

La evaluación institucional en iberoamérica: una cuestión pendiente

*Horacio Ademar Ferreyra**
*Jacinta María Eberle***

RESUMEN

Recibido: 20 de agosto de 2009
Revisado: 11 de septiembre de 2009
Aprobado: 5 de octubre de 2009

El presente trabajo aborda una de las temáticas más complejas de los sistemas educativos como lo es la evaluación institucional. Ésta fue abordada a partir de la cátedra de Evaluación institucional de la UCA, sede Paraná, Facultad de Humanidades Teresa de Ávila, durante la cohorte 2004-2005. Para la realización del trabajo se consultaron aportes de diferentes autores reconocidos de trayectoria internacional y nacional y se analizaron las diversas normativas elaboradas por organismos estatales o privados de: El Salvador, Colombia, Costa Rica, México, Chile, Argentina, España y documentos de alcance internacional como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Así se sistematiza, desde el punto de vista teórico-práctico, un conjunto de aportes que seguramente permitirá generar espacios de reflexión sobre la evaluación institucional (interna y externa) con la intencionalidad de movilizar e involucrar a los colectivos institucionales en procesos de mejoramiento permanente.

Palabras clave

Evaluación, evaluación institucional, evaluación interna, evaluación externa, calidad.

* Doctor en Educación (Universidad Católica de Córdoba UCC). Posdoctorado en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Córdoba-Centro de Estudios Avanzados). Subsecretario de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de Córdoba), docente e investigador de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba y de la Pontificia Universidad Católica Argentina, Profesor invitado de la Universidad Santo Tomás Colombia, capacitador y consultor en el ámbito provincial, nacional e internacional. Correo electrónico: hferreyra@coopmorteros.com.ar

** Licenciada en Gestión Educativa (UCA. Paraná). Profesora de Química y Merceología. Docente en Instituciones Públicas de Gestión Estatal y Privada (en EGB3, Polimodal y Nivel Superior no Universitario) desde el año 1981, de la ciudad de Crespo- Entre Ríos y como docente de la UCA. Paraná desde el año 2006. Rectora del Instituto Sagrado Corazón nivel EGB3 Y Polimodal desde el año 1994. Tiene una vasta experiencia como Coordinadora de Clubes de Ciencias, capacitadora de la Red Federal de Formación Docente Continua en el área de las Ciencias Naturales, asesora de trabajos de Ferias de Ciencias y Jurado de Ferias de Ciencias Local, Regional y Provincial. Correo electrónico: emigua@arnet.com.ar

Institutional evaluation in Latin America: a pending question

Horacio Ademar Ferreyra
Jacinta María Eberle

ABSTRACT

This present work takes on one of the most complex subjects regarding educational systems as is that of institutional evaluation. This same topic was taken on as an essential subject matter in the area of institutional evaluation by the UCA- Panama branch, Teresa de Ávila Faculty of Humanities, during the 2004-2005 cohort. To carry out this work many different nationally and internationally recognized authors were consulted and the diverse regulations and norms elaborated by State or private organizations in the countries of El Salvador, Colombia, Costa Rica, Mexico, Chile, Argentina and Spain were analyzed as well as documents of an international level such as the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and the Organization of Latin American States(OEI). Thus from the theoretical-practical point of view a set of contributions which will surely permit the generation of spaces for reflection regarding institutional evaluation (internal and external) are established with the intention of mobilizing and getting the institutional collectives involved in permanent processes of betterment.

Key Words

Evaluation, Institutional Evaluation, Internal Evaluation, External Evaluation, Quality

Recibido: 20 de agosto de 2009
Revisado: 11 de septiembre de 2009
Aprobado: 5 de octubre de 2009

Ciertos temas son históricamente conocidos por la preocupación que generan en los actores de la escena pedagógica y su impacto en las prácticas institucionales y escolares. A veces, su enunciación recuerda la figura de los viejos tabúes. Sin embargo, otras miradas son posibles, otras posiciones, otras interacciones... (Frigerio, G. y otra, 1996)

INTRODUCCIÓN

El tema de la evaluación institucional representa una de las áreas temáticas de mayor complejidad dentro del campo de la acción educativa. Esto se debe a que ésta presenta diversos enfoques que, a la vez, implican un amplio espectro de responsabilidades desde toda la comunidad educativa.

Es por ello que abordar la evaluación institucional dentro del tercer milenio implica por sobre todas las cosas generar espacios de reflexión con el objeto de buscar alternativas que articulen los intereses y las necesidades de los estudiantes y las prioridades sociales. Somos conscientes de que esto no es posible si antes desde la investigación no se amplía la mirada teniendo presente para ello los aspectos que sobre la temática aplican diferentes países.

Desde el ámbito iberoamericano resultó, entonces, interesante realizar el presente estado de la cuestión con el objetivo central de incrementar y sistematizar el conocimiento acumulado sobre las diferentes modelos o formas de evaluación institucional –más allá de los niveles educativos– que se dan en los diferentes países. Todo ello con la finalidad de comprender mejor lo que se hace desde nuestro lugar, pero teniendo en cuenta el marco global y la responsabilidad de abrir nuevos senderos con la finalidad de avan-

zar, enriquecer y retroalimentar lo construido desde la práctica. Con este estudio se espera contribuir con el diseño de un modelo de evaluación integral que involucre a todas las instituciones educativas del sistema formal, a través del contacto con documentos, normativas producidas por organismos gubernamentales y no gubernamentales de los siguientes países: El Salvador, Colombia, Costa Rica, México, Chile, Argentina y España, así como aquellos aportes realizados por instituciones de alcance internacional como la Organización para la Educación, la Ciencia y Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)¹.

El informe intenta comunicar solamente un panorama comprensivo de los aportes conceptuales y metodológicos con respecto a la temática en cuestión, pero no da cuenta de todos los modelos o formas de evaluación institucional vigentes en Iberoamérica, ya que esto hubiera significado un trabajo de campo y un estudio con mayor profundidad.

Los documentos y las normativas analizados fueron seleccionados desde la cátedra de Evaluación Institucional y Curricular de la Licenciatura en Gestión Educativa de la Facultad de Humanidades Teresa de Ávila de Paraná-Entre Ríos de la Pontificia Universidad Católica Argentina y abordados por el grupo-clase de la cohorte 2004-2005².

1 Los dispositivos que fueron considerados fuentes primarias y sobre los cuales efectuamos el análisis se encuentran destacados (*) en la bibliografía. Los mismos fueron seleccionados intencionalmente por su actualidad, pertinencia y relevancia.

2 Los reportes por países –que se han tenido como insumo para elaborar el presente artículo– han sido elaborados por los siguientes estudiantes: Claudia Aguiar, Mónica Bernabé, María Fernanda Bersano, María Alejandra Bertello, Walquiria Casa, Noemí Cejas, Lilita Chaparro, María Susana Francisconi, Francisco Gaggero, Alen Eduardo González, Raquel Gamba, Alejandra Hoher, Liliana Hominal, Alfredo Grimaux, Laura Jacob, Verónica

La mayoría corresponden a documentos emitidos por organismos estatales o privados que sintetizan los modelos de evaluación institucional vigentes en sus respectivos territorios, así como artículos, investigaciones y exposiciones académicas publicados en la World World Wide Web. Todos ellos dan cuenta de trabajos de tipo teórico más que empíricos y esto se debe a que este tema de gran expansión en la actualidad ha pasado a ser prioritario recién en las últimas décadas. De allí la necesidad de contar en un primer momento con base teórica que luego permita avanzar en la experimental.

Por otro lado, cabe aclarar que nuestras especificaciones en torno a la evaluación parten del discurso de autores como: Miguel Santos Guerra, Graciela Frigerio, Inés Aguerro, Margarita Poggi, Alicia Bertoni, Marta Teobaldo, Joaquín Gairín, Elvira Tejido de Suñer, Elena García Cano, Antonio Bolívar, Antonio Gago Huguet, Bonifacio Jiménez, Antonia María Casanova, Pedro Lafourcade, Alicia Camilloni, Susana Carena, Arturo De la Orden, Delia Azzerboni y Ruth Harf, entre otros, ya que ellos han avanzado considerablemente en la temática desde los aspectos teórico-práctico y además brindan un espacio para la reflexión sobre la cuestión de la evaluación institucional.

