

APROXIMACIÓN A LA MEJORA DE UN PROGRAMA DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR: ESTUDIO DE UN CASO INNOVADOR

Quintín Álvarez / Domingo Neira
Universidad de Santiago de Compostela

RESUMEN

En este artículo abordamos la evaluación del programa de la asignatura de Organización Escolar y de su desarrollo.

Comenzamos introduciendo una serie de cuestiones generales sobre la evaluación de programas: concepto, características y práctica. Posteriormente, desarrollamos la evaluación del programa aplicado, basada en un diseño pre-experimental intragrupos pretest-postest. La realizamos apoyada en un cuestionario elaborado ad-hoc que pretende señalar los cambios experimentados por los alumnos en lo relativo a actitudes positivas hacia la materia, junto con la adquisición de contenidos y habilidades. El estudio se hace en dos momentos claves: al principio de curso (evaluación inicial) y a su terminación (evaluación final), aunque aquí sólo presentamos los resultados de la evaluación final. Se utilizan también otras técnicas complementarias: la observación, el diálogo informal con los alumnos y el seguimiento de sus trabajos. A partir de todo ello se obtienen una serie de conclusiones y reflexiones orientadas hacia la mejora del programa de esta disciplina en próximos cursos.

INTRODUCCIÓN

La evaluación constituye un mecanismo fundamental en el funcionamiento y desarrollo de toda organización, tanto educativa como de otro tipo, y las instituciones universitarias no pueden ser una excepción a esta necesidad. Por ello, la evaluación de los programas de las diversas disciplinas se convierte en una exigencia ineludible para valorar la eficacia de sus propuestas iniciales y de sus resultados finales. Desde esta óptica, resulta necesario el estudio de los logros de cada programa así como de sus carencias y limitaciones, para facilitar su constante adaptabilidad a las nuevas demandas sociales, institucionales y de los alumnos concretos que los van a cursar.

Por otra parte, la Universidad de Santiago de Compostela tiene ya una tradición evaluadora de la enseñanza, manifestada en la presencia, en los planes de estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación, de asignaturas como "Evaluación de Centros y Profesores" y "Evaluación Educativa de Programas, Centros y Profesores". Incluso se viene realizando desde hace bastante tiempo una evaluación, para el conjunto de sus docentes y asignaturas, a través del pase de un cuestionario a sus alumnos y profesorado al final de cada curso universitario (Evaluación Externa).

Ahora bien, el hecho de impartir asignaturas de carácter evaluador no quiere decir que exista tradición alguna en el sentido que cada profesor evalúe su programa año tras año. Además, para nosotros tampoco la evaluación externa pueda suplantar el importante papel de la evaluación interna de programas participativos. De esta forma, a raíz de tener que compartir la materia de Organización Escolar los profesores –Álvarez/Neira- por razones de adaptación del POD, nos surgió la idea de realizar un estudio del programa de esta asignatura.

Desde el comienzo del curso fuimos desarrollando la idea y coincidimos en implicarnos en un programa compartido y participado por los alumnos, tanto en la adaptación inicial, como en su proceso y revisión final. En este sentido, consideramos que la tradición evaluadora, a la que nos hemos referido en principio, necesita enriquecerse con una visión más detallada y profunda, de tipo cualitativo, donde los alumnos proyecten activamente la imagen que tienen de cada asignatura específica, así como de sus procesos de desarrollo y de control.

Por ello, hemos decidido abordar un estudio acerca de la percepción que los alumnos de 5º de Pedagogía tienen sobre el programa de la asignatura de Organización Escolar, tanto en su desarrollo como en los resultados finales. Así mismo, consideramos que el hecho de realizarla con estudiantes del último curso de la carrera, puede dotar al análisis de un mayor grado de interés, puesto que cabe suponer que éstos tienen ya un mayor nivel de experiencia y conocimientos -a parte de que bastantes de ellos son maestros en ejercicio, o bien han estudiado magisterio aunque muchos no lo ejerzan- y pueden aportar un juicio más valioso y contrastado sobre esta temática.

1. CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA SOBRE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

1.1. Definición de Programa

En cuanto a lo que entendemos por “programa académico” retomamos algunas definiciones de éste. Por ejemplo, Osoro (1995: 663) lo entiende como “el conjunto de especificaciones y estrategias que realiza un profesor o grupo de profesores (agrupados en un Departamento o Área de Conocimiento) de cara al aprendizaje y mejora de actitudes de los alumnos, en el ámbito específico”. O, siguiendo a Pérez Juste (1995a: 84) también nos referimos a “un documento, intencional y técnicamente elaborado, consistente en un plan de actuación al servicio de metas pedagógicamente valiosas”.

Así mismo, consideramos que la elaboración del programa de una materia, constituye un proceso de análisis profundo y concreción de las concepciones básicas que el docente mantiene no sólo en cuanto a los contenidos, actividades y objetivos de la asignatura, sino también en relación con el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y con los modelos relacionales que éste pretende implantar, tanto en la relación de los alumnos con él como con el conocimiento.

1.2. Concepto de Evaluación de programas

Una idea fundamental de la evaluación está en determinar en qué medida se consiguen las metas perseguidas. En este sentido puede verse como el: “proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo” (De la Orden, 1985 cit. por Velaz de Medrano et al., 1996: 131).

Pérez Juste (1995: 85) presenta una conceptualización más completa de esta noción ampliando la definición anterior. Así, la evaluación de programas “es un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información(...), orientado a valorar la calidad

y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado, y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso”.

Debemos clarificar que las dos definiciones precedentes enfatizan el concepto de validez y de fiabilidad muy en consonancia con la idea de realizar muestreos estadísticos, extrapolaciones y generalizaciones. Sin embargo, nuestras intenciones están más en el orden cualitativo e interpretativo de los datos, en atender a las expresiones y manifestaciones de los alumnos y, por ello, vemos más consonante con las expectativas de este trabajo la descripción de Stufflebeam y Sinkfield (1987: 166) quienes entienden la evaluación como “un proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones. En un sentido más amplio, la evaluación consiste en un proceso de tres etapas para identificar, obtener y proporcionar información acerca de un programa valorado en sus *metas*, en su *planificación*, en su *realización* y en su *impacto*, con el propósito de guiar la toma de decisiones, proporcionar información y contribuir a su comprensión y con el criterio de su valor -respuesta a las necesidades- y su mérito -calidad-”.

Finalmente, Carlos Rosales (1988: 189-194) hace un recorrido por la evaluación deteniéndose en la naturaleza de cada sistema de enseñanza o marco curricular. Parte de que la reflexión crítica ha de aplicarse al conjunto de datos surgidos de una realidad determinada y a todos los componentes y fases del sistema didáctico a fin de perfeccionar la enseñanza. De este modo: “la evaluación debe realizarse desde una perspectiva holística en el sentido de no limitarse a la selección de determinados aspectos o componentes y dejar en el olvido al resto”. Es decir, ha de aplicarse a todos los ámbitos del currículum y su contexto. En este sentido, termina el recorrido haciendo referencia a Stenhouse (1984) y dice que es preciso recurrir a una serie de criterios para la evaluación, como son: sentido (existencia de una base lógica), potencial (capacidad del currículum para fomentar el aprendizaje), interés, condicionalidad (vinculación del currículum a las características del entorno o contexto donde se va a desarrollar) y facilitación del cambio o innovación (capacidad del currículum para responder a las necesidades de perfeccionamiento educativo y de cambio social). Estos criterios ya nos ponen en perfecta conexión con lo que pretendemos que sean las características de nuestra evaluación del programa.

1.3. Características de la evaluación de programas

De entre las **características** más destacadas de ésta, mencionadas por Colás (1993a: 20), podemos citar las siguientes, que pretendemos asumir en la evaluación de nuestro programa: se entiende como proceso con un carácter dinámico; se utilizan estrategias sistemáticas de diseño, recogida y análisis de la información; presenta un carácter contextualizado en el sentido de que se pretende adaptar a las condiciones institucionales y personales de quienes van a aplicar y participar en el programa; supone la emisión de un juicio de valor sobre la calidad y efectividad del proyecto a evaluar y se pretende que tenga también una utilidad práctica afectando a posibles reformas de los programas de este campo disciplinar.

Estas características se complementan con otras formuladas por Santos Guerra (1993: 24-25), en cuanto pretendemos que nuestra evaluación: combine una metodología cualitativa y

cuantitativa para la recogida y el tratamiento de los datos, tenga una finalidad práctica contribuyendo a la mejora de los programas de esta materia, sea democrática y participativa en el sentido de que cuente con la voz y la implicación de los alumnos que van a desarrollar este programa, pretende ser procesual y final, en cuanto a que atiende tanto a los resultados últimos de éste como a su evolución y desarrollo a lo largo de su proceso de implementación, y, por último, es un trabajo en equipo en el que colaboran los dos profesores encargados de impartir esta materia.

