembros ajenos al equipo directivo en una o dos personas.

El papel de la persona responsable de la coordinación es clave en la dinámica de trabajo del equipo. Una buena selección de los tiempos y un buen reparto de tareas es llave del éxito del proceso. En cuanto a la forma de mejorar el nivel de participación de las familias pasa por aprovechar actos académicos habituales (tutorías, entrega de notas, etc.) para invitarlos a cumplimentar instrumentos. Otra estrategia es no centrarse únicamente en cuestionarios o escalas de valoración. La entrevista o los grupos de discusión pueden representar buenas alternativas.

Pese a estas dificultades, la valoración resulta, como ya se ha indicado, positiva porque no hubo desviación de los temas propuestos, porque realmente se obtuvieron conclusiones que permitieron avanzar líneas de mejora en el centro y porque se alcanzó un rendimiento notable en aprendizaje.





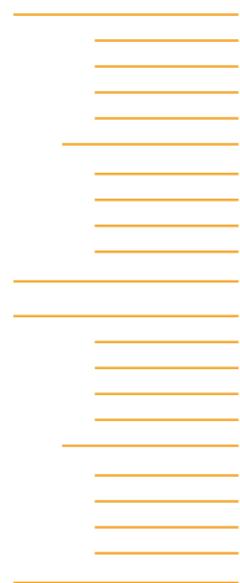
MÁS EXPERIENCIAS FASE V

5.1 - EL GUIÓN DEL INFORME DE AUTOEVALUACIÓN EN LOS CENTROS

IES Cuenca del Nalón
Curso 2005/2006

ÍNDICE INFORME AUTOEVALUACIÓN

Principios	1. El punto de partida: la hipótesis inicial y los objetivos de la evaluación
Parte cuantitativa	2. Los datos obtenidos <ul style="list-style-type: none"> a. Datos de participación en el proceso de evaluación b. Datos obtenidos en las encuestas c. Datos obtenidos mediante el análisis de documentos d. Datos obtenidos mediante entrevistas e. Las pautas para el contraste de datos
Parte cualitativa	3. La interpretación de los datos obtenidos <ul style="list-style-type: none"> a. Con respecto al ámbito de acogida b. Con respecto al ámbito de colaboración con las familias 4. Conclusiones relevantes con respecto a la hipótesis inicial <ul style="list-style-type: none"> a. En el ámbito de acogida en el centro b. En el ámbito de colaboración con las familias 5. Vinculación de las conclusiones con los objetivos del plan de autoevaluación y mejora 6. Prospección de posibilidades de mejora a partir de las conclusiones





Colegio Auseva
Curso 2004/2005

ÍNDICE INFORME AUTOEVALUACIÓN

- | |
|--|
| 1. Planteamiento del problema. |
| 2. Objetivos. |
| 3. Diseño: <ul style="list-style-type: none">- Enfoque metodológico- Muestra.- Técnicas de recogida de datos.- Modelo de cuestionarios y entrevistas- Desarrollo de indicad- Criterios de interpretación de datos |
| 4. Historial de actuaciones |
| 5. Implementación. <ul style="list-style-type: none">- Resultados de los cuestionarios.- Análisis comparativo y triangulación con los datos aportados por las entrevistas- Conclusiones |
| 6. Proyecto de mejora |
| 7. Metaevaluación |
| 8. Agradecimientos |

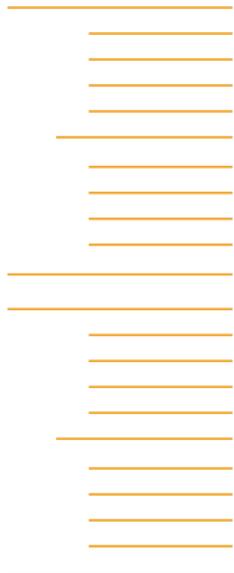


CP Jesús Neira
Curso 2005/2006



ÍNDICE INFORME AUTOEVALUACIÓN

1. Planteamiento inicial
2. Equipo de Autoevaluación
3. Objetivos perseguidos
4. Justificación de los objetivos
5. Diseño del Plan de Evaluación: <ul style="list-style-type: none">- Desarrollo de los ámbitos- Técnicas- Fuentes- Planificación de la recogida de información
6. Recogida de la información: <ul style="list-style-type: none">- Calendario de aplicación- Tabulación de la información
7. Análisis de los resultados por ámbitos
8. Resultados finales
9. Anexos





MÁS EXPERIENCIAS FASE V

5.2- EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL INFORME EN UN CENTRO

Colegio Ursulinas
Curso 2006/2007

Título del proyecto	El valor de educar en valores.
Centro educativo	Colegio Ursulinas. Gijón. Principado de Asturias.
Ámbitos seleccionados	.La atención académica: evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: valores y metodología. .El aprendizaje en valores y la convivencia: mejora en convivencia-resolución de conflictos.
Niveles educativos que imparte	Educación Infantil-Primaria - E.S.O. - Bachiller.
Nº de miembros de la comunidad educativa implicados	850 familias. 804 alumnos y alumnas. 67 miembros del profesorado.
Número de miembros de la comisión	Se trabaja en la Comisión Pedagógica y el Consejo Escolar: 22 profesores/as, 7 padres-madres, 4 alumnos-alumnas.
Coordinación del proyecto	Jefatura del Departamento de Orientación.