La tarea realizada ha sido muy productiva y nos ha permitido avanzar en una mayor comprensión acerca de los modelos y de las diversas formas de evaluar una insti-

tución educativa, cualquiera sea su nivel y aproximarnos; de esta manera en la posibilidad de repensar los sistemas de evaluación nacionales de una manera integral. Al finalizar la lectura hemos arribado a algunas conclusiones provisorias, que consideramos pueden ser asumidas como nuevos puntos de partida para el desarrollo de futuras investigaciones.

MODELOS DE EVALUACIÓN

La era de la planetarización requiere ubicar todo en el contexto y la complejidad del planeta. El conocimiento del mundo como mundo es una necesidad intelectual y vital. Por ello, se necesita una reforma del pensamiento
(Morin E., 2002, p. 35)

A fines del siglo XX, la humanidad entró en un proceso acelerado de cambios multidimensionales que abarcan aspectos vinculados a la economía, la cultura y la política, es decir, a lo social. Los inicios del siglo XXI marcan tiempos de globalización económica, mundialización de la cultura y planetarización de las cuestiones políticas. Según los documentos revisados, la temática de la evaluación se ha convertido en una cuestión compleja y, a la vez, controvertida en diversos ámbitos de la vida, pero fundamentalmente en el de la Educación Superior (universitaria y no universitaria), involucrándose además en estos últimos años a los otros niveles educativos como se da en los casos de Chile, El Salvador, México, entre otros. Y esto es así no sólo porque es una realidad problemática y abierta al debate, sino porque la necesidad de la evaluación se ha internacionalizado y admite diferentes significados según los puntos de vista desde los cuales se sustente en sus respectivos contextos (UNESCO, OEI).

Liberek, Mariela Lind, María José Masine, Sandra Mayora, Laura Poós, Silvina Rabbia, Bernanda Rausch, Adriana Ríos, Alberto Vicente, Claudia Viviani, Adriana Voltolini, Cristina Wischis (Estudiantes: Cohortes 2004 y 2005 Licenciatura en Gestión Educativa) Coordinados por Dr. Horacio A. Ferreyra y la Lic. Jacinta Eberle (Facultad de Humanidades Teresa de Ávila-Universidad Católica Argentina).

En tal sentido, se puede afirmar que la construcción de un sistema nacional de evaluación, no sólo de los aprendizajes de los estudiantes, como afirma Lilia Toranzos (1996, p. 71) constituye un instrumento central para habilitar una estrategia de mejora de la gestión y la calidad educativa. En la medida en que la información es uno de los principales recursos de poder en las sociedades contemporáneas, la producción y difusión de información relevante sobre el desempeño del sistema educativo es una manera de apostar a la participación y compromiso con la educación del conjunto de los actores involucrados en ella. Además, implica apostar a incrementar la capacidad de aprendizaje del propio sistema en todos sus niveles: capacidad para saber qué está sucediendo, para innovar y desarrollar estrategias alternativas, y para evaluar sistemáticamente sus resultados.

A la hora de analizar los motivos que justifican el creciente interés por la evaluación, no existe un acuerdo total. En algunos casos se recurre a explicaciones simplistas como lo es el estilo de la influencia de una suerte de moda académica o política. En otros casos se tiende a reducir la complejidad del fenómeno a los análisis realizados a partir de experiencias concretas; así, no es extraño encontrar referencias descalificadoras de la evaluación, por considerarla un instrumento al servicio de políticas educativas neoliberales y de propósitos desreguladores, cuando esto no es sino uno de los usos posibles –tan parcial como discutible– que de la misma se pueden hacer. Alejándonos de estas posiciones, lo que sí es cierto que una correcta comprensión del fenómeno exige indudablemente la realización de análisis respetuosos con su complejidad correspondiente y con la diversidad de enfoques que ofrece.

Sin embargo, merece la pena detenerse y prestar atención exhaustiva a la consideración de dos conjuntos argumentales que, en su interrelación, explican sobradamente el interés que despierta hoy en día la evaluación y de las cuales se pueden extraer varias consecuencias de primer orden para la política y la administración educativas. Ambos tienen que ver con lo que podríamos denominar *la presión del cambio* que experimentan nuestros sistemas educativos en la actualidad. Es por ello que el análisis de las transformaciones que se producen en el dominio educativo, la respuesta que países y ciudadanos deben dar a las nuevas demandas y a la gestión más eficaz de los procesos de cambio se convierte en elementos cruciales de las políticas educativas actuales (Tiana, 1996, p. 5). Es importante destacar que a partir de la bibliografía revisada (OEI), se puede decir que durante la década del ochenta el foco de la evaluación ha estado centrado más a nivel macro; en cambio, en la actualidad se percibe y en algunos casos se constata un avance en los niveles micros.

Desde una perspectiva socio-histórica, no podemos negar que la evaluación fue considerada un instrumento opresor, de control y de amenaza, que planteó numerosos problemas de carácter ético; el más habitual es el que se vincula con la confiabilidad de los informes (Costa Rica y México). Si tenemos en cuenta que la evaluación tuvo por lo general un carácter descendente y que se escondieron en ella fenómenos de poder y privilegio, habrá que evitar que sea un instrumento de dominación, pues ese sentido desvirtúa y empobrece sus funciones vitales como “proceso de diálogo, comprensión y mejora” (Santos, 1996). Estas funciones sólo se pueden conseguir en un ámbito en el cual todos y todo sean objeto de evalua-

ción (Argentina), aunque luego se focalice en problemas esenciales en pro de la mejora (Chile y España) y en el que el proceso que se realice sea depurado ética y democráticamente (Colombia). En este sentido, es importante considerar como prioridad el respeto de la dignidad de las personas implicadas, sin olvidar nunca que la evaluación es una responsabilidad tanto personal como institucional.

En esta nueva cultura para mejorar la calidad de la educación, una de las mayores dificultades que tenemos es la de superar el miedo social a la evaluación “control-castigo” y despertar la confianza en la evaluación “mejora-crecimiento” (OEI). Para ello es necesario contar con un clima relacional y un ambiente de encuentro que favorezca una auténtica cultura evaluativa (Argentina y Colombia). Esto supone asumir como pilares los valores fundamentales y recuperar el humanismo perdido o dormido como consecuencia de la materialización del hombre de esta época turbulenta en la que el éxito supone poder.

Entonces, según los referentes teóricos y documentos consultados, evaluar es una actividad integral que implica variados niveles de decisión macro (nacional), meso (jurisdiccional) o micro (escolar) e involucra diferentes ámbitos de la vida institucional: los aprendizajes, el plan educativo institucional, el currículo, el aula, el desempeño docente o la institución, como organización, los insumos, etc. La evaluación supone desnaturalizar las prácticas formales e informales, abordar el modo en que éstas las (prácticas) son percibidas por los actores, dar marcos de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas y orientar las decisiones y las actividades de todos aqué-

llos que actúan en ella. Tan importante como evaluar la actividad concreta, es analizar las posibilidades y limitaciones contextuales en que se ha desenvuelto; esto supone pensar en una evaluación institucional situada (Colombia, Argentina, España).

Al respecto, Eduardo Alem y Vicente Alberto, afirman:

La evaluación es un componente de la política educativa [...] plantea la necesidad de superar una concepción de la evaluación que por mucho tiempo ha prevalecido y se ha empleado más como mecanismo de control o fiscalización que como un medio para propiciar el aprendizaje individual y organizacional (AA.VV., 2004-2005, p.12).

En definitiva, la evaluación se debe constituir en el eje transversal de la vida institucional, que debe atender tanto a los procesos como a los resultados, a lo explícito como a lo implícito, combinar diferentes fuentes de información y distintas metodologías (García, 1998).

Dentro de este marco es que planteamos compartir aportes conceptuales y metodológicos, que permitan repensar la evaluación institucional “interna y externa” como camino para lograr calidad en el desarrollo institucional y, por ende, personal, porque estamos convencidos de que la calidad no se controla, sino que se construye en el día a día de la vida escolar en comunidad (Colombia).

AVANCES EN LAS CONCEPTUALIZACIONES BÁSICAS SOBRE LA EVALUACIÓN

La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la

enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo. (Álvarez Méndez, 1996).

Las conceptualizaciones sobre la evaluación han ido evolucionando en el tiempo, reflejando diversas posiciones ideológicas que se han desplazado desde una evaluación centrada en la medición de los resultados y en el control de un proceso, hacia una evaluación centrada actualmente en la intención por comprenderlo (Unesco, OEI).