2. EL PROGRAMA Y SU EVALUACIÓN

Una característica importante, a la hora de construir el programa de una disciplina, es la necesidad ineludible de que éste se adapte a las condiciones del contexto institucional en el cual se va a impartir, así como a las circunstancias particulares de los alumnos a los que va destinado. Se entiende pues que un programa ha de recoger las siguientes dimensiones: **contextualización**, **objetivos**, **contenidos**, metodología (**estrategias y actividades** didácticas), criterios de **evaluación**, adecuación o **coherencia bibliográfica**, y **visión holística** de todo el proceso (Neira, 1999). En este sentido ofrecemos una breve justificación de cada una de los ámbitos:

a) **Contextualización**: abordamos esta dimensión a través del estudio acerca de los intereses y motivaciones de los alumnos para implicarse en la materia de Organización Escolar o en alguno de sus principales ámbitos: teórico, práctico, contextual, innovador e investigador-evaluador. Aquí, lógicamente aparecen muchos aspectos a considerar y, entre ellos, la importancia de esta materia dentro de la titulación. No obstante, nosotros sólo recogemos aquellos datos que tienen mayor representatividad y/o significación para el grupo de estudiantes (bien sea en función de la frecuencia de respuestas o por que se describen contenidos de forma enfática), y que consideramos como puntos de partida a tener en cuenta con otros grupos de alumnos similares.

b) **Objetivos**: en consonancia con nuestra intención inicial de conseguir, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje y alcanzar las metas básicas en cuanto a conceptos, actitudes y habilidades. Todo ello a través de orientaciones generales, negociadas al comienzo de cada proceso educativo en los ámbitos cognoscitivos, afectivos, psicomotrices, comunicacionales y de integración social.

c) **Contenidos**: la oferta inicial de éstos se apoya en los descriptores que la materia tiene en el BOE. Pero con la pretensión de adecuar los mismos, en lo posible, a los intereses y motivaciones manifestados en el proceso de contextualización. Por ello, en este programa, negociamos estos con los alumnos al comienzo del curso.

d) **Metodología**: a través de una serie de estrategias de enseñanza - aprendizaje, que van desde las actividades individualizadas y socializadas hasta la participación amplia en el desarrollo de la materia por medio de exposiciones parciales en cada uno de los temas o, bien, de debates sobre los mismos, incluso también con otras actividades propuestas por los alumnos (aquí la condición impuesta es que se justifique la relación de la actividad emprendida con el campo específico de nuestra asignatura). Lógicamente, no se puede planear estrategias sin pensar, previamente, en los recursos o medios que permitan o garanticen su éxito final. En este caso se tienen en cuenta todos los recursos ordinarios disponibles en la Facultad y en el Departamento y, en especial, los que constituyen la dotación del aula. Así mismo, potenciamos la producción de

recursos propios (entre los que mencionamos, por su interés, los vídeos de seguimiento de las estrategias en el aula durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje).

e) **Criterios de Evaluación:** si en el programa de la asignatura de Organización Escolar hemos pretendido recoger todos los ámbitos de los contenidos culturales, tanto en cuestiones relativas a objetivos como de conocimientos o de actividades a realizar, también en la evaluación del programa hemos tenido en cuenta toda esa serie de intenciones, que, a posteriori, fueron tratadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hemos buscado la coherencia participativa y negociada con los alumnos en la evaluación, lo mismo que en el resto del programa. En este sentido cabe señalar, como algo especial, la oportunidad ofrecida para el autocontrol y autoevaluación de los aprendizajes efectuados. Ésta fue llevada a cabo en los espacios socializados de tratamiento de la asignatura (trabajo en grupo, la participación de cada alumno en el desarrollo colectivo de la materia o a través de tareas relativas a la elaboración de un diccionario personalizado de Organización Escolar). Además, se ha introducido como actividad la lectura de algún libro relacionado con el contexto de la materia, con el objetivo de ver si conseguimos fomentar el gusto por las lecturas de carácter didáctico-organizativo.

Sintéticamente, las características que nuestra evaluación pretende cumplir serían las de ser «**inicial**», **formativa**, **individualizada** -dirigida a los procesos formativos del alumno-, **continua** -centrada en todo el proceso educativo-, **orientadora**, **criterial** y **final**. Aunque aquí sólo presentaremos, por razones de espacio, el estudio de la evaluación final del programa, ésta hace una referencia retrospectiva a todos los aspectos que desarrollamos en el programa de la asignatura. De todas formas, una exposición más pormenorizada de los criterios utilizados en la evaluación de cada parte del programa aparecerá cuando, más adelante, presentemos el estudio de cada uno de ellos.

f) **Coherencia bibliográfica:** normalmente, aunque todos los programas contengan ésta, no suele hacerse referencia al valor de la bibliografía en el desarrollo de los mismos. Nosotros, conscientes de este hecho y en base a nuestra experiencia docente, queremos considerar al espacio bibliográfico como un componente importante del programa, del curriculum y de cualquier tipo de planificación o diseño que recoja el proceso de enseñanza-aprendizaje.

g) **Visión holística:** es otro de los aspectos que se mencionan en los criterios de la evaluación. Por ejemplo, MacDonald (1971) dentro de la corriente curricular de la planificación de la instrucción y, concretamente, haciendo referencia al Humanities Curriculum Project desarrollado por Stenhouse. Nosotros introducimos esta variable criterial apoyándonos en una síntesis de la opinión de los alumnos acerca del programa y de su proceso de desarrollo.

2.1. La práctica de la evaluación en programas universitarios

En cuanto a la perspectiva desde la que pretendemos realizar la evaluación de nuestro programa, de entre las tres orientaciones generales recogidas por Colás (1993c) -objetivista, subjetivista y crítica- la nuestra, aunque tomando algunos elementos de la primera y la tercera, se centraría de una forma más particular en la *subjetivista*, puesto que su objetivo fundamental será “la comprensión y valoración de los procesos y resultados” del programa educativo que queremos evaluar, con la intención de introducir mejoras en éste. El interés de nuestro estudio es realizar un análisis de las características específicas que definen y condicionan la aplicación de este programa, atendiendo también a los intereses, motivaciones y necesidades de los alumnos que participan en

él. Por ello, más que de una auténtica medición, de lo que se trata es de “entender y valorar” y se deja a un lado la idea de la generalización de los resultados obtenidos, para abordar el estudio en profundidad de una realidad particular.

Al mismo tiempo, también toma del enfoque *crítico*, la participación en la evaluación de los alumnos a quienes se dirige y la atención, en la medida de lo posible, a sus necesidades, intereses y percepciones, a la hora de comprender y valorar a ésta.

A su vez, Talmage (1982: 600, cit. por Martínez Mediano, 1996: 106) distingue cuatro enfoques metodológicos básicos: experimentalistas, eclécticos, descriptivo-cualitativos y de análisis costo-beneficio. En relación con esta tipología nuestra evaluación se situaría más en una línea “*ecléctica*” que experimentalista, puesto que tiene una orientación más pragmática y no tan positivista: utilizamos variables menos predeterminadas, el papel del evaluador se presenta como más cooperativo en relación con quienes participan en la evaluación y se realizan interpretaciones y posteriores recomendaciones para el perfeccionamiento del programa. Así mismo, se utilizan conceptos, esquemas de interpretación e instrumentos del *enfoque “descriptivo-cualitativo”* ya que se le da una gran importancia a la perspectiva de los participantes. En fin, se procura atender también al análisis del desarrollo del programa y se utiliza la triangulación como mecanismo de contraste metodológico.

Siguiendo el esquema ligeramente modificado de Vélaz de Medrano (1995), podemos distinguir en todo el proceso de realización de la evaluación los siguientes apartados: **finalidad** (¿para qué evaluar?), **agentes evaluadores** (¿quién evalúa?), **objetivos y funciones de la evaluación**, **dimensiones evaluadas** (¿qué evaluar?), **momentos de la evaluación** (¿cuándo evaluar?), **diseño y desarrollo de la evaluación** (¿cómo se evalúa?), **el análisis e interpretación de los datos**, y, finalmente, **uso de los resultados** (¿a quién se informa?). Seguidamente vamos a ir examinando con un poco más de detalle, cada uno de estos pasos. Veamos:

a) **Finalidad** (¿para qué evaluar?): se evalúa con la intención de valorar la eficacia del programa en relación con los estudiantes, sus aprendizajes y sus apreciaciones del proceso. Todo ello con el objeto de ofrecer indicadores que resulten útiles para la renovación de los posteriores programas de esta materia. Al mismo tiempo, se pretende profundizar en el conocimiento de los efectos que las formulaciones de éste tienen sobre los alumnos, contribuyendo a la mejora de las motivaciones y aprendizajes estudiantiles, así como al perfeccionamiento profesional de los docentes de este campo disciplinar.

b) **Agentes evaluadores** (¿quién evalúa?): los propios profesores y los estudiantes desde la perspectiva del impartir/participar/aprender en esta disciplina y en este curso. Por lo tanto, se trata de una evaluación interna.

c) **Objetivos y funciones de la evaluación**: conocer las percepciones y valoraciones de los alumnos sobre la presentación y el desarrollo del programa de Organización Escolar, así como su rendimiento, teniendo también en cuenta sus expectativas iniciales en cuanto a la implementación del programa. Todo ello con la intención de mejorar éste.

d) **Dimensiones evaluadas** (¿qué evaluar?): recogemos cuatro campos principales: **conceptos** adquiridos sobre la asignatura, **actitudes** hacia ella, **habilidades** que potenció el programa, y estudio parcial y global de la calidad del **programa**. También entran otras cuestiones

relativas a los distintos criterios señalados en el epígrafe anterior y que omitimos aquí para no repetirnos.

f) **Momentos de la evaluación** (¿cuándo evaluar?). Aparecen aquí tres fases fundamentales: el momento inicial (toma de contacto con la materia y la negociación del programa -adaptación-); la fase de seguimiento y reflexión del proceso, y, por último, la evaluación final de los contenidos aprendidos acerca de la materia, así como de los efectos producidos por el programa y por las estrategias utilizadas en su desarrollo.

En relación con este tema, Pérez Juste (1995a: 86) propone tres fases: 1) la **inicial** donde el objeto de la evaluación es el programa en sí mismo en cuanto a tres de sus dimensiones: su “calidad intrínseca”, su “adecuación” a los destinatarios y el conocimiento de la situación de partida. 2) El programa en su **desarrollo** en cuanto a las particularidades de su ejecución y al marco en que se desenvuelve. 3) La **final**, que se centra en los resultados de éste, tanto en cuanto a su medida como a su valoración y continuidad.

Así mismo, siguiendo a Colás (1993b: 56-58) podemos distinguir las 4 fases siguientes: 1) Evaluación del contexto y de necesidades. 2) Evaluación del diseño y planificación del programa. 3) Evaluación del proceso. 4) Evaluación del producto. Esta clasificación nos parece la más completa y es la que muestra mayor coincidencia global con la nuestra. Si bien nosotros recogemos una quinta fase (propuestas de mejora del programa y, a posteriori, revisión real del programa).