PUNTO DE PARTIDA

El colegio Ursulinas de Gijón es un centro escolar al que acuden 1193 alumnos y alumnas y que cuenta con 67 miembros del profesorado. Se imparte de forma concertada Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Cuenta también con dos modalidades de Bachillerato (el de Ciencias de la Naturaleza y la Salud y el de Humanidades y Ciencias Sociales) en régimen privado. Esta estructura de centro hace que sea un hecho frecuente que gran parte de nuestro alumnado inicie su periplo educativo en el centro a los tres años y lo finalice con 18, pasando la mayor parte de su etapa de formación académica y humana en contacto directo con la realidad, no sólo escolar, del colegio. Está claro que nuestra práctica como docentes y educadores a lo largo de un periodo de tiempo tan prolongado y decisivo ha de tener algún reflejo en quiénes y cómo son nuestros alumnos y alumnas al finalizar este proceso. Aún siendo conscientes de la dificultad de determinar en qué medida los principios y la escala de valores que definen a cada uno son consecuencia de unos u otros agentes formadores (escuela, familia, entorno social, etc.), nos pareció una tarea conveniente y necesaria averiguar qué grado de integración de los valores planteados en nuestro Proyecto Educativo de Centro se podía percibir en aquellos alumnos y alumnas que habían pasado por nuestras aulas. Buscamos información que nos permita detectar qué líneas de mejora pueden ser iniciadas inmediatamente. Proponemos un análisis de las dificultades reales como punto de partida para proponer cambios innovadores y mejoras que tengan sentido. Históricamente en nuestro centro se ha intentado mantener un análisis permanente y sistemático de los procesos educativos para mejorar las prácticas de enseñanza, este intento se ha concretado en la inclusión de diferentes objetivos en las Programaciones Generales Anuales, tratando de crear una cultura de reflexión y autoevaluación permanente.



DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

1. PROPUESTA EN EL CENTRO. ÁMBITOS. GRUPO DE TRABAJO Y ORGANIZACIÓN.

La aparición de la convocatoria de la Consejería de Educación y Ciencia nos ha servido para unificar en un solo proyecto un trabajo que ya se venía realizando y se encontraba en distintos momentos del proceso. Es decir, no elaboramos un proyecto para participar en una convocatoria, utilizamos la convocatoria para unificar nuestras actuaciones e impulsarlas. En este sentido, nos resultó sencillo elegir los ámbitos porque respondían a la línea de trabajo desarrollada en los últimos cursos. Lo consideramos otra forma de sensibilizar a la comunidad educativa y mantener la motivación por el trabajo. Todo el claustro participa de la experiencia.

La Comisión Pedagógica y el Consejo Escolar son estructuras básicas, con un alto nivel de implicación en el funcionamiento de nuestro centro escolar. Teniendo en cuenta que en ambas se encuentran representados todos los estamentos y etapas de la comunidad educativa, y que hemos establecido en ellas dinámicas organizativas que consideramos muy funcionales, decidimos que funcionasen como "Comisión de Autoevaluación".

La Comisión Pedagógica esta formada por un miembro de la titularidad, los dos equipos directivos (E. Infantil-Primaria, y ESO-Bachiller), las coordinaciones de la Etapa Infantil y los tres ciclos de Primaria, las Jefaturas de los Seminarios Didácticos de las distintas áreas y Orientación. Todos los miembros se reúnen cada tres semanas durante dos horas. Las coordinaciones de Infantil y Primaria, y las Jefaturas de Seminario se reúnen una vez a la semana durante una hora. Se consensúa un calendario de actuaciones y la distribución de tareas, en base a las propuestas realizadas por la orientadora. El Consejo Escolar esta constituido por 7 miembros del profesorado y 7 padres/madres de las distintas etapas, un representante de la titularidad y otro del personal de administración y servicios, 4 miembros del alumnado y los dos equipos directivos. Se reúne en función de las necesidades de trabajo planteadas.

2- INDICADORES, INSTRUMENTOS, FUENTES, MUESTRAS

En el ámbito de valores y metodología, la Comisión Pedagógica se había quedado un poco estancada en la elaboración de instrumentos para la obtención de datos útiles. Ante esta situación, y como había ocurrido en otras ocasiones, solicitamos la colaboración de la Facultad de Ciencias de la Educación. Gloria Braga, profesora de dicha facultad, colaboró con la Comisión en la elaboración de un cuestionario para analizar los principios de procedimiento y la forma de trabajarlos en el claustro.