Así como ha existido y existe un debate sobre concepciones diferentes acerca de la calidad, también se encuentra una diversidad de enfoques sobre su evaluación. Al respecto, Norberto Fernández Lamarra (2004), nos dice que para algunos, el énfasis en la concepción de la evaluación se produce en lo valorativo, en la emisión de juicios de valor; para otros, lo importante es la toma de decisiones; pero hay también ciertos autores

que ponen el acento en la ética, en una evaluación al servicio de los valores públicos y de los justos intereses de los actores.

Compartiendo con Mónica Bernabé y Lilia Chaparro, podemos afirmar que *analizar el tema de la evaluación no es tarea sencilla, ya que supone dejar de lado prejuicios y valoraciones hechas sin procedimientos y sin tener en cuenta todos los aspectos que entran en juego dentro de la Institución Escolar.* En primer lugar, la palabra evaluación se aplica de manera diversa y supone distintos enfoques según se la entienda. En segundo lugar, es un concepto instalado hoy en la nuestra sociedad que se presenta como un desafío y que implica tener en cuenta todas las dimensiones de la escuela. Se hace necesario aclarar que no existe una forma única de evaluar y que nuestra mirada debe implicar una reflexión globalizadora de la realidad (AA.VV., 2004-2005, p. 12).

Desde una perspectiva socio-histórica como hemos visto, el concepto de evaluación ha evolucionado, es por ello que nos pareció oportuno presentar dicha evolución bajo la denominación de *generaciones* (AA.VV., 1998):

Tabla 1. Perspectiva socio-histórica del concepto de evaluación a partir de generaciones

GENERACIÓN	1era. Estática	2da. Dinámica	3era Moderna	4ta. Profesional	5ta. Integradora
Evaluación	Fines del siglo XIX	1930	1960	1970	1990
Época	Fines del siglo XIX	1930	1960	1970	1990
Representante/ Conceptualizaciones	Galton: -Concepción antropológica. -Pruebas mentales y físicas. Tests. Rice: -Medición de los aprendizajes. -Pruebas de escritura y ortografía, escalas de redacción, etc. (paradigma positivista).	Tyler (1996): -Evaluación de programas. -Evaluación con base en objetivos. -Mirada cuantitativa.	Cronbach (1963): -No son los objetivos previamente establecidos el punto de partida; sino el tipo de decisión a la que la evaluación pretende servir. Scriven (1981): -Evaluación sin referencia a metas. -Evaluación formativa y sumativa. -Mirada cuantitativa.	Stake (1981): -Evaluación respondiente. Responde a los problemas y a las cuestiones reales que afecta a los sujetos involucrados en un curso o institución (paradigma interpretativo). Eisner (1985): - Crítica artística. -Descripción, interpretación y valoración. McDonald (1991): -Evaluación democrática. -Buscar caminos para resolver situaciones problemáticas. -Identificar los conflictos, proporcionar información para orientar la toma de decisiones entorno a la mejora (paradigma socio-crítico).	Guba y Lincoln (1982): Coexistencia del paradigma constructivista y respondiente. Santos Guerra (1991): Diálogo, comprensión y mejora. Azzerboni y Harf (2003): La evaluación democrática como proceso de obtención, producción y distribución de información que permite comprender para actuar y que está encaminada a dilucidar, develar, explicitar los fundamentos de todas las decisiones tomadas por la organización escolar. Álvarez Klar (2005): "La evaluación como medio para alcanzar la calidad de la institución" Marabotto (2005): "la evaluación institucional proporciona los recursos par iluminar pero [...] es una práctica compleja".

<p>Notas para pensar...</p>	<p>-Medición y evaluación son conceptos intercambiables. -Paradigma positivista. - La determinación de las diferencias individuales se realiza a partir de un estándar general al común de los sujetos. - La información se refiere más a los sujetos, que a los programas escolares.</p>	<p>-La evaluación se diferencia de la medición. Por primera vez se habla de proceso. -Evaluar no es simplemente aplicar un instrumento, sino también supone valor sobre la información recogida. -La verificación del logro de los objetivos (definidos en términos de conductas), es el criterio referencial para poder emitir el juicio de valor. -Los objetivos son guía para la selección de contenidos, elaboración de materiales, estrategias didácticas, construcción de instrumentos de evaluación. -Evaluación sumativa.</p>	<p>La evaluación: -Se focaliza en las decisiones que deben tomar los creadores de un curso. - Intenta actuar durante el mismo proceso de desarrollo, sin esperar que éste haya finalizado. - Se centra más en el estudio de las características estructurales del propio programa que en estudios de corte comparativo. - Evaluación sumativa y formativa.</p>	<p>-Desplazamiento de la evaluación centrada en objetivos, hacia otra orientada a la toma de decisiones. -Recrudescimiento de las críticas al paradigma científico positivista. -Apertura a nuevos paradigmas (de corte más cualitativos).</p>	<p>-Se aboga por la pluralidad, permeabilidad y complementariedad de las posturas o paradigmas existentes (positivistas, interpretativo y socio-crítico). Se le atribuyen a la evaluación las siguientes cualidades: -Sociopolítico. -Conjunto de colaboración. -De enseñanza/aprendizaje. -Continuo, recursivo y muy divergente. -Emergente. -Con resultados impredecibles. -Que crea realidad. -Favorece un cambio en profundidad. -Evaluación sumativa, formativa e integradora.</p>
------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaboración propia

Los enfoques actuales sitúan los paradigmas en nivel diferente, haciendo posible la convivencia y la necesidad de tener en cuenta los enfoques cuantitativos y cualitativos en función de las necesidades de la evaluación (Toranzos L., 1996). Aunque no podemos dejar de reconocer en las prácticas la preeminencia de lo cuantitativo, por sobre lo cualitativo.

Al respecto, Raquel Gamba y Adriana Ríos, afirman:

[...] el concepto de evaluación que tengamos depende en gran medida los objetivos que se consigan, porque cuando se determina el objeto de la evaluación, por ejemplo funcionamiento del equipo directivo, o la metodología empleada por profesores, en el fondo lo que se hace es señalar el hacia dónde queremos ir (AA.VV., 2004-2005, p. 15).

A partir del itinerario de lectura realizado podemos entender a la evaluación, como:

- Estrategia de autorregulación y cambio institucional (UNESCO).
- Herramienta de transformación, proceso constructivo, participativo, consensuado; práctica permanente que permite detectar nudos problemáticos y aspectos positivos (CONEAU, 1997).
- Sistema permanente de acreditación, entendiendo por acreditación otorgar credibilidad a un establecimiento, a sus actividades o programas y a sus productos (CFCYE., Argentina, 1997; MEyC, 1999).
- Mirada atenta y sistemática que la escuela hace sobre sí misma, puertas adentro, con la intención de producir conocimiento sobre la finalidad y misión específica, sobre sus tareas y sobre cómo los actores, interactúan día a día, para el logro de sus objetivos y fines, tomando decisiones para su mejora (Córdoba-Argentina, 2001).
- Proceso de delinear, obtener y suministrar información útil para juzgar alternativas de decisión (Costa Rica, 2001).
- Proceso de diagnóstico de fortalezas y debilidades que concluye con el plan de mejora, necesario para mejorar la calidad (España, 1996).
- El foco principal está puesto en los procesos, porque interesa conocer y analizar los mecanismos por los cuales la institución se organiza para avanzar, hacia el logro de sus propósitos y objetivos. Conjunción de evaluación de procesos y resultados. (ME-Chile, 2004).
- Actividad de investigación y análisis, que implica una comparación entre los resultados establecidos y los logrados. Proceso que facilita la identificación, recolección e interpretación de informaciones útiles para los responsables de tomar decisiones y los encargados de la ejecución y gestión de los proyectos que se realizan en una organización escolar (Fundación Chile y otros, 2004).
- Propuesta democrática. Proceso continuo y permanente que se inicia en el momento que la escuela se plantea objetivos. Estrategia y método para transformar la gestión escolar. La evaluación entendida como reguladora de la acción que permite retroalimentar y reformularla (México-Escuela de calidad, 2003).
- Proceso que debe potenciar y desarrollar procesos de mejora continua (El Salvador, 2001).
- La evaluación, entendida como un acto reflexivo que permite comprender sobre lo que se actúa, generar nuevas comprensiones, establecer nuevas metas, fijar nuevos planes y orientada a producir conocimiento sobre el lugar, las funcio-

nes y las relaciones de los participantes, además de generar información necesaria para la toma de decisiones sobre el quehacer escolar y educativo (Colombia, 2004).