1) En lo referente a la **evaluación del contexto y de necesidades**, Colás (1993b) habla de un diseño que recoge: condicionantes, recursos didácticos y humanos, y tiempo disponible, así como de la identificación de los intereses, expectativas y necesidades de formación que presentan los alumnos a quienes se va a aplicar el programa (cuanto más se adapte la configuración del programa a las particularidades del contexto institucional y de los estudiantes, más posibilidades habrá de que los sujetos lo acepten y se impliquen en él). Mientras que nosotros pretendemos lo mismo “adaptación del programa”, pero lo hacemos en base al planteamiento de las siguientes cuestiones abiertas:

1. - Motivos principales hacia el estudio de esta materia: a), b) y c)
2. - Intereses: ¿qué es lo que más te gustaría dominar de esta asignatura?: a), b) y c)

A través de la respuesta a ellas el alumno manifiesta cuáles son los contextos y ámbitos que debemos tener en cuenta para proceder a la adaptación de objetivos, contenidos, estrategias y demás elementos del programa a este grupo concreto. Lógicamente, como consecuencia de la adaptación, se espera una mayor implicación de los estudiantes en la materia y unos aprendizajes más significativos.

2) En lo relativo a la **evaluación del diseño y planificación del programa** mantenemos la tónica de la cuestión anterior. Esto es, haciendo preguntas consonantes con las principales partes del programa que recogen todo el proceso (desde la situación inicial hasta la meta final). Aquí se pretende delimitar la configuración de las distintas dimensiones del programa, así como valorar su correcta definición, secuenciación y posible adecuación: los objetivos, los contenidos, las estrategias didácticas, las actividades, los recursos humanos y materiales utilizados, etc.

3) En cuanto a la **evaluación del proceso**: la complejidad y la duración de los programas educativos son las dos razones básicas que justifican la necesidad del análisis de la marcha del programa durante su funcionamiento, así como la conveniencia de que el diseño de éste mantenga la suficiente flexibilidad como para poder ir introduciendo los cambios y readaptaciones que, en función de la evaluación de la situación, se vayan necesitando en cada momento.

El objetivo de esta etapa será determinar si éste se va desarrollando según los planes previstos y delimitar las dificultades y resultados que van apareciendo a lo largo de su implementación. En este sentido, Pérez Juste (1995a: 99) señala tres criterios generales a tener en cuenta en la evaluación interna de esta fase: la **conformidad** con la planificación, la coherencia institucional y la satisfacción personal.

En lo tocante al primero de ellos, podemos atender en él cuestiones como la posible aparición de desfases; la marcha de los logros en los diferentes momentos de implementación del plan y en relación con los objetivos perseguidos; y la presencia de efectos no previstos. En cuanto a la **coherencia institucional** se destaca la importancia de que los objetivos, las actividades y los recursos manejados en el programa, sean congruentes con las características del marco institucional en el que se desarrolla. El tercer factor de **satisfacción personal**, estaría relacionado con el clima de agrado, confianza y tranquilidad que se puede crear en el grupo y es algo que venimos estudiando desde hace tiempo (Neira, 1987, 1994, 1998). Para este seguimiento procesual de las estrategias, implicaciones, satisfacciones o realizaciones y problemas surgidos solemos emplear la técnica de la **triangulación**.

4) Por último, la **evaluación del producto**: consiste en verificar el grado de eficacia del programa, en base a la interpretación y valoración de sus resultados finales, incluyendo tanto los esperados como los inesperados y sus logros como sus deficiencias, para determinar las posibles reformas del programa a introducir en la presentación del mismo en el próximo curso.

Sobre las tres notas restantes: **diseño y desarrollo de la evaluación** (¿cómo se evalúa?), **el análisis e interpretación de los datos, y**, finalmente, **uso de los resultados** (¿a quién se informa?) daremos cuenta más adelante, cuando nos centremos en el diseño de la evaluación final y, específicamente, en cada uno de los principales núcleos.

2.2. Presentación del estudio de un caso

Existe un programa inicial que ofrecemos los profesores de la materia pero con un carácter flexible y abierto, para que pueda ser modificado y adaptado por el grupo de alumnos a sus circunstancias concretas e intereses, motivaciones, habilidades y significaciones cognitivas. Por lo tanto, en estas condiciones de negociación, una vez revisado y adaptado, el programa comienza a ser un campo que abre posibilidades a los aprendizajes significativos por parte de los estudiantes. Ya no es un elemento extraño a los sujetos, sino que desde este momento, comienza a ser trabajado y evaluado por los alumnos.

La revisión sistemática de éste se hace a través de los debates en el aula acerca de las múltiples cuestiones que surgen durante su desarrollo. Se revisan diversos aspectos, se le dan nuevos

enfoques a la materia, y se personaliza al máximo la forma de tratamiento de los distintos contenidos del programa. Entra en escena la observación del profesor sobre la implicación de los alumnos en las distintas cuestiones a desarrollar para el aprendizaje de la materia de "Organización Escolar".

Algo parecido sucede con los trabajos escritos, diálogos con los alumnos o reuniones de trabajo con diversos objetivos: investigación, análisis de documentos, recogida de datos, actividad y coordinación grupal entre otros. Para el control de estas actividades existen varias listas de los alumnos que se organizan de la siguiente manera: en un eje de las coordenadas se colocan los sujetos y en el otro las tareas, el espacio interior de las mismas se va rellenado de signos relativos a cada una de las implicaciones de los alumnos y su grado de consecución -autocontrol y autoevaluación- en un gran número de ellas. También recogemos: el seguimiento de la materia a lo largo del curso, la participación en trabajos grupales e individuales, las exposiciones, la elaboración de vocablos para el diccionario de la asignatura, la confección de un dossier de reseñas sobre los distintos trabajos efectuados, la participación en la exposición de temas, los alumnos deben llevar los temas leídos y trabajados antes de la exposición docente-discente,... Además existe una hoja para cada grupo de trabajo en donde llevamos al día la fase o estado actual del trabajo, el reparto de funciones, las puestas en común y la bibliografía empleada. Finalmente a cada trabajo ha de incorporarse un autocontrol y una autoevaluación por parte de los estudiantes.

Toda esta serie de datos que venimos exponiendo, junto con otras valoraciones (control y evaluación de lecturas de libros) y los resultados de la evaluación final, dan lugar a la calificación del alumno y, también, a la evaluación del programa.

Ahora bien, nosotros en este trabajo vamos a centrarnos en el estudio concreto de la **evaluación final** y de la **evaluación del programa** desde la misma. Pensar en una presentación más amplia -representativa de todo lo que hemos señalado aquí- supone adentrarnos en una exposición demasiado extensa, que iría más allá de las intenciones y las posibilidades de este trabajo.

2.3. Diseño y desarrollo de la evaluación final (¿cómo se evalúa?)

Ya nos hemos referido a la evaluación, a sus características y a su práctica en general y, también, con cierta aproximación al caso concreto de la asignatura de Organización Escolar que estamos abordando. Ahora vamos a detallar los pormenores de la muestra, del diseño, de los criterios empleados y de las técnicas utilizadas en la práctica de nuestra evaluación concreta del programa.

2.3.1. - La muestra

Para la realización de este análisis -y con el objeto de obtener una muestra lo más representativa posible- se cuenta con la participación de todos los alumnos que asisten regularmente a clase. Se excluye a los no asistentes por que nos interesa obtener una visión más "realista", interna y apoyada en la participación y el trabajo cotidiano, que los estudiantes no-asistentes difícilmente nos podrían ofrecer desde su distanciamiento y ausencia de la dinámica habitual en el aula. Así, de los alumnos que participaron en la evaluación final hemos apartado las pruebas correspondientes a los no-asistentes.

Posteriormente, otro grupo de alumnos que colaboró en el trabajo de organización y selección de datos en este estudio, -a fin de evitar sesgos en cuanto a las posibles interpretaciones que en algunas respuestas se pudiera hacer- cogió setenta y una pruebas al azar, de las cuales previamente se le había borrado el nombre de los sujetos. Lo hicieron de la siguiente manera: repartieron los documentos entre los cinco sujetos que conformaban el grupo y retiraron, ordenadamente, los setenta y uno (14, 14, 14, 14 y 15) que componen la muestra. ¿Por qué 71? Para que hubiera coincidencia con el número de pruebas correspondiente a la evaluación inicial, a fin de poder hacer comparaciones si fuera preciso entre ambas fases, y además, si se hubieran cogido todos las pruebas, dado el elevado número de alumnos de la materia, el estudio iba a ser más prolongado y costoso para obtener, seguramente, los mismos resultados.

2.3.2. - *El diseño*

Su análisis se apoya en un diseño preexperimental intragrupos pretest-postest, con dos cuestionarios pasados en dos momentos claves del curso académico: al comienzo, para realizar en la **evaluación inicial** un diagnóstico previo de la situación. En ella se exploran los conocimientos que los alumnos tienen sobre Organización Escolar, así como sus percepciones, motivaciones y expectativas sobre esta materia y su desarrollo, en base a la propuesta inicial de actividades, contenidos, metodología y criterios de evaluación que les hemos presentado. Este informe se completa y contrasta con la **evaluación final**, realizada durante las últimas clases del curso, en la cual, a partir de otro cuestionario, se indaga acerca de los contenidos asimilados, las valoraciones que les merecen las distintas partes del programa (objetivos, contenidos, estrategias didácticas y participativas, actividades y evaluación entre otras), así como los posibles cambios producidos en cuanto a sus actitudes y motivaciones hacia este campo científico. Además, el diseño recoge un sondeo acerca del dominio que los alumnos tienen de los contenidos que se trataron en el desarrollo del curso. También existe una evaluación triangulada del proceso y de los resultados finales: recogida de datos y emisión de juicio de los profesores, autocontrol-autoevaluación de los alumnos y el seguimiento del proceso y de los resultados por el grupo de estudiantes encargados de la evaluación del programa (grado de cumplimiento de los acuerdos tomados y de las revisiones subsiguientes, cumplimiento de las expectativas y nivel de confirmación de los datos).