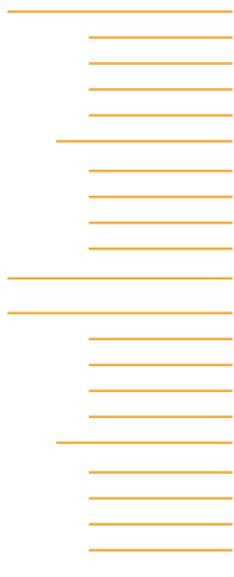
En el ámbito de la evaluación del clima de convivencia en el centro, se seleccionaron y adaptaron diversos cuestionarios existentes. En este caso, a la Comisión le resultó más fácil elegir las fuentes y decidir las muestras de trabajo en todos los estamentos de la comunidad educativa.

3. INFORME DE LA EXPERIENCIA

Se ha ido aportando información a lo largo de todo el proceso.

Dadas las características de los ámbitos seleccionados, se han utilizado distintas formas de exponer los resultados obtenidos en el proceso de análisis:

- En el ámbito de la metodología el claustro fue la fuente fundamental para la obtención de información, y también el destinatario principal de los resultados y las propuestas de mejora. La coordinadora, junto con la profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación, elaboró un informe del proceso seguido, de los resultados obtenidos y de las propuestas de mejora. Dicho informe se discutió y reelaboró en la Comisión Pedagógica y se presentó al claustro en dos momentos distintos:
 - La coordinadora presentó a todo el claustro el informe seguido y los resultados obtenidos en el mismo.
 - Las Jefaturas de los Seminarios Didácticos presentaron, en cada una de sus áreas, las propuestas concretas de mejora.





- En el ámbito de la evaluación del clima de convivencia, la información de resultados ha tenido distintos momentos y destinatarios:
 - La coordinadora elaboró un informe con las opiniones y aportaciones del alumnado que, una vez discutido en la Comisión Pedagógica, fue presentado por los tutores y tutoras en las aulas desde 4º de Educación Primaria.
 - La coordinadora elaboró un informe con el proceso seguido, las opiniones y aportaciones de alumnado, familias, personal no docente y profesorado, y los datos obtenidos del análisis de diferente documentación utilizada en el centro. Este informe se presentó a todo el claustro de manera completa (en PowerPoint y papel). Se presentará a las familias y al personal no docente a través del Consejo Escolar, en formato papel.

VALORACIÓN DEL PROCESO: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

El aspecto más positivo de todo el proceso, creemos que ha sido el mantenimiento de la motivación.

Con respecto a la elaboración y presentación del informe final en cuanto a la metodología, el profesorado ha destacado el trabajo en los Seminarios Didácticos. En el ámbito de la evaluación del clima de convivencia, el profesorado ha destacado la claridad en la presentación de datos.

Con respecto a los aspectos mejorables podemos destacar la necesidad de hacer llegar al resto de los estamentos de la comunidad educativa, el informe de metodología.





MÁS EXPERIENCIAS FASE VI

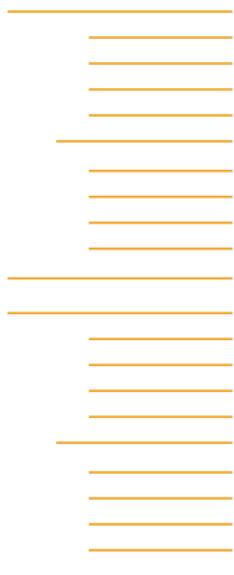
6.1- LA MEJORA EN LA COLABORACIÓN CENTRO Y FAMILIA

Colegio Auseva - Oviedo
Curso2006/2007

PROYECTO DE AUTOEVALUACIÓN DEL COLEGIO AUSEVA

PLAN DE MEJORA

ÁMBITOS	ÁREAS DE MEJORA	ACCIONES DE MEJORA
COLABORACIÓN CENTRO-FAMILIA	<p>Los aspectos a mejorar de este ámbito son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Calidad de las entrevistas en cuanto a la preparación, estructura-desarrollo, toma de decisiones y registro. • Recepción de información que se transmite a familias a partir de la ESO. • Aprovechamiento las TIC disponibles en el Centro para la comunicación. • Seguimiento familiar de las tareas escolares en el caso de alumnado con mayores dificultades académicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar formación sobre entrevistas en el primer trimestre del curso 07-08. • Revisión a principios de curso de los Criterios de Actuación Conjunta sobre entrevistas. • Establecer una evaluación trimestral de las entrevistas por parte de las tutorías. • Utilización de TIC para la concertación de entrevistas y seguimiento de acuerdos. • Confeccionar y ofrecer a las familias una guía de seguimiento de las tareas escolares del alumnado.





MÁS EXPERIENCIAS FASE VI

6.2- LA DESCRIPCIÓN PREVIA A LA MEJORA

CP Ramón de Campoamor
Curso 2007/2008

ENTRE TODOS MEJORAMOS

ÁREA DE MEJORA Nº 1: TUTORÍAS

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Las familias perciben con cierta debilidad la posibilidad de la tutoría como espacio de encuentro y comunicación entre ellas.

CAUSAS QUE PROVOCAN EL PROBLEMA

Falta de tiempo de la familia.
Escasa planificación.

OBJETIVO A CONSEGUIR

Potenciar las Tutorías como espacio de encuentro y comunicación tanto a nivel individual como colectivo.