Este rescate de los conceptos de evaluación nos permite aproximarnos a una conceptualización de la evaluación como un proceso dinámico, abierto, sistemático, flexible y crítico de obtención de datos, procesamiento de información, producción y comunicación de conocimiento en permanente retroalimentación, destinado a mirar y a mirarse, preguntar y preguntarse, para describir y valorar los procesos y los resultados en pro de mejorar las prácticas institucionales y dar credibilidad a las instituciones educativas, a sus actividades, etc..

Por lo general, compartiendo con las profesoras Claudia Aguiar, Bernanda Rausch y Adriana Voltolini, al decir:

[...] la evaluación reflexionamos acerca de los procesos referidos al aprendizaje de los estudiantes, pero muy pocas veces tenemos en cuenta este proceso como aplicado a la escuela en general y en nuestra función directiva en particular. La evaluación institucional tiene esencialmente una función formativa; supone abarcar la realidad toda del proceso educativo, desde su planificación hasta la comprobación de los resultados considerando las acciones de mejora (AA.VV., 2004-2005, p.16).

Es por ello que la evaluación siempre será propositiva y brindará conocimientos para la toma de decisiones (México, El Salvador, Colombia, Córdoba-Argentina); la evaluación que castiga no logra buenos resultados, por el contrario, genera procesos de evasión. (Gago Huguet, 2002).

La realidad nos muestra que evaluar es algo necesario, no optativo y que siempre se evalúa; lo que no siempre se hace es evaluar bien y esto se debe a que, frecuentemente, se realizan evaluaciones desde perspectivas reduccionistas o, en algunos casos, hasta se acomoda la información a la realidad, haciéndola coincidir con ciertos criterios o parámetros preestablecidos, desvirtuando de esta manera la idea de la evaluación como un verdadero acto de realismo (Berro, 1998 y Gago, 2002).

Por tanto, se trata de un proceso reflexivo, riguroso y sistemático de investigación y análisis (Chile) que considera globalmente las situaciones en contexto (Colombia, Argentina, España), que atiende lo explícito y lo implícito en pro de una mejora sostenida. También se rige por el principio de validez –se vincula con las fuentes de información fiables, lo que llevará a un informe completo y veraz en las apreciaciones y conclusiones–, de participación –articula la mirada de todos los implicados; permite contrastar diferentes e independientes formas de pensar, sentir y actuar– y de ética –implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en los otros (Bonifacio, 1999, pp. 25-56).

La importancia de la evaluación se aprecia cuando ésta brinda elementos objetivos, comparables, viables, que nos permiten realizar un seguimiento, monitoreo entre lo planeado y lo que realmente concretamos (Chile); podríamos decir que sin evaluación no es posible planear, programar o proyectar acciones de mejoramiento (México).

En este sentido entendemos que: “si el propósito de una auténtica evaluación es poder realizar sus potencialidades como instrumento para el cambio escolar, las políticas

deben promover evaluaciones como un vehículo para el desarrollo de los estudiantes, de los profesores y del centro” (Darling, 1994, pp. 915-944). Esto significa entender la política educativa desde un paradigma que provea apoyo “desde arriba para las reformas de abajo”, en lugar de “directivas a los de abajo para implementar las reformas emanadas de arriba”.

Es por ello que si se desea que la evaluación externa pueda promover el desarrollo y la mejora externa necesariamente ésta deberá implicar la participación de todos los profesores y de la institución educativa no sólo en el uso de la información, sino también fundamentalmente en la planificación y el desarrollo del proceso de evaluación. (Bolívar, 1994)

Como sostienen en su trabajo monográfico las profesoras Sandra Mayoraz y María Cristina Witschi “el motor del mejoramiento es tener la firme convicción que la educación agrega valor y que contribuye a superar las dificultades de un medio rodeado de muchas carencias” (AA.VV., 2004-2005, p. 17).

Los documentos de la República de Colombia y de Córdoba (Argentina) sostienen que si se quiere construir una nueva cultura evaluativa es indispensable incorporar a la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, para mejorar y potenciar el desarrollo de las personas que trabajan en ella. Para ello será necesario asumir una actitud evaluativa que facilite el sostenimiento de la misma cultura; permita entender la evaluación como una actividad organizada y como resultado de un proceso colaborativo de aprendizaje institucional (UNESCO, OEI).

En relación a esto, las profesoras Laura Jacob, Mariela Lindt y Claudia Viviani, afirman, que:

[...] más allá de las dimensiones anteriormente analizadas, no podemos dejar de mencionar que la utilidad y la valoración de la evaluación, depende, en buena medida, de la calidad con que ésta se realiza. Ya sea en su concepción estrictamente instrumental o en su complementaria dimensión iluminativa, ésta es una herramienta al servicio del sistema educativo en tanto que su utilidad dependerá notablemente de la oportunidad y adecuación de su diseño y aplicación (AA.VV., 2004-2005, p. 17).

Es por ello que si se espera, como sostienen los escritos consultados, que la evaluación contribuya al crecimiento y al desarrollo de la institución³, y si se quiere tener una evaluación tan objetiva como sea posible, desde el punto de vista conceptual y metodológico, será necesario complementar la mirada interna con la externa, a lo que nosotros le agregamos, desde una perspectiva humanista. Sólo de esta manera se favorecerá la viabilidad de las mejoras necesarias, la clarificación de las dificultades, la toma de conciencia para generar acciones, así se facilita ocuparse de lo esencial para dejar de lado lo trivial (Azzerboni & Harf, 2003, Cap.6 y Aguerrondo, citado en Tedesco, 2005, Cap. 1).

3 Brinda información pertinente, veraz y oportuna, que permite identificar asuntos relevantes del futuro y establecer acciones que permitan alcanzar una visión determinada, aminorando las debilidades y nutriendo las fortalezas de la institución, previendo los riesgos y tomando partido de las oportunidades que existen en el medio. De esta manera ofrece información precisa acerca del cumplimiento de su misión y sus metas; estos datos son esenciales para rectificar, continuar, sostener, desarrollar o eliminar programas académicos.

En este sentido, cuando nos referimos a la evaluación de la institución escolar, coincidimos con las profesoras Liliana Hominal y María José Masine, en rescatar del discurso del especialista Sergio Nilo (1985) que:

[...] hay que prestar a la acción evaluadora la atención como un proceso de construcción de conocimiento. En otras palabras, de creación de “nuevas cosas”, como resultado de ella. ¿Esto quiere decir que vamos a evaluar y detenemos ahí? De ninguna manera. La dinámica de la evaluación institucional es permanente e imperativa (AA.VV., 2004-2005, p. 17).

Porque si se quiere avanzar en procesos de calidad institucional es necesario entender que la evaluación institucional es el instrumento necesario y facilitador para construirla día a día.

LA EVALUACIÓN INTERNA

Al dar la palabra y adoptar su metodología a la vida diaria de los programas, el evaluador reconoce que su realidad está activamente construida por los sujetos que en ella participan, y que por lo tanto, ellos mismos pueden cambiar críticamente sus condiciones de vida actuales
(Angulo, 1988)

Los documentos consultados sostienen que la evaluación interna consiste en una práctica de autoevaluación, realizada por las personas implicadas en las situaciones –directivos, docentes, no docentes, estudiantes, padres, representantes de organizaciones de la comunidad, empresas, etc.– que se estudian con el propósito de comprenderlas y mejorarlas. Al respecto, expresan que evaluar no constituye una etapa posterior o final del proceso sino “un momento en el camino para apreciar lo caminado e identifi-

car lo que falta andar”. Teniendo en cuenta los objetivos de la evaluación, según los escritos revisados, ésta puede ser:

- Diagnóstica: para identificar necesidades y conocer la realidad institucional.
- Formativa/ Proceso: evalúa el proceso, se propone mejorar, reflexiona sobre la acción.
- Sumativa/ Resultados: permite analizar el desarrollo de un proyecto.
- Impacto: se evalúan impactos directos e indirectos, previstos e imprevistos de los procesos y los resultados.