En este punto, damos por terminadas estas aclaraciones previas y nos centramos en el estudio de la evaluación final con toda la serie de técnicas y procedimientos que utilizaremos. Comenzamos presentando el diseño de la evaluación a través de la **técnica de recogida de datos** con el consiguiente **agrupamiento de ítems**, los **criterios** que hemos tomado en la **valoración de cada ítem**, **el vaciado**, **la frecuencia de datos y los porcentajes correspondientes** a cada frecuencia, para luego continuar con el **análisis de datos**, las conclusiones y las propuestas de mejora y revisión del programa.

a) **Las técnicas e instrumentos de recogida de datos utilizados.**

Para la elección de las técnicas tenemos en cuenta los **criterios** básicos propuestos por Colás et al. (1993: 136-137): su capacidad para obtener informaciones válidas y adecuadas a los objetivos de la evaluación; su asequibilidad y posibilidades reales de aplicación, teniendo en cuenta las

limitaciones de recursos humanos, materiales y los demás condicionantes del contexto institucional en el que nos desenvolvemos; que faciliten una menor inversión de tiempo, esfuerzo y recursos de otro tipo; y, por último, su previsible adecuación a las expectativas y características de los alumnos con quienes se iba a llevar a cabo la evaluación.

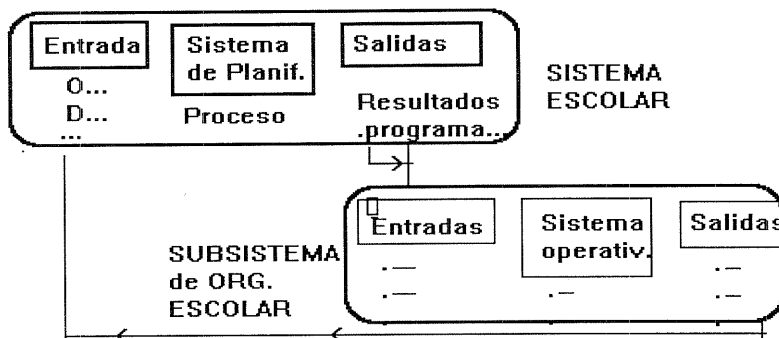
Nosotros nos hemos decidido por **cuestionarios** apoyados en pruebas no estandarizadas, elaboradas expresamente para la ocasión, en los que se realizan preguntas relativas a las **actitudes, motivaciones y percepciones de los alumnos y a los contenidos** en relación con el programa y la asignatura. Estos presentan la gran ventaja de facilitar la exploración de una gran diversidad de temas, permitiendo, al mismo tiempo el acceso a todos los estudiantes y posibilitando su cuantificación, así como la extracción de conclusiones.

El tipo de demandas que se le formulan a los alumnos en la **Evaluación final** son los siguientes:

Cuestiones relativas a la evaluación final de Organización Escolar:

1. - Actitudes, indica (0,5 p) (*):
 - A.- Qué aspectos te incentivaron más de la materia y de las estrategias empleadas (a, b y c):
 - B. - Qué motivaciones tienes para seguir profundizando en la planificación y en los recursos trabajados en esta asignatura (a, b y c):
2. - Organización escolar: síntesis (0,5 p.):
 - a) Expón una definición actual de este concepto
3. - Coloca las principales entradas y salidas al siguiente sistema (1 p. -0,25 p. por cada una):
4. - Localiza la siguiente cita (1p, 0, 25 p. por cada apartado):

“Cuando nos referimos a preparar, a ordenar y a **disponer contextos y/o distribuir funciones, coordinar personas y controlar el centro** en donde se desarrollan procesos de enseñanza...”



- a) Recoge la cita completa:
- b) Escribe la nota bibliográfica correctamente:
- c) Menciona la bibliografía correspondiente:
- d) Elige la respuesta correcta y justifica la elección (*):
 - Estamos hablando solamente de la Organización del Centro Escolar.
 - Estamos hablando de Didáctica y de Organización Escolar por igual.

5. - Algunos autores dicen que el PEC recoge los principios educativos. No obstante el MEC y otros autores prefieren hablar de objetivos en el PEC. **Explica el por qué brevemente (0, 75 p.)**

6. - Si fueras director de un centro escolar, al comienzo del curso **¿qué instrucciones darías y a quiénes para la elaboración de la MAC** siguiendo el paradigma simbólico-interpretativo? **(0,75 p.)**

7. - Algunas cuestiones que debes reflexionar sobre el programa. **-0,5 p- (*)**:
- a) Qué te parecieron los objetivos iniciales.
 - b) Cómo has visto los contenidos del temario. Quitarías o añadirías alguno.
 - c) ¿Se te ocurre alguna estrategia importante además de las enumeradas en el programa? Cítala.
 - d) En cuanto a la evaluación: ¿la ves viable?
 - e) ¿Qué te pareció la bibliografía para el desarrollo del programa?
 - f) Globalmente: ¿cómo has visto el programa?

(*) Razona la respuesta en la parte posterior del folio.

En definitiva, las técnicas e instrumentos utilizados en la evaluación son, principalmente, las siguientes:

Las *pruebas de rendimiento*, realizadas en la evaluación inicial para determinar los conocimientos previos de los alumnos y en la final, para establecer su grado de progreso en este campo. Éstas se apoyarán en cuestiones abiertas y semiabiertas, las cuales, si bien pueden ofrecer una mayor dificultad para la objetivación y comparación de sus resultados, también presentan ventajas significativas como la posibilidad de obtener una información más compleja, amplia y completa de los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

La *observación*, realizada durante el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el aula, para captar dimensiones que pueden ser difíciles de percibir a través de otros instrumentos: conductas, actitudes, relaciones interpersonales y grupales, condicionantes que van apareciendo, etc. Además, posibilita contrastar lo que va sucediendo con los objetivos de la planificación del programa. Ésta será básicamente de tipo no-sistemático u ocasional, en la cual se recogerán, de una manera poco estructurada, a modo de relato, las cuestiones más relevantes que van apareciendo a lo largo de la evolución del programa y en relación con su implementación. Además, será participante, puesto que la realizará el propio docente, siendo éste, en sus interacciones con los estudiantes durante el desarrollo de las clases y en situaciones fuera del aula (las tutorías, por ejemplo), quien ejercerá el rol de observador.

El *Diálogo informal* con los alumnos se puede considerar como otra fuente de datos, a través de la cual se puede acceder a la perspectiva que éstos tienen de la marcha del programa y a la valoración que realizan de sus diversas actividades. Además se puede profundizar en el conocimiento de esta imagen a través de la reflexión y el debate en común durante el desarrollo de las clases, en las cuales se procura favorecer un clima de confianza y respeto que permita la libre expresión de los estudiantes.

Seguimiento de los trabajos individuales y grupales de los alumnos realizados durante la exposición de éstos en el aula, en entrevistas o en consultas durante las tutorías, así como con el uso del autocontrol y autoevaluación, presentes durante y al final de los trabajos.

b) Presentación de criterios para la valoración de cada ítem:

Comenzaremos hablando de lo que se esperaba que midiese cada una de las cuestiones fijadas y elaboradas para incluir en la técnica de evaluación final:

1. - *Actitudes (0,5 p)* (*): se espera que las respuestas dadas por los alumnos tengan relación con la naturaleza de la materia y con las disposiciones que ha provocado el desarrollo del programa, así como que aparezcan actitudes relativas al ámbito innovador de la Organización Escolar. También se espera que el alumnado justifique mínimamente sus actitudes desde el punto de vista de lo que ha sido el desarrollo concreto del programa. Por último, si esto es así, se esperan rendimientos positivos en general y, como consecuencia, atribución de calificaciones positivas a las actitudes.

Con lo cual preveemos encontrar la presencia de respuestas que engloben las distintas partes del programa (aprobado). Si además el alumno las justifica desde el desarrollo específico de la materia constituyen la calificación de notable. Y si las respuestas son precisas y abundantes se le concede la calificación máxima.

2. - *Organización escolar: síntesis (0,5 p)*: Se esperan definiciones en el ámbito de los **conceptos** que concreten el marco de la Organización Escolar, diferenciándola de otras materias del área (concretamente de la Didáctica) y que recojan los principales núcleos temáticos de la asignatura. Así mismo, esperamos que la sitúen en un marco curricular que tenga actualidad, que hagan alguna referencia al carácter innovador y, también, a algún tipo de control o investigación para el estudio de ese marco con un objetivo de mejora.

Por lo tanto, se esperan calificaciones positivas como tendencia mayoritaria de la clase y, por ello, atribuciones de aprobado para las definiciones que recojan el marco de la asignatura y las temáticas desarrolladas como núcleos importantes de la misma. Notables para las que, además, recojan el control de la materia. Y sobresalientes para los que lleguen a precisar correctamente las fronteras de la organización y delimiten su carácter optimizador de apoyo a la enseñanza, convenientemente justificado.

3. - *Coloca las principales entradas y salidas al siguiente sistema (1 p. -0,25 p. por cada una)*: trata de detectar el grado de **habilidades** cognitivas que pueden aparecer como consecuencia de aprendizajes significativos acerca de la propia comprensión situacional en el sistema educativo

por parte de los sujetos. En esta dirección presentamos conceptos relativos a los dos niveles de la asignatura: **cobertura superior** o sistema escolar (exosistema) y **subsistema de organización** escolar o mesosistema. Aquí esperamos que el alumno haya llegado a la integración teórico-práctica suficiente como para distinguir las principales entradas y salidas en uno y otro sistema.

Hemos pensado que este ítem encierre cierta dificultad pero sin desviarse mucho de la calificación de aprobado, tanto en positivo como en negativo. Relativo a la calificación de aprobado, esperamos respuestas que recojan o señalen las principales entradas y salidas del sistema de cobertura superior. Por ejemplo: a) entradas en las que se perciban principios y objetivos generales; b) salidas relativas a programas, indicaciones, planes escolares y las ratio entre otras. En cuanto a lo referente al Subsistema Escolar: a') entradas que recojan programas, circulares, alumnos, profesores, órganos de gestión, espacios y recursos como principales; b') salidas relativas a alumnos formados, publicaciones, relación con el barrio, participación y soluciones a problemas socio-personales. La mejora cualitativa o cuantitativa de este tipo de respuestas aproxima al notable, y las respuestas de más calidad dentro de lo cuantitativo y cualitativo conduce al sobresaliente.