ACCIONES DE MEJORA

1. Potenciar las reuniones colectivas: asistencia de especialistas, orden del día previo, detección de demandas y necesidades de las familias.
2. Divulgación de los objetivos para el curso.
3. Establecer un programa de tutorías específico que oriente y motive a las familias en lo relativo al programa formativo (tutorías individuales y grupales).
4. Potenciar la colaboración y participación de las familias: charlas, encuestas, jornadas de puertas abiertas, organización de actividades conjuntas
5. Reuniones interciclos periódicas para graduar el paso de un ciclo a otro, transmisión de información, ...
6. Diseñar un plan de acogida para alumnado y familias nuevas.
7. Mantener todas las fortalezas detectadas.

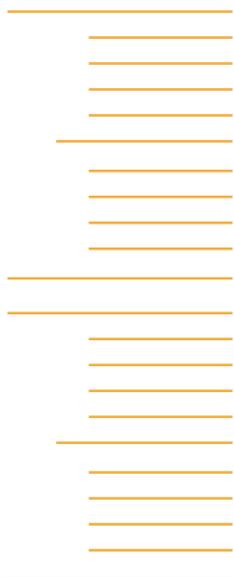
BENEFICIOS ESPERADOS

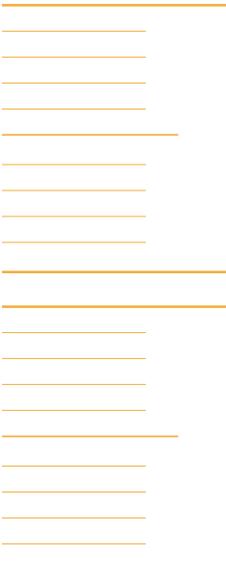
Mayor implicación de las familias en la tarea educativa, Mejor transmisión de la información.
Más participación en las actividades del centro y en la vida del mismo.
Mejor conocimiento del alumnado.
Eliminación de discrepancias.





ENTRE TODOS MEJORAMOS	
ÁREA DE MEJORA Nº 5: EQUIPOS DOCENTES Y DE CICLO	
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	La rutina en las reuniones provoca cierta falta de operatividad en las mismas y poca variación.
CAUSAS QUE PROVOCAN EL PROBLEMA	La continuidad del profesorado con las ventajas y desventajas que supone.
OBJETIVO A CONSEGUIR	Mejorar la dinámica de las reuniones de los equipos docentes y de ciclo con el fin de desarrollar el plan de mejora.
ACCIONES DE MEJORA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicar los criterios de la encuesta como normas básicas de funcionamiento. 2. Seguir utilizando el acta existente de forma unificada. 3. Planificación de las reuniones de los equipos de ciclo. 4. Función de la coordinación de ciclo para moderar y dinamizar. 5. Puntualidad en el inicio de las reuniones. 6. Desarrollo de las reuniones sin interrupciones. 7. Contenido centrado en temas previstos. 8. Toma de acuerdos ágil y adecuada. 9. Redacción de acuerdos por escrito en actas y documentos.
BENEFICIOS ESPERADOS	Mayor implicación del profesorado, información recogida más exhaustiva.





MÁS EXPERIENCIAS FASE VI

6.3- EL SEGUIMIENTO DE LA MEJORA

CP Jesús Neira
Curso 2006/2007

EL APRENDIZAJE EN VALORES Y LA CONVIVENCIA Y LA COLABORACIÓN ENTRE CENTRO Y FAMILIAS EN NUESTRA COMUNIDAD EDUCATIVA

PLAN DE MEJORA

ÁMBITOS		ÁREAS DE MEJORA	TAREAS	RESPONSABLES	TIEMPOS	INDICADOR DE LOGRO	VERIFICACIÓN	IMPACTO	OBJETIVOS A CONSEGUIR
LA ACOGIDA EN EL CENTRO		<p>“Acogida en centro a los nuevos miembros de la comunidad educativa”</p> <p>Documentos informativos para las nuevas familias que oplen por la oferta educativa del centro</p>	<p>Estudio de las características de la agenda que el centro pretende</p> <p>Elaboración de un tríptico que recoja las características de nuestro centro</p>	E. Directivo	Finalización del curso 2006/2007	Se ha entregado al alumnado y se ha utilizado a lo largo del curso	Cumplido el objetivo	Se hace necesario rediseñar el material para hacerlo más útil y pensar otro adecuado para la Etapa de Infantil	<p>Mejorar la información a las familias, al profesorado, y al alumnado, sobre los fines de nuestro proyecto educativo y las normas básicas de convivencia del centro</p> <p>Potenciar entre el profesorado del centro actitudes de acogimiento, atención y cordialidad hacia los nuevos miembros de la comunidad educativa</p>
				E. Directivo	Abril	Se ha elaborado en tiempo y forma	Cumplido	Ha cumplido el objetivo previsto (mejora y apoyo a la información y crear imagen del centro)	