Al respecto, Santos Guerra y Marabotto sostienen que existe una quinta forma a la que denominan integradora o metaevaluación y que consiste en la capacidad de interrogarse acerca de cómo se desarrolló el proceso de evaluación; esta forma supone sacar a luz todos los factores subyacentes con el propósito de mejorar el proceso de evaluación en sí mismo. Esta quinta perspectiva está ausente en los documentos analizados, excepto en el de Córdoba-Argentina que recomienda una evaluación del proceso de evaluación realizado a los fines de construir calidad.

La autoevaluación le permite a las instituciones conocer, comprender y mejorar las propias prácticas tanto de gestión como de enseñanza, sus posibilidades y también sus limitaciones desde su accionar diario; analizar lo que se hace; conocer el clima en el que se trabaja (Colombia, México, El Salvador); ver cómo conviven los diferentes actores, los valores, intenciones, fines, debilidades y fortalezas (Costa Rica) que dan cuenta de la identidad y realidad de la institución escolar (Córdoba-Argentina).

De esta manera, provee información sobre aspectos que permiten conocer y reflexionar sobre lo que se hace y lo que se busca (España), y tomar decisiones para prevenir y corregir errores (México), brindar coherencia a sus miembros e intensificar el esfuerzo en lo esencial (Chile, España), en pro de mejorar la calidad de la oferta institucional.

Así entendida, la autoevaluación institucional es una instancia de mejoramiento y dinamización de la innovación en las instituciones educativas (España), que no puede prescindir de la participación si quiere ser real y aspira a la interpretación y valoración del proceso en toda su complejidad y amplitud (Colombia).

La participación de todos los actores no sólo es una exigencia técnica, sino también social: aporta validez a las preguntas, criterios o indicadores que determinan la evaluación, también es garantía de la utilidad y aplicabilidad de los resultados obtenidos. Esta participación, además, promueve la motivación y el compromiso de toda la comunidad educativa, evitando así que se convierta como proceso sancionador o persecutorio.

Además de la participación, según los documentos consultados, existen otras condiciones necesarias para la autoevaluación, a saber: la carga o amenaza que lleva aparejada; las posibilidades o limitaciones (Córdoba-Argentina), la diversidad de intereses; la pedagogía del directivo (México), el clima escolar basado en la confianza mutua; el deseo de mejorar; el compromiso con la institución; el alto sentido de responsabilidad y respeto por el otro; el estilo de liderazgo participativo (El Salvador, Chile), los valores e intenciones (Colombia) y el hecho de

considerar a la autoevaluación como proceso no sólo técnico (Chile), sino también ético y político (Colombia) que actúa como motor del cambio.

La autoevaluación institucional requiere una clarificación previa acordada en equipo sobre la finalidad, requisitos, formas y consecuencias de la actividad que se realiza. Este proceso comprensivo asociado con la mejora institucional debe dar respuestas a cada uno de los interrogantes que permitan preguntarle, contemplar, analizar, vivir y retroalimentar la realidad.

Una de las primeras cuestiones que debemos responder cuando se va a evaluar una institución es aquélla que se pregunta por *el objeto de la evaluación* y aquí nos encontramos con diferentes miradas que dan cuentas de los diferentes aspectos relevantes que se pueden considerar.

Según la literatura consultada, la diversidad de organismos y propósitos por evaluar hace inevitable la existencia de distintos criterios, indicadores y estándares. Sin embargo, también es posible encontrar coincidencias; en un plan, programa o proyecto educativo porque, como sostiene Antonio Gago Huguet, la noción de calidad se puede vincular a cinco ejes, a saber: la eficacia, que indica en qué medida se logran los objetivos; eficiencia, que nos muestra la forma como se logran los objetivos; la pertinencia, que permite apreciar la relevancia de los objetivos que se han logrado; la equidad, que nos indica en qué medida los objetivos son accesibles a las diferentes clases de personas y grupos sociales; la trascendencia en el tiempo y en el espacio de los objetivos logrados (México).

Con base en lo anterior, un primer aspecto para tener en cuenta es aquél que permite mirar las dimensiones transversales que toda institución educativa debe observar como lo son: la misión, su visión, el diagnóstico situacional, sus prioridades, las funciones que le competen a cada rol y a la institución en sí misma, los compromisos de acción que la comunidad educativa se ha planteado, la metaevaluación que pretende mirar todos los aspectos referidos a la evaluación realizada y que no puede faltar si es que queremos trabajar e implantar una verdadera cultura evaluativa.

Al respecto los profesores Noemí Cejas y Francisco Gaggero sostienen, que las nuevas perspectivas, se dirigen a evaluar necesidades, planes de estudio, la organización, nivel de satisfacción, la docencia, la investigación... En definitiva se está evaluando la calidad del servicio que ofrece. Cambio no es dar más servicio, sino acceso o posibilidad a la educación. Calidad y mejora, indisolublemente están unidos al de educación (AA.VV., 2004-2005, p. 19).

Asimismo, siguiendo los documentos analizados, debemos mirar, entre otros, los siguientes aspectos que hacen a los procesos de:

- Aprendizaje/ Enseñanza: como lo son, los estudiantes; sus características; los intereses y las expectativas que poseen; el itinerario escolar de los estudiantes en lo que se refiere a la promoción, repitencia, el abandono, la sobreedad, el rendimiento, la asistencia, etc.; los aprendizajes relevantes; el proyecto curricular institucional; las planificaciones y programas; la articulación vertical y horizontal; los proyectos de aula; la selec-

ción y organización de las competencias prioritarias; la secuenciación de contenidos; las prácticas pedagógicas y estrategias metodológicas⁴; la evaluación de los aprendizajes; la incorporación de estrategias didácticas y recursos multimediales e informáticos (Costa Rica); la integración curricular; los acuerdos pedagógicos; el uso pedagógico de los recursos; la evolución histórica de la matrícula y de los índices de aprobación, retención, graduación, calidad de la biblioteca o centro de documentación (Argentina).

- Dinámica y cultura institucional: corresponde a todo lo que se refiere a la administración y organización de la institución y comprende: el liderazgo pedagógico del directivo; la instalación de los procedimientos de apoyo a la gestión educativa (Chile); definición de roles y funciones (Chile); las normas, acuerdos y valores en las que se sustenta la institución educativa; las formas y los mecanismos de comunicación; la organización de canales y órganos de participación; el proyecto de convivencia escolar construido de manera colectiva; los tipos de conflictos que se presentan y las formas de resolución que utiliza la comunidad educativa (Córdoba-Argentina); la organización y administración del tiempo y los espacios; la formas y tipos de agrupamiento; la apertura al cambio y la innovación; el sistema de seguros; el bienestar institucional (UNESCO, Colombia, Costa Rica); el diálogo entre grados, áreas o niveles (Colombia); los sistemas de evaluación interna (Colombia); el clima escolar (México, Córdoba-

4 Para los docentes de Instituciones de Nivel Superior se incorpora producción científica y académica y la organización y desarrollo de las actividades de investigación y desarrollo educativo.

Argentina); las redes de poder (Córdoba-Argentina); la historia institucional (Argentina); las redes de información y comunicación (Costa Rica).

- Profesionalización docente: es un aspecto muy importante para tener en cuenta y que contempla: las características de los docentes y directivos; la formación inicial; la capacitación o formación continua; la investigación; el desempeño directivo y docente⁵; el salario docente; sistema de incentivos; permanencia del personal; profesionales titulados, patentes registradas (México); sistema de información confiable referido al personal académico (Costa Rica).
- Recursos materiales y funcionales: comprende: la asignación de recursos; el aprovechamiento y coordinación de los recursos; la infraestructura edilicia; el mobiliario; el equipamiento y los recursos didácticos necesarios en función de la oferta; las instalaciones; los programas nacionales, provinciales y departamentales; los horarios escolares; el calendario escolar; la organización de los espacios; la previsión, distribución y articulación del personal: la organización de los equipos docentes; los servicios de alimentación y médicos (Colombia); el servicio de transporte; la administración de las finanzas; la calidad de la biblioteca.; los insumos

(UNESCO); los mecanismos de protección y seguridad de niños (Colombia).

- Comunidad: tiene en cuenta: el entorno y el contexto de la escuela; la inserción de los egresados; las características sociales, culturales y económicas de los estudiantes y su familia; la relación con las familias; la expectativas educativas de las familias y del contexto; la colaboración de las familias en el logro de mejores aprendizajes; la relación con otras instituciones de la comunidad; las expectativas de las organizaciones de la comunidad; los servicios proporcionados (asesoría técnica, asistencia social) (México); la asesoría y atención académica-curricular (Costa Rica).