4. - *Localiza la siguiente cita (1p., -0, 25 p- por cada apartado): va referida a las habilidades para la localización, comprensión, corrección académica, sentido y justificación de contenidos específicos dentro de cada unidad temática o tópico de tratamiento de la materia de Organización Escolar. Aquí juega un papel importante el recuerdo, la memoria visual y el tipo de procesamiento de la información. Es una puesta a punto sobre el recorrido personal que hizo cada alumno por la materia. Por ello la pregunta es múltiple y se compone de cuatro apartados.*

Esperamos una respuesta positiva mayoritariamente. También entendemos que una muestra importante de alumnos pueda llegar al notable, y que haya una cierta accesibilidad al sobresaliente. En fin, se espera que, en general, localicen la cita, sepan distinguir una nota bibliográfica y localicen el marco didáctico-organizativo correctamente.

5. - *Algunos autores dicen que el PEC recoge los principios educativos. No obstante el MEC y otros autores prefieren hablar de objetivos en el PEC Explica el por qué brevemente (0, 75 p.): va referida a lo conceptual en sentido de precisión y explicación. Supone relacionar las causas con hechos concretos mediante el encuentro de razones previas. Entendemos que es la pregunta más difícil para dar una respuesta acertada o convincente, pues implica otros contenidos contextuales como son marcos curriculares, orientación educativa inherente al sistema político-educativo y otros contextos requiriendo además, de una gran capacidad de síntesis.*

Esta cuestión que puede parecer elemental para el profesorado, entendemos que no lo será tanto para los alumnos a pesar de haber incido en ella con tanta intensidad como en el resto de temas del programa. Consecuentemente pensamos que las respuestas en sentido positivo y significativo van a ser minoritarias. Esperamos que clarifique cuáles son los sujetos de sobresaliente, en la materia.

6. - *Si fueras director de un centro escolar, al comienzo del curso ¿qué instrucciones darías y a quiénes para la elaboración de la MAC siguiendo el paradigma simbólico-interpretativo? (0,75 p.): esperamos respuestas positivas dentro de la comprensión conceptual del proceso teórico-práctico de un centro. Se esperan respuestas de tipo secuencial en el tiempo y en el espacio organizativo de un centro y que hagan referencia a dar y recibir información a/de los profesores*

y alumnos a fin de evaluar los programas que se van a desarrollar en el centro, a la canalización de la información (referencia a personas u órganos), a la distribución temporal en el proceso evaluador, y al desarrollo y concreción de la MAC.

Para la valoración se tiene en cuenta: si aparecen referencias a los cuatro espacios anteriores (aprobado), el desarrollo de algunas cuestiones de modo significativo acerca de esos espacios (notable), y si, además, se apuntan otros aspectos menos usuales y más perfilados de las cuestiones (sobresaliente).

7. - *Algunas cuestiones que debes reflexionar sobre el programa.* -0,5 p- (*): existe un doble objetivo en esta cuestión. Primero: conocer el tipo de actitudes que produjo la materia y la relación personal con el desarrollo parcial y global del programa. Segundo: hacer la evaluación del programa desde la percepción de los alumnos, junto con nuestra visión a través de los documentos y controles revisados/efectuados.

Para la calificación **actitudinal** del alumno tenemos en cuenta la coherencia de las relaciones existentes entre las respuestas recibidas y lo que fue el desarrollo correcto del programa en la clase.

Pasando a recoger las apreciaciones por ítem de la atribución numérica de calificación y su gradación a efectos de notas llevadas a la escala convencional de calificación (0 a 10) o de suspenso-sobresaliente desde un criterio más cualitativo. Vamos a presentar la equivalencia para los distintos tipos de atribución global a los distintos ítems de la evaluación final: ítems de 0-0,5 puntos (1-2-7), ítems de 0-1 p. (3-4) e ítems de 0-0,75 p. (5-6). Distribuimos la puntuación en las siguientes categorías:

Categorías	Ítems: 0-0,5 (1-2-7)	Ítems: 0-1 (3-4)	Ítems: 0-0,75 (6-6)
Sobresal.	0,4 - 0,5	0,85 - 1	0,65 - 0,75
Notable	0,3 - 0,4	0,65 - 0,85	0,55 - 0,65
Aprobado	0,2 - 0,3	0,45 - 0,65	0,35 - 0,55
Suspenso (*)	0 ó 0,2 ó en blanco	0 - 0,45	0 - 0,35

(*) En esta categoría entran también los que se dejaron en blanco (no contestados).

Agrupación de los ítems por bloques según las dimensiones que evalúan:

a) *Bloque de actitudes:* incluimos en este apartado las preguntas (1 -a y b-, 7) La primera se dirige a explorar la motivación de los alumnos de cara a la materia y su puntuación máxima es de 0.5 puntos. La segunda es una pregunta de opinión y su puntuación máxima es también de 0.5 puntos. Atribución global de calificación igual a 1 punto.

b) *Bloque de habilidades:* en este bloque se incluyen dos ítems (3 y 4) que exploran las habilidades o procedimientos en cuanto al uso que se hace de la formación adquirida (un punto por cada ítem, total 2 puntos).

c) *Bloque de conceptos:* quedan incluidas las preguntas (2, 5 y 6) La primera, se refiere a definición de la Organización Escolar (0,5 puntos). Las restantes se valoran con 0,75 puntos cada una. Total 2 puntos.

d) Bloque de valoración del programa (cuestión 7) nos sirve, además, para hacer el estudio de las distintas partes del programa y su visión global.

2.4. - Análisis e interpretación de los datos.

En relación con este apartado, procuramos mantener los criterios de concordancia con los objetivos de la evaluación y con la metodología de extracción de datos utilizada. Además queremos atender a las particularidades de las informaciones conseguidas ofreciendo respuestas concretas. Todo ello teniendo en cuenta las limitaciones temporales, de recursos y de formación existentes y buscando un análisis flexible y contrastado en la medida de lo posible. En este sentido asumimos que: “Será necesario replantearse si han sido suficientes los objetivos propuestos, si son más importantes los alcanzados que los inicialmente previstos, si no se han conseguido -reflexionando sobre las circunstancias que lo han impedido-” (Casanova, 1998: 139).

En lo tocante a la interpretación, siguiendo a Colás (1993e: 167) procuramos tener en cuenta, entre otras, las siguientes orientaciones:

- 1) Llevar a cabo una lectura “lo más exacta posible de los resultados del análisis, incluso en los casos más negativos”.
- 2) Contrastar los resultados finales con los objetivos iniciales de la evaluación.
En este apartado, nosotros utilizaremos frecuencias y porcentajes para comparar los resultados finales con las expectativas iniciales en relación con los diversos aspectos del programa.
- 3) Manejar interpretaciones de tipo práctico y no sólo científico.
- 4) Destacar los datos que apoyan las interpretaciones que se hagan.
- 5) Mencionar y tener en cuenta las limitaciones de todo el proceso evaluador.

2.4.1. La presentación y el análisis de los datos:

Seguiremos el orden de la presentación de los núcleos acerca de la evaluación de los contenidos culturales de la asignatura de Organización Escolar.

I. - Bloque de las actitudes:

Ia. - Qué aspectos te incentivaron más de la materia y de las estrategias empleadas (a, b y c):

1	Contenidos de la materia	59 (Frecuencia)	30,89%
2	Trabajo en grupo	40	20,94%
3	Organización de los espacios	19	10%
4	Metodología empleada:	62:	32,46%
4.1.	- Participación del alumno	25	40,32%
4.2.	- Innovación	21	33,87%
4.3.	- Autocontrol y autoevaluación.	16	32,46%
5	Otras respuestas	11	5,76%
Totales	5 categorías	191(de 3x71= 213)	100%

Aparece en primer lugar, como aspecto más destacado la **metodología** empleada o estrategias para desarrollar la asignatura, seguida de los **contenidos de la materia** y de los trabajos en grupo. Quizás la organización de los espacios para clases de 2 horas de duración no fuese la más adecuada. Pero en lo relativo a los espacios físicos poco se puede hacer (es muy difícil de mejorarlos en un aula convencional de mobiliario fijo). Entonces el referente básico es la distribución del espacio temporal que, tal vez se vea un poco difuminado por el contexto físico del aula. Centrándonos en el número de contestaciones emitidas observamos que es alto: 191 sobre las 213 máximas que se podían encontrar. La coherencia de respuestas se puede deducir por la calificación de la pregunta, tal como hemos descrito anteriormente. En esta dirección ha habido **33** aprobados, **17** notables y **21** sobresalientes. Con lo cual podemos situar los resultados de este ítem en un notable alto. La **conclusión** que podemos extraer es que la innovación del programa es acertada y que debemos continuar desarrollando este modelo emergente.

Ib. - Qué motivaciones tienes para seguir profundizando en la planificación y en los recursos trabajados en esta asignatura (a, b y c):

1	Motivos profesionales	40 (Frecuencia)	23,39%
2	Profundizar en la materia	81	47,36%
2.1.	- A nivel de Org. Escolar	60	74%
2.2.	- A nivel personal	21	26%
3	Interés por innov. en la docenc	35	20,46%
4	Otras respuestas	15	8,77%
Totales	4	171 (de 3x71= 213)	100%

Según podemos apreciar, destacan los motivos centrados en los profesional y en la profundización en la materia que, en el fondo, son motivos de dominio técnico. Además, no hay contradicción con el ítem anterior, donde el interés por los contenidos es alto. Sigue apareciendo la innovación como algo percibido por el alumnado pero que no destaca excesivamente en el contexto global. Probablemente, las condiciones de infraestructura en las que se ha desarrollado el espacio innovador de la materia no sean las más idóneas. De ahí que parece existir interés por ciertos enfoques novedosos (participación de los alumnos en el programa o en la realización del autocontrol y de la autoevaluación), sin embargo no acabaron de cuajar definitivamente como dimensiones con sentido innovador. Continúa la tendencia a lo profesional y lo técnico como algo que venía asumido de antes y sigue estando ahí. En lo relativo a la emisión de respuestas es un poco más baja que la de las incentivaciones, tal como podemos apreciar en las frecuencias de una y otra: 171 - 191. Cosa lógica al estar presentada en segundo lugar y pudiendo suceder que el alumno ya dijese allí parte de lo que tenía que decir aquí.