LA ACOGIDA EN EL CENTRO	"Acogida en centro a los nuevos miembros de la comunidad educativa"	Protocolos de actuación para acoger a los miembros de nuevo ingreso en nuestra comunidad educativa	Elaboración de protocolos de acogida	Equipo de Autoevaluación	Marzo	Se han elaborado y entregado a los sectores implicados (E.D. y tutores)	Cumplido	Ha mejorado la actitud general ante la acogida a los nuevos miembros de la comunidad	Elaborar protocolos de acogida para la Dirección, el ED, la Secretaría del centro y los tutores, en relación con la acogida a los nuevos miembros de la comunidad educativa
		Elaboración de un Programa de Acogida integral	Plan de Acogida Integral	Equipo de Autoevaluación	No acabado	Pendiente revisión Plan de Acción tutorial, para mejorar los aspectos relacionados con la acogida	En proceso	Se desarrolla la acogida a los distintos miembros según lo previsto en los protocolos elaborados	
LA ATENCIÓN ACADÉMICA	"Atención académica"	Implicación de la CP en la elaboración del Plan de Atención a la Diversidad para todo el curso.	Elaboración del Plan de Atención a la Diversidad	CP	Inicio de Curso (septiembre)	Revisado con carácter trimestral	Cumplido	Es posible mejorar los refuerzos y apoyos a alumnado con retrasos o dificultades	Implicar a la Comisión Pedagógica en la elaboración del programa de Atención a la Diversidad del curso 2006/2007
		Elaboración de un calendario de reuniones de coordinación entre la representante del EOEP, las especialistas en PT y AL y tutores con alumnado con MADs.	Elaboración del calendario de reuniones de coordinación del equipo de MADs	Responsable del EOEP	Para el curso 2006/2007	Revisado en CP	Cumplido	Ha mejorado la coordinación	Elaborar y hacer el seguimiento de un calendario de reuniones entre el representante del EOEP y el profesorado implicado en las MADs





MÁS EXPERIENCIAS FASE VI

6.4- LA CONSULTA DE LA MEJORA

IES Rey Pelayo
Curso 2006/2007

PROPUESTAS DE MEJORA PARA EL CURSO 2006-2007

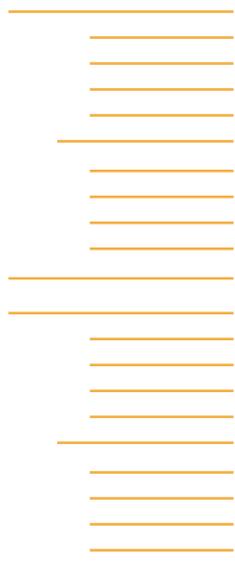
En la tabla siguiente figuran todas las áreas en las que el centro puede mejorar, según el profesorado que ha respondido al cuestionario. A fin de elaborar un plan de mejora coherente con las prioridades que considera el claustro, te pedimos que selecciones aquellas áreas más urgentes de atención. Es suficiente con numerar del **1** (la más urgente) al **10** (la menos urgente); el resto puede quedar en blanco. Igualmente, te agradecemos que marques con una cruz aquellas áreas en las que estarías disponible para trabajar: es interesante conocer cuántas personas (sin necesidad de identificarlas) pueden colaborar en cada una de las áreas de mejora.

	Prioridad	Compromiso	
		SI	NO
Revisión del PEC			
Difusión del PEC para su conocimiento e identificación en él de algunos rasgos de identidad que lo hagan singular.			
Mejora en la formulación de los Proyectos.			
Evaluación y revisión de los Proyectos.			
Elaboración y/o definición de proyectos programas, programaciones didácticas, etc.			
Utilización de las evaluaciones para la mejora de procesos y programaciones.			
Establecimiento de objetivos evaluables a nivel de los diferentes equipos y órganos de gobierno.			
Elaboración de horarios atendiendo a criterios pedagógicos.			
Elaboración de horarios que permita una coordinación y organización eficaces			
Fomentar una conciencia "clara" de trabajo en equipo.			





Fomento de la innovación y la investigación.			
Coordinar las funciones del personal no docente de acuerdo a las necesidades del centro.			
Plan de seguridad y de emergencias.			
Edificios e Instalaciones.			
Difusión de información sobre relaciones del centro con el exterior o sobre las actividades en el propio centro.			
Difusión de información sobre la toma de decisiones que asume el ED.			
Mayor difusión sobre los Proyectos del Centro			
Conocimiento de la planificación y de la gestión de recursos adicionales.			
Revisión profunda de los flujos de información y de su calidad.			





MÁS EXPERIENCIAS FASE VI

6.5- LA MEJORA EN UN CENTRO DE SECUNDARIA

IES Rey Pelayo

Curso 2006/2007

Título del proyecto	(P.E.L.A.Y.O.) Proyecto para la Evaluación de Liderazgos, Acogida y Organización.
Centro educativo	IES Rey Pelayo. Cangas de Onís. Principado de Asturias
Ámbitos seleccionados	<ul style="list-style-type: none">· Una organización en desarrollo· Acogida en el centro· Colaboración centro - familias
Niveles educativos que imparte	Secundaria, Bachilleratos y Ciclos Formativos de grado medio y superior.
Nº de miembros de la comunidad educativa implicados	Entre 12 y 15 profesores y profesoras, como integrantes del grupo dinamizador.
Número de miembros de la comisión	4 miembros del equipo directivo, 1 coordinador del proyecto, 1 orientadora, 3 profesores y 1 representante del personal no docente.
Coordinación del Proyecto:	Jefe del Departamento de Extraescolares.