Es importante entender que evaluar no es la etapa posterior o final del proceso sino “un momento en el camino para apreciar lo caminado”. Si tenemos en cuenta los tiempos en los que evaluamos, ésta puede ser:

- Inicial: cuando se da al inicio de una determinada actividad.
- Continua: cuando se realiza como instancia diaria.
- Final: supone comparar el estado inicial con los resultados alcanzados.
- Diferida: se da como instancia posterior a lo realizado.

Por otro lado, la bibliografía revisada plantea un enfoque metodológico que se debate entre lo normativo y lo estratégico y lo cuanti-cualitativo. Por ejemplo, el modelo planteado por la Fundación Chile es más prescriptivo en pro de la objetividad; el de México es estratégico y, en cambio, el colombiano es estratégico situado en lo cualitativo y esto le da sentido y contexto al texto de la evaluación.

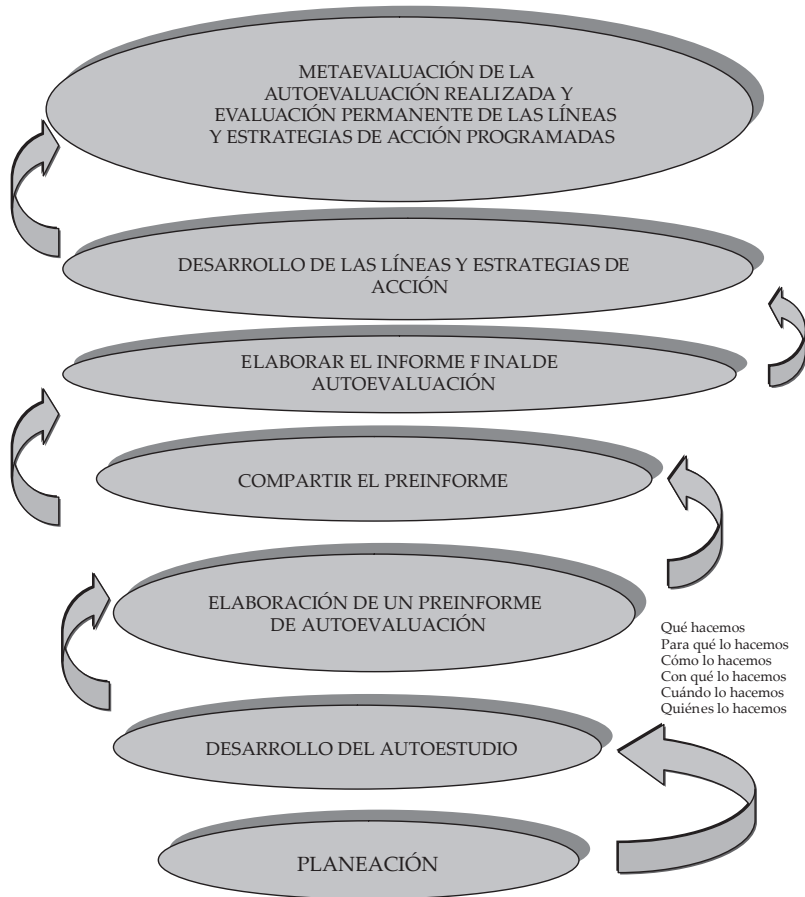
5 La autoevaluación docente debe formar parte de este proceso, teniendo en cuenta los siguientes aspectos (México): - es un proceso en el que los profesores formulan opiniones valorativas sobre la adecuación y efectividad de su trabajo como profesionales responsables de la educación de un grupo de estudiantes. Éste es un elemento imprescindible para mejorar paulatinamente los procesos educativos; - supone que un profesor, individualmente o con otros compañeros, lleve a cabo un autoexamen de su labor docente en distintas dimensiones, empleando diferentes métodos, como los cuestionarios. Entre sus ventajas se encuentra la retroalimentación inmediata al propio profesor, el estímulo de la interacción entre compañeros, orienta la toma de decisiones y la actuación del docente o grupo de profesores.

Por otro lado, la profesoras Laura Poos, Fernanda Bersano y María Verónica Liberek sostienen que una evaluación, no es simplemente “datos”, aunque éstos son indispensables, sino un proceso en el que se aprecian las acciones, un proceso profundamente humano que se nutre, se enriquece y se articula en el diálogo, en la discusión, el conflicto y la reflexión, útil no sólo para la institución evaluada, sino también para toda la comunidad en general (AA.VV., 2004-2005, p. 21).

Los documentos consultados coinciden en que la autoevaluación forma parte de un proceso más amplio que supone la elaboración y gestión de un proyecto (Argentina). Aún así, es posible inferir algunos momentos, etapas o fases, a saber:

- Planeación: definición de propósitos, por ejemplo: incorporar la evaluación como una actividad permanente dentro de la cultura institucional (Córdoba-Argentina); medio para la búsqueda constante de la calidad (México); mejorar y lograr la excelencia (Chile), etc.; preparación de un proyecto de trabajo, definir la situación por evaluar (toda la institución, Argentina) o focalizar en un determinado problema (Chile, España); los objetivos y finalidad de la evaluación; el resultado esperado; la metodología por seguir (método, criterios e indicadores, técnicas, procedimientos); designación de responsables; asignación de recursos, etc.
- Desarrollo del autoestudio: recolección y procesamiento de los datos; valoración de los datos, construcción de explicación a través del análisis de la información (reflexión, interpretación, etc.).
- Elaboración de un preinforme de autoevaluación: a partir de la descripción analítica de la situación, elaborar conclusiones e incluir recomendaciones para la mejora.
- Compartir el preinforme: a los fines de resignificarlo, reflexionar y replantear la acción en comunidad a través de documentos, carteleros y folletos de difusión o la realización de reuniones o encuentros de trabajo.
- Elaborar el informe final de autoevaluación: en el que se describa la situación institucional, se identifiquen y prioricen los problemas o situaciones, se enuncien sugerencias y propuestas de acción en pro de la mejora.
- Desarrollo de las líneas y estrategias de acción: para afrontar los problemas priorizados (por ejemplo: para alcanzar el nivel de excelencia académica (Argentina); alcanzar la misión institucional (El Salvador); lograr la visión planteada (Chile), etc., así como servir de insumo para la evaluación externa de supervisores (sistema de educación común), comité de expertos (sistema de educación superior), etc.
- Metaevaluación de la autoevaluación realizada y evaluación permanente de las líneas y estrategias de acción programadas.

Diagrama conceptual



Fuente: Elaboración propia (AA.VV., 1998)

Si pensamos acerca del significado de la evaluación institucional, compartiendo con Laura Poos, Fernanda Bersano y María Verónica Liberek, afirmamos que constituye:

[...] un proceso complejo para determinar el valor de algo, que implica una gran tarea de interpretación de un conjunto de elementos que interactúan configurando una realidad particular y significativa. Evaluar no es enteramente la etapa posterior o final de un proceso, sino un momento en el camino para apreciar lo caminado, es decir, lo realizado, y decidir cómo debemos continuar. Con esto, decimos que no

existe un momento predeterminado para realizar una evaluación institucional, cualquiera sea el momento, siempre es necesaria y nos ayudará a definir y aclarar situaciones, procesos y objetivos (AA.VV., 2004-2005, p. 23).

Según algunos estudios sobre la temática en Argentina, El Salvador, etc. las tareas descritas podrían ser realizadas por una Unidad de Evaluación Interna (Ferreyra, Corella & Salamanca, 1999), que debería estar coordinada por maestros o profesores que representen a las diferentes áreas que integran la institución educativa. Éstos de-

ben garantizar que todos los integrantes de la comunidad educativa que la conforman tengan su representación y una participación activa⁶.