7. - Algunas cuestiones que debes reflexionar sobre el programa.

Aquí sólo vamos a presentar los resultados de la evaluación como pregunta del bloque de actitudes, ya que como estudio más completo sobre la evaluación del programa lo expondremos más adelante. En resumen las calificaciones alcanzadas fueron las siguientes: 30 aprobados, 22 notables y 19 sobresalientes.

Globalmente, cabe destacar el interés que pusieron los alumnos en este tipo de cuestiones. Los ítems relativos a las actitudes fueron los dos ítems más ampliamente contestados y su valoración media se sitúa en el notable alto.

II. - Bloque relativo a los conceptos:

2. - Organización escolar (síntesis): haz una definición actual:

Sobresalientes	21 (Frecuencia)	29,58%
Notables	24	33,8%
Aprobados	25	35,2%
Insuficientes	1	1,4%
Totales	71	100%

Existe una correlación alta entre las puntuaciones esperadas y los resultantes de la evaluación. Dado que se esperaba respuestas positivas de manera mayoritaria. Incluso se ha desplazado hacia arriba el centro de positividad hasta alcanzar una gran precisión en las definiciones, según se desprende de la valoraciones obtenidas. En síntesis, podemos afirmar que en este ítem se ha llegado a una suficiencia más que satisfactoria en torno a las respuestas emitidas.

5. - Algunos autores dicen que el PEC. recoge los principios educativos. No obstante el MEC. y otros autores prefieren hablar de objetivos en el PEC. **Explica el por qué brevemente:**

Sobresalientes	7 (Frecuencia)	9,9%
Notables	6	8,45%
Aprobados	27	38%
Insuficientes	31	44%
Totales	71	100%

Aunque se esperaban pocos sobresalientes, sin embargo existía una expectativa alta de aprobados, y no ha sido así. Probablemente este ítem exija una mente más interdisciplinar. En este caso, en el sentido de analizar y seleccionar aspectos o elementos que relacionen las causas o razones del sistema sociopolítico-educativo con los hechos u observaciones de la realidad más visible del sistema. Resumiendo aparece como un ítem muy selectivo. En adelante, tendremos que ver si el fallo se debe a la inercia del sistema educativo (el abuso memorístico al que están habituados los alumnos) o si, por el contrario, las estrategias empleadas en esta ocasión descuidan la formación "anasintética". En todo caso comprobaremos el grado de **fiabilidad** que ofrece al ser aplicado en cursos posteriores. Como conclusión final, las apreciaciones valorativas de los alumnos, a través de este ítem, se sitúan rozando el aprobado.

6. - Si fueras director de un centro escolar, al comienzo del curso **¿qué instrucciones darías y a quiénes para la elaboración de la MAC** siguiendo el paradigma simbólico-interpretativo?:

Sobresalientes	10 (Frecuencia)	14%
Notables	28	39,45%
Aprobados	28	39,45%
Insuficientes	5	07%
Totales	71	100%

Este ítem muestra una distribución aceptable de los alumnos según las valoraciones atribuidas a las distintas respuestas. Digamos que ofreció sorpresas en relación con lo que se esperaba que discriminase. Según

nuestros criterios, ya descritos, este ítem lo consideramos **válido** dentro de lo que ha sido el desarrollo de la asignatura. Sin embargo para conocer la **fiabilidad** habrá que esperar a nuevas aplicaciones del mismo en condiciones similares. Hecho que pensamos confirmar en cursos sucesivos. Como conclusión, los juicios emitidos a través de este ítem se sitúan en un aprobado alto, próximo al notable.

Globalmente, con la apreciación de notable en la cuestión número 2, y la consideración de aprobado alto en la número 6, a pesar de esa valoración un poco baja de la cuestión número 5, se le puede atribuir un aprobado amplio y merecido a los aprendizajes efectuados en lo relativo al bloque de conceptos.

III. - Bloque destinado al sondeo de habilidades:

3. - Coloca las principales entradas y salidas al siguiente sistema:

Sobresalientes	2	2,8%
Notables	6	8,5%
Aprobados	36	50,7%
Insuficientes	27	38%
Totales	71	100%

Estos resultados revelan, a nuestro entender, la falta de espacios reflexivos por parte de los alumnos. Ya sea porque el sistema se centra poco en el logro de aprendizajes significativos o en la integración de conceptos teóricos con lo extraído de la experiencia práctica, o bien porque los alumnos carezcan de estructuras mentales de tipo integrador. Difícilmente se puede explicar el hecho de que unos sujetos que llevan casi toda su vida en el sistema educativo desconozcan cuáles son las entradas y salidas o en qué sentido le afectan. Todo ello, después de haber dado el tema correspondiente al funcionamiento del Sistema Educativo Escolar. **Conclusión:** en donde esperábamos respuestas positivas no ha sido así y nos tuvimos que conformar con un aprobado bajo de media. Parece que los alumnos arrastran una deficiencia en el ámbito integrador teórico-práctico, y aunque nosotros centremos nuestro interés en superar este bache, a través de estrategias favorables, seguimos sin alcanzar la meta a corto plazo. En este sentido, se mejoraran poco las habilidades de observación e integración.

4. - Localiza la siguiente cita:

Sobresalientes	7 (Frecuencia)	9,86%
Notables	7	9,86%
Aprobados	39	55%
Insuficientes	18	25,3%
Totales	71	100%

No obstante las habilidades perceptivas visuales de reconocimiento "superficial" y manipulativas en sentido de búsqueda, pasando hojas, o utilizando apuntes (dado que aquí se les dejó el material) salen mejor paradas en esta valoración. Se sitúan alrededor del 6 sobre 10.

Globalmente, las habilidades se encuentran en la situación de un aprobado poco boyante. No han salido significativamente mejor paradas que el bloque de los contenidos.

Conclusión general al estudio de estas dimensiones:

Los ítems 3 (habilidades) y el ítem 5 (conceptos) han modificado las expectativas iniciales del programa. Por ello necesitan un estudio y seguimiento más continuado tanto en la validez como en la fiabilidad. Los restantes ítems conservan el grado de validez que le atribuimos inicialmente, por lo cual sólo es necesario seguir indagando lo concerniente a su fiabilidad a través de su empleo en cursos venideros.

IV. - Estudio del programa mediante las respuestas dadas a la cuestión 7:

7. - Algunas cuestiones que debes reflexionar sobre el programa:

a) Qué te parecieron los objetivos iniciales:

Adecuados	38 (Frecuencia)	57,57%
Completos	11	16,66%
Asequibles	12	18,18%
Otras	5	7,57%
Totales	66	100%

Por lo general, los objetivos, vistos retrospectivamente, aparecen como adecuados, completos y asequibles. Podemos pensar que estamos ante un programa viable en lo concerniente a sus metas. Y, dado que es el primer curso en el que lo hemos implantado, pensamos que es un buen punto de partida para continuar perfeccionándolo en el futuro.

b) Cómo has visto los contenidos del temario. Quitarías o añadirías alguno:

1) Añadirías o quitarías alguno:	25 (Frecuencia)	37,31%
1.1. - No.	11	44%
1.2. - Sí:	14	56%
1.2.1. - Profundizar más en algunos temas.	10	71%
1.2.2. - Modificar algunos temas	4	28,6%
2) Contenido completo	15	22,4%
3) Contenido adecuado	19	28,35%
4) Otros	8	12%
Totales	67	100%

Dentro de la pregunta (1), relativa a las actitudes, aparecen los contenidos en segundo lugar de interés, a continuación de la metodología empleada. Es decir interesaron de forma generalizada. Sin embargo aquí aparece un número importante de alumnos que plantean la necesidad de modificaciones (14 sujetos tienen algo que decir en torno a los contenidos, mientras otros 45 sujetos los aceptaron tal cual). Y desde el punto de vista de las calificaciones obtenidas se han quedado en una media de aprobado bajo. **Conclusión:** estamos ante un programa viable por aceptado y aprobado en lo referente a conocimientos, pero hay que revisar algunos contenidos. Quizás debemos sintetizar algunos de ellos para poder profundizar en los que aparecen como más interesantes. ¿Cuáles son esos temas? Esto es lo que vamos a descubrir en el análisis más pormenorizado que ofrecemos más adelante.

c) ¿Se te ocurre alguna estrategia importante además de las enumeradas en el programa? Cítala.