62

PUNTO DE PARTIDA

El IES Rey Pelayo de Cangas de Onís ofrece sus servicios educativos a una amplia comarca del interior oriental de Asturias. No existe en la localidad otro centro de similares características y aglutina más tarde al alumnado que accede a los Bachilleratos y los Ciclos Formativos desde los centros de Secundaria o Educación Básica del entorno. A lo largo de estos años el alumnado ha venido oscilando entre los 500 y los 450 chicos y chicas, de los que más del 50% utiliza el transporte escolar para desplazarse al instituto.

El profesorado se siente vinculado a la institución en un alto grado, pues en líneas generales podemos considerarlo estable, con años de experiencia y comprometido con las iniciativas innovadoras que tradicionalmente viene afrontando nuestro centro. Un 60-70% del claustro tiene su residencia en un radio inferior al cuarto de hora de desplazamiento diario.

Por lo que respecta al equipo directivo y al liderazgo que ejerce la propia dirección, el conjunto el claustro considera que se trata de un órgano de gobierno accesible, que impulsa o apoya iniciativas innovadoras y que ayuda a generar un clima de trabajo agradable para el desarrollo de la función docente.

Todos estos datos proceden de la primera fase de trabajo con la que poníamos en marcha el proyecto de autoevaluación en el curso 2005-2006. Nos parecía oportuno contrastar los tópicos que todo el mundo venía



dando por buenos acerca del perfil de cada uno de los grupos que componen nuestra comunidad educativa. Paralelamente, encontramos en el modelo EFQM unos referentes iniciales para orientar nuestro proceso de autoevaluación, y optamos por ceñirnos al análisis de aspectos relacionados con los “agentes” del proceso de enseñanza y dejar a un lado todo aquello que pudiera sonar a “resultados”, dada la connotación fiscalizadora y tantas veces peyorativa con la que solemos relacionar este concepto.

Se procedió a elaborar y trasladar al claustro una encuesta anónima en la que recogíamos datos sobre el perfil del profesorado y sobre el grado de satisfacción que cada miembro del claustro manifestaba sobre el propio centro educativo. La dinamización de esta iniciativa corrió a cargo de un grupo de trabajo, en el marco de la primera convocatoria regional de proyectos experimentales de autoevaluación y mejora en centros educativos, que dispuso de una hora semanal de coordinación en la franja de mañanas. El papel del equipo directivo y particularmente de la dirección del centro no fue en este caso el de liderazgo, sino que se optó por un respaldo en segundo plano, con objeto de que la consulta al claustro pudiera verse con la mayor objetividad o neutralidad posibles.

El resultado fue la participación de un 65% del profesorado, con cuyas aportaciones se pudieron determinar una serie de puntos fuertes y un largo listado de áreas de mejora. Toda la información se organizó y fue devuelta al claustro en forma de breve documentación escrita. Con la relación de aspectos de mejora en la mano, solicitamos del claustro una nueva participación para que fuera este órgano el que estableciera las prioridades de actuación a la hora de afrontar alguna de las diferentes líneas de mejora. La respuesta, de nuevo anónima, se reduce en este caso al 44% del claustro, y baja hasta el 24% los que manifiestan además su disposición a colaborar en alguna de las actuaciones para la mejora.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

En los años sucesivos, la dinámica de trabajo en el centro ha sido similar: un grupo de trabajo con disponibilidad horaria para su coordinación, estrechamente relacionado con la Jefatura de Estudios y con el Departamento de Orientación, y respaldado (que no liderado directamente) por la Dirección del centro.

De los 19 ámbitos en los que se resumieron las demandas de mejora por parte del claustro se apuesta por trabajar en la mejora de horarios (bajo cuyo epígrafe pudimos agrupar a su vez varias “mejoras”), en la elaboración de un Plan de Seguridad y en la puesta en marcha de canales efectivos de comunicación dentro del centro. Al mismo tiempo, incluimos actuaciones en el ámbito de la acogida en el centro de alumnado y profesorado de nueva incorporación, y en el ámbito de la relación del centro con su entorno, desde las familias hasta las empresas vinculadas a los Ciclos. Se trataba en este caso de ámbitos de trabajo que, o bien no habían sido objeto de consulta, o bien ya éramos conscientes de que ofrecían terreno suficiente para la mejora en cuanto a sistematización y normalización de los procesos.

La convocatoria del MEC en el último trimestre de 2006 para el desarrollo de proyectos conjuntos entre centros de diferentes comunidades nos abrió una nueva puerta para la búsqueda de buenas prácticas o, simplemente, de experiencias similares en centros con inquietudes coincidentes con las nuestras en materia de mejora organizativa y de incorporación al contexto educativo del concepto de calidad.