Además la totalidad de los documentos consultados, sostiene que otros de los puntos para tener en cuenta al realizar la evaluación, es aquella que se refiere a los instrumentos por utilizar a la hora de realizar la actividad; es así que nos estamos refiriendo a los sustentos materiales y a las formas que asumen las evaluaciones y que pueden ser las siguientes (Santos, 1993, pp.77-113):

- Para *preguntarle a la realidad* si podemos utilizar *entrevistas formales* (estructuradas, semiestructuradas, abierta o en profundidad) o *entrevistas informales*; como encuestas; cuestionarios; escalas y listas.
- Para *contemplar la realidad* se utiliza la observación participante o no participante; videos; fotografías.
- Para *analizar la realidad* se utiliza el estudio de documentos (oficiales, institucionales, cuadernos de clase, planificaciones, personales, etc.); y el estudio de casos.
- Para *vivir la realidad* se utiliza el diario del evaluador.
- Para *retroalimentar la realidad* se puede partir del estudio de las situaciones problemáticas encontradas, de la negociación de informes y del diseño y ejecución de planes de mejora (tablas, cuadros comparativos, etc.).

Para poder responder a los requerimientos del entorno y de la propia sociedad es necesario tomar decisiones fundadas con base en los núcleos problemáticos críticos

identificados por los protagonistas de una realidad particular; esto significa un avance en el camino de autonomía institucional, ya que sólo de esta manera la escuela puede articular y ejecutar su propio proyecto de mejora y estar en mejores condiciones al entender que la *autoevaluación institucional*: “es un proceso de reflexión comunitaria que una institución realiza sobre sí misma para diagnosticar cómo está cumpliendo la misión que tiene establecida y tomar a partir de esa mirada medidas preventivas y/o correctivas para mejorar su labor”. No se debe entender de ninguna manera la *autoevaluación* como un medio de comparación entre escuelas o sólo como un requerimiento de la normativa por más que ésta sea solicitada por el Ministerio; tampoco se puede realizar de manera individual, sino institucional y no apunta ni a una mera recolección de datos ni sólo a la enunciación de debilidades.

Para que la evaluación sea una actividad fructífera debe contemplar *un estudio reflexivo* que contemple un proceso de análisis interno planificado, gestionado y evaluado por la misma escuela y de aprendizaje, que debe permitir emitir juicios analíticos sobre la realidad observada y sus propósitos y la búsqueda constante de la mejora para alcanzar la calidad educativa, entre otras.

Sólo de esta manera estamos en condiciones de decir que la autoevaluación pretende, entre otras: conocer posibilidades y limitaciones (Córdoba-Argentina); determinar la capacidad potencial y real de la institución (Chile), comprender la dinámica institucional, la organización, los proyectos; generar procesos de evaluación que permitan interpretar la realidad institucional y actuar sobre ella; potenciar mecanismos que permitan conocer y monitorear los procesos

6 En caso de que la institución sea muy pequeña la autoevaluación puede ser realizada por el colectivo institucional.

y los resultados de la gestión institucional (México, Colombia, Chile); promover la valoración de la evaluación como una herramienta de aprendizaje y mejoramiento continuo; prestar atención al grado y forma de intervención de los actores; registrar la calidad de recursos; redefinir propuesta y compromisos; analizar la dinámica de las relaciones que son el núcleo de la organización; fortalecer la formación de valores humanos, éticos y cívicos (El Salvador); mejorar el clima institucional (México y Córdoba-Argentina); promover la innovación (España, Córdoba-Argentina).

Pero, realizar este proceso tan complejo implica involucrar: la evaluación de procesos, de los resultados y de los insumos (UNESCO, México, Chile); un nivel de colaboración; la capacidad de trabajar en equipo; los objetivos institucionales (metas) consensuados y enunciados institucionalmente; criterios de calidad preestablecidos; instrumentos de recolección de datos adecuados; un tiempo, entre otras.

Para permitir de esta manera los siguientes beneficios:

- A nivel personal: poder detectar dificultades; tomar decisiones, reorientar las prácticas.
- A nivel institucional: determinar el estado y funcionamiento de la institución, revisar metas (Costa Rica, Chile, Argentina); detectar problemáticas; proponer planes de mejora en función de lo detectado; comparar el nivel de desempeño institucional consigo misma a partir del mejoramiento a lo largo del tiempo (Chile) y con sus pares; comprobar la eficacia y la eficiencia del Proyecto Educativo.
- A nivel gubernamental: tener informes sobre temas específicos de la institución educativa; detectar problemas recurrentes; orientar acciones; comparar escuelas similares; identificar buenas prácticas; favorecer la permanente adecuación de la oferta a la demanda (Chile); mejorar la calidad de las carreras; asignar recursos (UNESCO); aumentar la eficiencia, la eficacia, la equidad y la trascendencia del sistema educativo (México, El Salvador).

En lo que se refiere a los *agentes* que van a realizar la autoevaluación, los documentos consultados contemplan a estudiantes, profesores, equipo directivo, equipo de docentes, padres y a todos aquellos actores involucrados con la institución.

Es por ello, que el complemento ideal para contrastar *un proceso de autoevaluación* es la evaluación externa, que supone una heteroevaluación, es decir, una mirada de otro realizada por supervisores, organismos ministeriales, consultores, ONG, etc.

EVALUACIÓN EXTERNA

Una experiencia educativa necesita la evaluación externa para poder realizar la mejora sustantiva. No hacerlo así significa cerrar el horizonte valorativo y arriesgarse a la deformación óptica del que mira algo que está sobre sus mismos ojos
(Santos Guerra, 1998, p. 46).

La evaluación externa es un tipo de evaluación que es realizada por personas ajenas a la institución educativa (Ministerio, grupos académicos, profesionales certificados, supervisores, equipos de especialistas), que cuentan con mayor independencia que los implicados directamente en la acción, con

más tiempo dedicado a la tarea y con más especificidad, dada su condición de externo y experto. Con esto se busca dar mayor objetividad a la evaluación y pretende analizar, comprender y apoyar a las instituciones en el mejoramiento de la calidad educativa. Este tipo de evaluación, teniendo en cuenta los documentos analizados, es más usual en la educación superior que en los otros niveles educativos. Aunque tenemos que reconocer que en Chile, El Salvador, etc. se están involucrando los otros niveles educativos en estos procesos de mirada externa.

Al respecto, la profesora María Susana Francisconi, afirma que la evaluación externa a las instituciones educativas, en general, es reciente en nuestro medio. Su propósito es identificar las causas que producen resultados exitosos o fallidos en las actividades educativas, para que, a partir de esta información, los equipos directivos arbitren las medidas necesarias para preservar y ampliar los factores que generan calidad y corregir o cambiar los que la disminuyen. Ésta es la mejor medicina preventiva, siempre que se aplique a tiempo y se utilicen en forma correcta sus resultados (AA.VV., 2004-2005, p. 26).

La evaluación externa es una instancia de observación y de análisis que se apoya en el informe de autoevaluación; desde el punto de vista metodológico es considerada como una interpelación esencial que complementa y no sustituye la mirada interna, sino que se integra con el propósito de hacer posible la mejora (México, Colombia).

“Dicha evaluación preferentemente debe ser realizada por un equipo, porque de esta manera tiene más rigor el contraste, más fuerza social la tarea, más apoyo psi-

cológico la relación, mayor resistencia a las presiones, más posibilidad de completud el trabajo” (Santos Guerra, 1998, p. 216).

El equipo evaluador externo, según la revisión bibliográfica, podrá ser gubernamental/ Estatal (Argentina), no gubernamental o privado (Chile) o mixto. En todos los casos, es recomendable la participación del supervisor o inspector como representante del Estado. Porque es éste quien debe garantizar objetividad y el acompañamiento en el proceso, respondiendo a un compromiso social que le compete: el de posibilitar la construcción de una educación de calidad para todos y entre todos (España). Es importante que durante el periodo de concertación, entre la institución y el equipo evaluador externo, se acuerde a nivel institucional la naturaleza y los fines de la evaluación, el equipo que va a estar a cargo de la evaluación, los métodos procedimientos y técnicas que se van a utilizar, el tipo de colaboración que se requiere, la confidencialidad de los datos, el calendario de trabajo, el contenido de los informes, el momento y la forma de entregar los informes y la utilización de los informes por personas ajenas a la institución (Santos Guerra, 1993).

Toda evaluación externa necesita compartir el encuadre, la finalidad, el modelo, los indicadores y los instrumentos de la evaluación interna, para, de esta manera, como sostiene Antonio Gago Huguet (2002), dar coherencia y pertinencia al proceso evaluativo.