1) Añadirías o quitarías alguna:	37 (Frecuencia):	52,85%
1.1. - No.	10	27%
1.2. - Sí:	27	73%
1.2.1. - Realizar más prácticas y visitas a centros	12	44,44%
1.2.2. - Nuevas estrategias: internet, más debates	15	55,55%
2) Las estrategias fueron las apropiadas	28	40%
3) Otras	5	7,1%
Totales	70	100%

Fue una de las cuestiones más ampliamente contestada y participada. Además aparece en la pregunta de las actitudes en primer lugar de interés. ¿Qué podemos extraer de estos datos? Pues que la metodología empleada suscitó interés y motivó a los alumnos en general. No obstante hay algunas cuestiones pendientes: los estudiantes consideran escasas las prácticas en centros (fue un espacio que se tocó a través de alguna visita o de la posibilidad de desarrollar algunos temas referido a centros concretos; en lo tocante a internet, hemos descubierto esta necesidad en los alumnos desde la evaluación inicial, pero nos resultó imposible llevarla a la práctica debido a los condicionantes de la infraestructura de la Facultad, ya por falta de dotación de medios, ya por imposibilidad de acceso a los pocos existentes. **Conclusión:** las estrategias utilizadas fueron las adecuadas conforme a las posibilidades que nos ofrece la Facultad. El problema es que, a corto plazo, se continuará sin satisfacer estos intereses y necesidades de los alumnos, debido a las carencias organizativas y de infraestructura del centro.

d) En cuanto a la evaluación: ¿la ves viable? :

1) Viable	32 (Frecuencia)	47%
2) Completa	18	26,47%
3) Evaluación:	14	20,59%
3.1. - Necesaria la evaluación inicial	4	28,57%
3.2. - Importante el autocontrol y la autoeval.	4	28,57%
3.2. - Adecuada la Ev. continua y formativa	6	42,86%
Otras	4	5,88%
Totales	68	100%

El diseño y la puesta en práctica de la evaluación parece que se asume totalmente y de un modo bastante positivo. Conclusión: las estrategias de evaluación pueden dejarse como están para los próximos cursos. No obstante debemos controlar su **fiabilidad**. Y de manera particular, centrar la atención en el seguimiento del autocontrol y de la autoevaluación por su carácter innovador y de incipiente desarrollo en el ámbito universitario.

e) ¿Qué te pareció la bibliografía para el desarrollo del programa?:

Amplia	27	39,13%
Necesaria	16	23,18%
La justa	20	29%
Otras	7	10,14%
Totales	69	100%

Los alumnos también aceptan la bibliografía. Aunque, desde nuestro punto de vista, es bastante amplia y a pesar de que ni con los trabajos emprendidos por grupos hemos podido llegar a todos los autores. **Conclusión:** quizás convendría hacer una revisión selectiva de entre toda la que hemos ofrecido.

f) **Globalmente:** ¿cómo has visto el programa? :

Bien estructurado y organizado	28	39,13%
Amplio y completo	18	26,86%
Innovador	10	19,92%
La escasez de tiempo	4	5,97%
Otras	7	10,45%
Totales	67	100%

El programa está bien visto por los alumnos en términos globales. Por lo tanto, sólo tenemos que pensar en las revisiones o modificaciones parciales que hemos señalado puntualmente en cada uno de los ámbitos del estudio realizado. Parece que tenemos un programa inicialmente válido y, a partir de ahora, emprendemos el camino de la mejora del mismo a través de sucesivas evaluaciones y nuevas revisiones.

2.5. CONCLUSIONES Y ORIENTACIONES PARA LA MEJORA DEL PROGRAMA

A pesar de que ya venimos ofreciendo puntualmente algunas conclusiones en cada cuestión estudiada en torno a la evaluación, hemos reservado para este espacio una síntesis cualitativa clarificadora de los datos anteriores a través de las respuestas específicas más representativas de los intereses de los alumnos. Además, también precisaremos las conclusiones más significativas que pueden extraerse de este estudio.

Por lo general, los intereses de los alumnos se centran en los aspectos reformadores del programa, y lo hacen de un modo positivo. Recordemos, previamente, que en el estudio de las actitudes (cuestión 1) aparecen los trabajos en grupo, las estrategias y la innovación (ésta de manera específica), junto con los contenidos como dimensiones preferidas. Ahora, teniendo presente que en este programa tanto las estrategias como el trabajo en grupo han procurado ser renovadores, podemos afirmar que la innovación en el desarrollo de la materia ha sido una experiencia interesante y estimuladora para los alumnos de quinto curso de Pedagogía. En este sentido nos encontramos con respuestas como:

– “El trabajo en grupo aparece como incentivador, y sigue siendo una de las técnicas que mejor define la actividad, y se aprende a respetar a los demás. Así como también incentiva mucho la exposición por parte nuestra. Lo oral nos engloba más en el proceso educativo”

– “La asignatura de Organización Escolar impuso un cambio de mentalidad en el sentido de que ahora mi postura es más crítica con respecto a las deficiencias que se encuentran en los centros escolares. Y tengo que reconocer que los contenidos se adecúan a los objetivos en esta materia”

– “Una de las estrategias de las que saqué más provecho fue la elaboración del Diccionario de Organización Escolar”.

– “No quitaría ni añadiría ningún contenido. Pero para la consecución del trabajo práctico se necesita mejor coordinación por parte de los grupos o equipos”

– “Los aspectos que me incentivaron más fueron: el programa de la asignatura, los comentarios de texto, la participación del alumno en la asignatura, la relación docente-discente (fluida y participativa), la claridad de conceptos y los ejemplos ilustrativos”.

Sobre el programa y sus partes:

a) ¿Cómo han quedado **los objetivos** del programa según la evaluación final?:

– “Pienso que se alcanzaron aunque son unos objetivos amplios. Pienso que ‘nosotros’, en líneas generales, los hemos logrado. Pero aún queda bastante por profundizar, reflexionar... Se pusieron las bases para esta reflexión”.

– “Hay dos tendencias principalmente. Una, mayoritaria, que los han visto muy bien y ajustados. Otra, que los considera bastante amplios... Además se destaca la intención de conseguir un análisis crítico. En cierto grado creo que se consiguió”.

– “Completo y claros y bien conseguidos al finalizar el curso, mediante las actividades y el temario ofrecido”.

– “Coherencia en todo el desarrollo de la asignatura. Además siguen, bajo mi punto de vista, una línea de trabajo que comenzó el curso pasado con el profesor Neira.”

b) ¿Cómo quedaron **los contenidos**?:

– “Muy actuales. En general creo que fue lo que más me gustó de todo el programa. Y los temas que más me gustaron: el edificio escolar y la distribución de espacios”.

– “Los temas están dentro de los aspectos que incentivaron más al alumno: el grado de sistematización, selección, secuenciación y organización del contenido”.

– “Los temas de los espacios y del centro son los que más gustaron. Estos temas motivaron a los alumnos, por su interés y por su aplicación a otros ámbitos”.

– “El temario es ideal para tener una información base, a partir de la cual podemos profundizar en los temas que más nos interesan, o para echar mano de él cuando en un futuro desempeñemos nuestras tareas profesionales”.

c) ¿Cómo han quedado **las estrategias**?:

– “En las estrategias que se emplearon en el aula para el desarrollo de la asignatura encontré una gran incentivación a la hora de trabajar. Pudiendo hacerlo a mi ritmo. Sobre todo al realizar el trabajo en grupo, en el que se nos concedió plena libertad. También, con la disposición de los temas elaborados por los profesores con una semana de antelación supuso una mayor facilidad para seguir dichas clases, sin que me sintiera perdida”.

– “Las estrategias empleadas predisponen una actitud positiva hacia la materia, pues las clases no son de ‘copiar y copiar apuntes’, que es lo que, en todo caso, nos desmotiva a los alumnos”.

– “Se ve como necesario un espacio más amplio para el debate. También se echó de menos ‘la invitación de otros expertos’. Sin embargo el que la materia estuviera organizada en diversas actividades a realizar por el alumno, y no siempre se tratase de clases magistrales, me motivó hacia la materia, ya que se trata de una dinámica más acorde con las necesidades de los alumnos”.

d) ¿Cómo se ve la **evaluación**?:

– “No hay que olvidar que lo que estoy realizando en estos momentos es una autoevaluación, y, desgraciadamente, no tenemos en todas las asignaturas esta oportunidad”.

– “La evaluación es viable, pero en lo referente a trabajos en grupo se necesita un control estricto de la participación. En el caso contrario da lugar a ‘trapicheos’ con los alumnos poco participativos en la materia”.

e) ¿Cómo ha quedado el **programa globalmente**?:

– “Factible, y pienso que exitoso. Puesto que hemos sido libres para elaborar nuestro conocimiento”.

– “Lo he visto bastante bueno. Es como una recopilación de todo lo que tenemos que tener en cuenta al empezar a actuar en un centro”.

– “El programa está bien estructurado, principalmente sistemático, esto quiere decir que todo viene interrelacionado.” “El programa ha estado bien organizado, coordinado y expuesto. Ha sido una buena combinación entre teoría y práctica.”

¿**Libertad en el programa**?:

– “Las estrategias empleadas me parecen muy adecuadas, tanto en la proyección de diapositivas, como el que nos relaten su propia experiencia, y, sobre todo, el que nos dejen experimentar por nosotros mismos: autoevaluarse, el ser autocrítico, autorreflexivo, buscar y satisfacer nuestros intereses de cara a la materia”.

– “Ha existido una flexibilidad y confianza depositadas en el alumno, y un clima de buen entendimiento”.

– “Total participación y discusión de todo lo relacionado con la materia y su desarrollo. También autonomía plena en la realización de trabajos, para el autocontrol y la decisión por parte del alumno”.

– “Lo que más incentivó de las estrategias fue la libertad y la autonomía que nos han dejado -difícil de encontrar en nuestro sistema educativo-”.

– “Se agradece el margen de confianza que se nos dio, difícil de encontrar en otras asignaturas. Ha sido una experiencia muy gratificante”.

¿**La bibliografía**?:

– “La profundización en los contenidos, dado que contamos con una extensa bibliografía en cada tema, no será ningún problema”.

– “Gracias a la bibliografía señalada en cada tema es más fácil buscar algo concreto. Supongo que mañana será mi herramienta de trabajo”.

¿**El tiempo en el programa**?:

– “Incentivó a varios alumnos por su distribución para el trabajo socializado. Algo parecido pasó con la comunicación en el aula”.

¿La innovación?:

– Algunos alumnos hablan de “carácter innovador.” Dicen que uno de los aspectos que les incentivó ha sido “la innovación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje”. Otros afirman: “creo que las estrategias han sido muy interesantes e innovadoras en comparación con otras asignaturas y otros programas.” “El programa tiene importantes innovaciones educativas, llevadas a la práctica.” “Intentaré que mi Centro Educativo tenga personalidad propia en sentido innovador”.

En cuanto al **interés** suscitado: unos cuantos alumnos “se muestran interesados por la profundización en la organización del aula e incluso por niveles educativos”.