Intentamos igualmente vincular el desarrollo de este proyecto a un programa de formación para el conjunto del profesorado en materia de autoevaluación, mejora organizativa, calidad, innovación o como queramos llamarlo, pero en la mayoría de los casos chocamos con la dificultad de la disponibilidad horaria. Lógicamente, el compromiso del profesorado ya no es el mismo cuando se pide que pongamos sobre la mesa parte de nuestro horario personal, además del laboral de cada día. Con todo, este mes de septiembre hemos conseguido organizar algunas actividades de formación para el conjunto del claustro o para colectivos específicos, y pretendemos mantener esta línea de trabajo durante el curso como apoyo a determinados proyectos de innovación.

En cualquier caso, el curso 2006-2007 ha servido para ir avanzando en cada uno de los objetivos marcados, comenzando por la identificación de una persona responsable, o en su caso un grupo reducido, para cada uno de los campos de actuación. Ya sea porque la materia de trabajo ya pertenece a su ámbito, ya sea porque pasó





a serlo desde ese momento, llegamos a establecer una especie de organigrama con el que no teníamos más remedio que darles la razón a los teóricos del trabajo en equipo y de los planes de mejora.

Sobre los resultados del ejercicio, la palabra que puede definirlos es heterogeneidad, puesto que en algunos casos hemos llegado a disponer de recursos suficientes para poner en marcha un pequeño plan de mejora que a estas alturas ya estamos en condiciones de evaluar, mientras que en otros casos el trabajo ha dado pie a más trabajo.

Por lo que respecta a la acogida de nuevo profesorado, al comienzo del presente curso hemos puesto en marcha una serie de medidas, documentos o procesos que nos han permitido, en primer lugar, mejorar el servicio prestado y, en segundo lugar, documentar o registrar que todos los pasos que consideramos oportunos se dan y resultan efectivos. Reducimos el terreno que quedaba a la improvisación y a la buena voluntad de los o las responsables, tratamos de comprobar que hacemos todo lo que resulta oportuno pero también nada más que eso, y confirmamos que hay un canal de comunicación efectivo para la recepción de propuestas, sugerencias o nuevas demandas.

En el caso de la acogida de nuevo alumnado en Primero o de alumnado con dificultades de integración en cualquier nivel, una mayor coordinación de las tutorías con el Departamento de Orientación ha permitido revisar y completar el Plan de Acogida, que se ha convertido en un proyecto de innovación a cursos vista. Se establecen nuevas medidas de atención y de acogida, se estrechan las relaciones con las familias y se pone en marcha de manera sistemática el uso de la Agenda Escolar en los dos primeros cursos de la ESO.

Por lo que respecta al Plan de Seguridad, su redacción ha permitido que el personal no docente se sume a este proyecto de mejora; se ha completado la fase de documentación, planimetría (que en el caso de nuestro centro resulta compleja y abundante) y señalización de emergencia. Ya está programada para el presente curso la difusión de la información adecuada a los diferentes colectivos y la solicitud de asesoramiento a los órganos competentes para la puesta en marcha de planes de evacuación o de atención a los diferentes tipos de emergencias más o menos previsibles en un centro educativo.

En otros ámbitos de actuación resulta más difícil identificar progresos palpables, aunque no por ello dejan de ser productivos. Como era de esperar la revisión de los criterios para la elaboración de los horarios va a llevarnos algo más que un par de cafés, pero consideramos que el simple hecho de haber abordado el tema ya tiene su lado positivo. El profesorado en su conjunto ha valorado favorablemente el hecho de que "todo" pueda ser objeto de análisis dentro del centro. Al mismo tiempo, la Jefatura de Estudios ha realizado nuevos esfuerzos para tratar de congeniar los criterios estrictamente pedagógicos con aquellas preferencias más personales que no lleguen a contradecirlos. El resultado ha sido una mejora en la satisfacción general del claustro con los horarios del presente curso, pero al mismo tiempo una nueva demanda de objetividad y estandarización de las medidas.

Hemos abierto la puerta a una nueva revisión de los propios criterios de elaboración y del concepto de "bondad" para referirnos a un horario, incluso a la búsqueda soluciones menos exploradas que puedan redundar en una mejora organizativa más amplia (criterios de departamento, uso de alguna tarde, etc.) Lo que comenzó como un modesto o concreto plan de mejora se transforma en un proceso a más largo plazo y de más amplias aspiraciones.

Otro de los campos en los que resulta difícil detectar avances, aunque por diferentes motivos, es el de la circulación de la información dentro del centro. Detectamos desde el primer momento que la rutina, la abundancia de papeles y la mezcla de contenidos suponen una pérdida importante de efectividad. Y pese a esta evidencia nos encontramos con que es una de las líneas de mejora en las que más dificultades encontramos para avanzar. En este caso, las actuaciones van encaminadas hacia un mayor peso de la información general sobre proyectos de centro en las sesiones de claustro y en una generalización del uso de los medios informáticos como base de datos o documentos y como tablón de anuncios o novedades. Como complemento a ambas líneas de actuación, aspiramos por una parte a sistematizar la edición periódica de un boletín informativo que contenga esa información susceptible de trasladar al profesorado o a las familias con un mínimo de sosiego, y por otra a dotar a todo el profesorado con un lápiz de memoria que facilite la conservación, actualización y trasvase de archivos; si en la actualidad puede decirse que todo el profesorado que usa lápiz de memoria dispone de uno ofrecido por el centro, el objetivo siguiente de mejora es que todo el profesorado realmente lo necesite porque lo utiliza.



VALORACIÓN DEL PROCESO: ACIERTOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA

Después de dos cursos de tentativas y de alternancia de progresos con fracasos, llegamos a la conclusión de que el centro ha alcanzado un mínimo de hábitos de reflexión, que el profesorado está comprobando que algunas cosas se mueven o pueden moverse, y que no andamos tan lejos de disponer de una estructura con las solidez necesaria como para seguir dinamizando pequeños procesos de discusión, análisis y mejora, por lo que no resulta imposible enfrentarse en un Plan de Mejora estructurado, diverso y con perspectivas a medio o largo plazo. Tirando de un hilo, sale otro, y si ponemos orden en los pasos que hemos venido dando hasta ahora podemos convertir en cotidiano un sencillo proceso permanente de autoevaluación y mejora.

Para la valoración del camino recorrido podemos dejarnos llevar tanto por sensaciones como por datos objetivos, pero en ambos casos encontraríamos elementos que nos animan a continuar y a considerarlo como una experiencia positiva, tanto desde el punto de vista personal como para el conjunto del centro. Entre los aspectos que refuerzan esta valoración favorable podríamos enumerar unos cuantos de naturaleza diversa.

Consideramos positivo, por ejemplo, que la iniciativa haya tenido el respaldo de una convocatoria oficial voluntaria y el formato de proyecto experimental: el profesorado es más reacio a imposiciones de la superioridad y a hacer lo mismo que todo el mundo. Otro equilibrio que ha dado buenos resultados es el del apoyo rotundo de la Dirección, que al mismo tiempo se mantiene en segunda fila: no estamos haciendo "lo que manda el jefe", sino que se ve con buenos ojos que la Dirección "deje hacer".

A la hora de la operatividad del grupo de trabajo, nos resulta muy beneficioso la estabilidad de sus integrantes a lo largo ya de tres cursos, y mucho más incluso que hayamos podido contar con una hora de coordinación semanal durante las jornadas de mañana. En la práctica, y para no complicar en exceso la elaboración de los horarios, se han habilitado dos huecos paralelos en los que vienen coincidiendo entre cinco y seis personas, con la coincidencia en ambos del coordinador del proyecto. De este modo, las reuniones del grupo completo pueden aplazarse más en el tiempo sin que se vean afectados el trabajo semanal ni el intercambio de información o la coordinación entre ambos.

Aunque pueda sonar a paradójico, consideramos también un punto fuerte del proyecto el hecho de que desde muy pronto nos dimos cuenta de la necesidad de mantener los pies en la tierra. Superada la "fase creativa y utópica" que acompaña a toda redacción de proyectos, hemos tomado conciencia de que no es objeto de nuestro trabajo hacer la revolución ni poner patas arriba el centro educativo para enderezarlo al día siguiente. En primer lugar porque no somos tantos ni tan poderosos ni tan rápidos. Y en segundo lugar porque tampoco van tan lejos los cambios que debíamos afrontar: casi todas las cosas se hacen casi siempre casi bien; el problema es que para arreglar esos pocos debemos darnos plazos razonables y subir los escalones de uno en uno cogidos al pasamano.

Quizás las primeras sugerencias de mejora vengan precisamente de la parte de los escalones. Muchas veces hemos fracasado o llegado tarde o mal por fijarnos objetivos poco precisos, lejanos o excesivos. No está de más hacerle un hueco al "enemigo" en nuestro grupo de trabajo para que nos ayude a proponer la mitad de lo que pensamos y encuentre el doble de problemas de los que puedan aparecer: avanzaremos más lento, pero iremos más seguros. Si desde el principio nos considerábamos satisfechos por no detectar un clima de oposición a la iniciativa, no podemos ahora conformarnos si no vemos un progresivo acercamiento o apoyo expreso al trabajo realizado, por parte de esa mayoritaria proporción de profesorado escéptica o ajena.

Seguimos sin resolver el primer talón de Aquiles que detectamos desde principio: la comunicación, la información, debe ser más cercana, menos formal, más efectiva, menos rutinaria, más comercial. Es verdad que no tenemos ningún producto que vender, pero también lo es que debemos poner en valor los pasos que vamos dando y convertir la simple información en comunicación efectiva. Un proyecto, este o cualquier otro, no se comparte por el mero hecho de dar cuenta de él en un determinado foro (que ya es importante), sino que debe ser capaz de generar algún tipo de respuesta en el receptor. La identificación de canales sólidos, estables y sencillos para el intercambio permanente de información en un colectivo como el nuestro sigue siendo más difícil de lo conveniente. Este curso queremos darle una nueva vuelta de tuerca.