Relativo a la **finalidad**: “se basa fundamentalmente en llegar a la autorreflexión sobre la Organización Escolar, finalidad ésta que nos permite observar reflexivamente para poder mejorar la realidad”.

Por último, **nosotros**, como investigadores de este trabajo concretaríamos el estudio a través de las siguientes notas recogidas de entre los comentarios de los propios alumnos:

- “Parece que se logró un buen programa: personalizado, interesante e innovador para ser continuado en el futuro”.
- “Existe una valoración positiva sobre los ejemplos, anécdotas y contextos críticos en los temas”.
- “Los cambios que haría son escasos”.
- “Resulta interesante la negociación con los alumnos sobre programas, tareas y tiempos”.
- “La materia en sí motiva y agrada”.
- “Se ha aprovechado bien o muy bien el tiempo”.
- “Ha habido coherencia entre objetivos y temas”.
- “El programa, en líneas generales, se considera completo e innovador”.
- “La buena planificación que hubo en esta materia”.
- “Fueron horas lectivas provechosas”.
- “Que los alumnos hayan participado en la exposición del programa, y los temas estuvieran dispuestos con antelación, fue algo motivador”.

2.5.1. - *Uso de los resultados (¿a quién se informa?):*

El uso más importante de los resultados tiene que ver con los posibles procesos de innovación que, sobre el diseño y la aplicación del programa, se pueden extraer de ellos. En este sentido, la utilización de los datos se dirige a la mejora del propio programa y de las personas interesadas en el perfeccionamiento de éste. Dentro de ellas se encuentran los alumnos -en cuanto han de ir asumiendo la amplitud e intensidad de la innovación- y los profesores -como guía promotora de cambios e iluminadora de los procesos consecuentes-. Como indica Santos Guerra (1993: 32-33) “la evaluación facilita la mejora al preguntar por el valor educativo del programa, al facilitar la comprensión de lo que sucede en el mismo, al provocar la reflexión y el debate de los implicados, al urgir las respuestas sobre los posibles cambios”. Una ventaja añadida puede ser el incremento de la consciencia y los conocimientos de los profesores que emergen desde el proceso de reflexión y diálogo que se instaura con la evaluación. Bien sea a través de la propia experiencia evaluadora o bien por la difusión de los resultados de ésta, que llegan al lector interesado, convirtiéndose en elementos generadores de nuevas cuestiones en la mente de cada docente.

La redacción del informe:

A la hora de elaborar el informe, se nos presentaron dos variables como orientadoras del mismo: los **objetivos** que se persiguen con él y cuáles son sus **destinatarios**. En relación con los primeros, básicamente éstos eran investigar la utilidad y funcionalidad del programa de la asignatura de Organización Escolar, desde el descubrimiento y la comprensión de las percepciones, expectativas y motivaciones de los alumnos hacia él, así como desde los resultados que su implementación obtenía tanto en el ámbito de los conocimientos como de las actitudes. En cuanto a sus **destinatarios**, también son dobles: por una parte, los propios realizadores de la evaluación con el objeto de dotarles de una comprensión más profunda de los puntos fuertes y débiles del programa para su mejora en futuras implementaciones; por la otra, la propia comunidad científica, a través de la redacción de este artículo. Lo que sí queremos resaltar es que no se había pensado, en un principio, en la difusión de nuestro programa innovador y de los resultados de su evaluación más allá de nuestras fronteras internas y quizás, por ello, ésta puede adolecer de algunas limitaciones tanto de tipo conceptual como metodológico.

2.5.2. - Conclusiones finales

a) Limitaciones del estudio:

Una posible *limitación* de nuestro análisis que es necesario señalar vendría marcada por el contexto académico en el cual ésta se realiza: no hay que olvidar que quienes piden a los estudiantes que evalúen el programa de esta asignatura, su desarrollo y resultados finales, no son evaluadores externos ajenos al centro, sino sus profesores, los cuales, a su vez, inevitablemente, debido a su posición institucional, van a evaluar a los evaluadores (los alumnos).

De ahí que, aunque se procuró minimizar este riesgo, algunas respuestas de los estudiante sobre sus motivaciones y actitudes, hayan de tomarse con mucha precaución: es posible que éstos contestasen lo que creían que los profesores querían escuchar, en lugar de aquello que realmente opinaban, con lo cual el valor de sus respuestas podría ser discutible.

b) Aspectos más positivos:

Un logro interesante del programa fue la exploración entre profesores y alumnos de un modelo relacional distinto del convencional. Y esto no sólo en cuanto a la relación entre ellos, sino también con los conocimientos. Así, el docente ya deja de ser el único poseedor del saber y los estudiantes también deben de participar en el proceso de construcción y de apropiación de éste.

c) Recomendaciones de mejora del programa:

Señalamos, desde el análisis y las conclusiones a las que llegamos, los posibles enfoques que ha de tomar el programa en el futuro a fin de encontrar la solución a las dificultades y limitaciones, así como a las carencias o excesos detectados en el proceso y en el estudio de la evaluación final. En este sentido aparecieron cuestiones como: los condicionantes institucionales, las limitaciones de tiempo, la carencia de recursos, la falta de hábito de los alumnos de trabajar

con este tipo de dinámica más abierta y cooperativa, sus resistencias ante un enfoque de las clases y del desarrollo de la asignatura que les exige mucho más tiempo y esfuerzo, así como el trabajo extra y el cambio de actitudes que este tipo de funcionamiento supone para el docente.

No hemos encontrado demasiados trabajos sobre la evaluación de programas innovadores reales en el ámbito universitario. Se suele caer, mayoritariamente, en directrices teóricas, en propuestas y recomendaciones. Por ello consideramos este trabajo como el fruto de unas vivencias reales de todo ello. Pero, prioritariamente, debemos situarlo dentro de la tentativa de la innovación universitaria desde la propia práctica personal como una necesidad individual y social hondamente sentida.

BIBLIOGRAFIA

- BEEBY, C. E., (1977): "*The Meaning of Evaluation*". **Current Issues in Evaluation**, nº 4, Wellington, Department of Education, 68-78.
- CASANOVA, M^a. A., (1998): "*Evaluación de los proyectos educativos transnacionales*". **Bordón**, 50, (2), 135-144.
- COLÁS, M^a. P. (1993a): "*Concepto, funciones y etapas en la evaluación de programas*", en Colás, M^a. P. y Rebollo, M^a. A., **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos, 17-31.
- COLÁS, M^a. P. (1993b): "*Contenidos de evaluación*", en Colás, M^a. P. y Rebollo, M^a. A., **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos, 55-64.
- COLÁS, M^a. P. (1993c): "*Enfoques metodológicos en la evaluación de programas*", en Colás, M^a. P. y Rebollo, M^a. A., **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos, 81-97.
- COLÁS, M^a. P. (1993d): "*Diseños de investigación para su aplicación a la evaluación de programas*", en Colás, M^a. P. y Rebollo, M^a. A., **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos, 99-117.
- COLÁS, M^a. P. (1993e): "*Análisis e interpretación de la información recogida*", en Colás, M^a. P. y Rebollo, M^a. A., **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos, 147-170..
- COLÁS, M^a. P. et al. (1993): "*Técnicas de recogida de información*", en Colás, M^a. P. y Rebollo, M^a. A., **Evaluación de programas. Una guía práctica**. Sevilla, Kronos, 119-145.
- DE LA ORDEN, A., (1985): "*Investigación Evaluativa*", en De la Orden, A (Dir.): **Investigación Evaluativa. Diccionario de Ciencias de la Educación**. Madrid, Anaya.
- GIMENO, J., (1997)⁶ "*Diseño del currículum, diseño de la enseñanza*", en Gimeno, J. y Pérez, A., **Comprender y transformar la enseñanza**, Madrid, Morata.
- MACDONALD, B., (1971): "*The evaluation of Humanities Curriculum Project*". **Theory into practice**, 10.
- MARTÍNEZ MEDIANO, C., (1996): **Evaluación de Programas Educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de Programas**. Madrid, UNED.
- NEIRA, D., (1999): "*Iniciación a la evaluación de programas: un caso concreto*". **Rev. de Innovación Educativa**, Nº. 9, U. S. C., Dpto. de Didáctica y Org. Escolar.

- NEIRA, D., (1994): **La otra cara de la didáctica**, Barcelona, Octaedro.
- NEIRA, D., (1998): **Experiencias didáctico-organizativas para la innovación e investigación en el aula**, Santiago de Compostela, Tórculo.
- OSORO, J. M., (1995): “*Aplicación de un modelo de evaluación de programas universitarios: el proceso de construcción y negociación de los indicadores*”, en **Actas I Congreso de Innovación Educativa**, Santiago de Compostela, 663-672.
- PÉREZ JUSTE, R., (1995a): “*Evaluación de programas educativos*”, en Medina, A. y Villar Angulo, L. M. (Coord.): **Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores**, Madrid, Universitas, 73-106.
- PÉREZ JUSTE, R., (1995b): “*Metodología para la evaluación de programas educativos*”, en Medina, A. y Villar Angulo, L. M. (Coord.), **Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores**. Madrid, Universitas, 109-144.
- ROSALES, C., (1988): **Didáctica: Núcleos fundamentales**. Madrid, Narcea.
- SANTOS GUERRA, M. A., (1993): “*La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*”. **Investigación en la Escuela**, nº 20, 23-35.
- STENHOUSE, L., (1987): **Investigación y desarrollo del currículum**, Madrid, Morata.
- STUFFLEBEAM, D. L. Y SHINKFIELD, A. J., (1978): **Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica**. Madrid, Paidós-MEC.
- TALMAGE, H., (1982⁵): “*Evaluation of Programs*”, in H. E. Mitzel (Ed.), **Encyclopaedia of Educational Research**. New York, The Free Press.
- VÉLAZ DE MEDRANO, C. Y OTROS (1995): **Evaluación de programas y de centros educativos. Diez años de investigación**. Madrid, MEC.