La educación formal tiene que ser evaluada desde dentro y desde fuera de su ámbito, porque los aciertos y los errores de la educación siempre van a estar aplicados en la sociedad en concreto, entendiendo a ésta no sólo en su aspecto económico, sino también

en el desarrollo de la vida social, quehaceres cultural, *modus-vivendi* de las personas. De esta manera, se hace realidad el principio que sostiene que la evaluación de lo que se hace en educación no debe estar sólo a cargo de los propios protagonistas (profesores, directivos, estudiantes, etcétera), sino que también deben participar aquellos que reciben sus beneficios (Gago, 2002 y Juárez *et ál.*, 2004).

La tarea del equipo evaluador externo consiste en la lectura del informe de autoevaluación y a partir de la realización de un trabajo en terreno efectúan una devolución de la mirada concreta. En el informe los evaluadores externos describen el nivel de presencia y de desarrollo de los sistemas de gestión integral considerados en la línea de base⁷ (Córdoba-Argentina, El Salvador) de la institución evaluada. Este informe está basado en evidencias verificables de la gestión. Es indispensable que el evaluador sea claro y preciso para lo cual deberá buscar un lenguaje accesible al destinatario (Santos Guerra, 1998, p. 205).

Dicho informe deberá ser analizado por la institución educativa, la cual podrá o no –según lo acordado– realizar una revisión de los pasos y procedimientos seguidos y de la consistencia del informe (Argentina, Chile, etc.).

Aquí la institución podrá aceptar las recomendaciones de manera total, parcial o rechazarlas. En todos los casos, es conveniente

que la comunidad educativa y los evaluadores externos se encuentren con el propósito de dialogar, comprender, priorizar lo esencial por sobre lo urgente para mejorar de raíz la vida institucional, acordando las líneas de acción que se van a seguir⁸ (Chile). Logrados estos acuerdos y compromisos se comienza a trabajar en la aplicación de las líneas de mejoras propuestas por el colectivo institucional y en el seguimiento y monitoreo de éstas.

Es importante entender que la devolución del informe debe provocar a partir de la comunicación y del diálogo una resignificación y reflexión del vivir cotidiano por parte de la comunidad educativa, especialmente de directivos y docentes, para poder comprender qué y cómo es lo que realmente hacen. Esto facilitaría llegar a replantearse o a cambiar sus acciones por iniciativa propia. En este sentido es interesante aclarar que desde el punto de vista ético la función del evaluador externo sería interesante que no finalizara con la entrega del informe, sino que su función vaya más allá, ya que acompaña a directivos y docentes en el recorrido cotidiano de la práctica educativa para poder lograr la mejora continua (Juárez, *et ál.*, 2004, p. 76).

CONCLUSIÓN FINAL

El camino hacia la excelencia es difícil... y recorrerlo implica convicción, esfuerzo, inteligencia y sensibilidad. Sólo con un com-

7 Línea de base: la línea de base se compone de un conjunto de indicadores que describen la situación inicial de la escuela en relación con los aspectos sobre los cuales se pretende intervenir desde un proyecto para mejorar la educación. La línea de base marca el punto de partida y permite disponer de un patrón de comparación y progresión de los aspectos o cuestiones que se van a trabajar desde el proyecto (Córdoba-Argentina).

8 Una de las metodologías que se van a seguir podría ser la priorización de casos identificados como problemáticos, para la cual se procede de la siguiente manera: a) descripción del caso seleccionado; b) política y mecanismos de construcción de la calidad asociados al caso elegido; c) cronología o secuencias de eventos del caso; d) documentación de respaldo del caso; e) resultados del caso; f) evaluación del caso del mecanismo de la calidad asociado (fortaleza y debilidades); g) recomendaciones para el mejoramiento.

promiso fuerte, una concientización clara de los protagonistas y un apoyo decidido de toda la sociedad se podrá permitir que nuestro país pueda con garantía de éxito, afrontar este reto ineludible del futuro que significa *mejorar la calidad de la educación* a partir de su evaluación permanente y comprometida.

Todo esto requiere antes de la respuesta a la siguiente pregunta: ¿los profesionales de la docencia argentina estamos dispuestos a centrar la atención en los aprendizajes y en la enseñanza, a construir la capacidad para ocuparse del cambio, a definir nuestra propia dirección, a valorar la cultura, a idear estrategias para alcanzar objetivos, a promover las condiciones internas que intensifican las mejoras, a mantener el ímpetu en periodos turbulentos, a...? Nosotros creemos que sí, pero no podemos tomar la palabra en nombre de todos, porque la respuesta está en cada uno de los actores educativos que desde su accionar cotidiano le está diciendo "¡Sí!" o "¡No!" al cambio que todos necesitamos para poder avanzar como país de vanguardia a partir de la educación.

En este marco, entendemos que los problemas que se presentan referidos a la evaluación no sólo son de tipo conceptual. En diferentes medidas y en diversos ámbitos de la vida todos evaluamos, el gran problema que se nos presenta: el de la incorporación de una verdadera cultura evaluativa, que entienda que la evaluación es una actividad esencialmente humana y organizada que sirve de herramienta de diagnóstico, análisis y de acción, que necesita de la participación de toda la comunidad y que es necesaria realizarla para alimentar los procesos de toma de decisiones (Azzerboni, & Harf, 2003).

Por tanto, estamos ante la necesidad de decir que esta cultura necesita no sólo de aptitudes, sino también de una actitud para poder abordar la complejidad que ella demanda y para aplicar y hacernos eco de una filosofía más profunda que implica el desafío de aprender a vivir, de tal manera que la calidad de lo que hagamos o la calidad de lo que nos hacen no nos sea indistinto. Creemos que un verdadero educador no puede vivir sin esta actitud evaluadora, no puede ser indiferente a lo que hace o a lo que le están haciendo; y aquí no solamente estamos hablando de lo educativo, ya que todos tenemos una actitud hacia nuestro entorno, hacia la política, la tecnología, la economía y la producción del ámbito local, regional, provincial y nacional. De la misma manera la institución educativa para poder realizar la mirada de lo que está haciendo (autoevaluarse) requiere de ciertas exigencias éticas; debe trabajarla con honestidad, sinceridad, veracidad (con uno mismo) y valentía para poder ver lo bueno y lo malo. La evaluación externa requiere como exigencias éticas tener mucha apertura para aceptar lo hetero y la capacidad de escucha, es decir, saber poner la oreja allí donde duele y aplicar la máxima objetividad posible.

Es importante entender que lo educativo no va a mejorar si, en primer lugar, la institución educativa no entiende que debe dar cuenta, rendir cuenta de sus actos a la sociedad (México), responsabilizarse por los resultados (Colombia) y que esto no depende simplemente de la buena voluntad, que son necesarias indagaciones periódicas y seguimientos constantes y que para ello es necesario establecer criterios (indicadores y parámetros) básicos y exigentes, porque es allí donde comienza a adquirir sentido la calidad. En el momento en que la Universi-

dad decida evaluarse, tanto con sus propios enfoques, como con los de alguna instancia externa, necesariamente tiene que tener en cuenta niveles de exigencia –sean éstos internos o externos– que permitan determinar el grado de dominio que espera alcancen sus estudiantes, su personal y la manera en la que se están acercando a ellos.

La evaluación debe ser interna y externa, debe partir de criterios, indicadores y parámetros previamente establecidos (línea de base), lo cual es necesario para que sean ajustados conforme se vaya avanzando en el propio programa para aspirar a más, ya que en el espiral ascendente de la calidad, una vez que se ingresa en el proceso, siempre se busca más y mejores procesos y resultados. Además, es necesario profundizar en el conocimiento de la metaevaluación, con el propósito de sacar a luz todos los factores

subyacentes en los procesos de evaluación que pueden esterilizar su potencial transformador (Santos Guerra, 1998, p. 50).

Por último, la evaluación siempre debe ser prospectiva y dar elementos para tomar una decisión; la evaluación que castiga no logra buenos procesos y, por ende, resultados, por el contrario, genera rechazo. Pero, la evaluación tampoco puede ser superficial: si se tiene un resultado y no se actúa en función de éste también se extinguen los efectos de la evaluación; si existen cosas negativas se tendrán que corregir, no se puede ser indiferente frente a esto; pero corregir, mejorar, no quiere significar de ninguna manera castigar. La evaluación debe mantenerse en ese equilibrio entre no castigar, pero tampoco hacer de los resultados un “no pasa nada”, sino “un está pasando algo... y tenemos que analizar para poder ver cómo hacemos para resignificarlo y mejorarlo” (Gago, 2002).

REFERENCIAS

- AA.VV. (2005). 4to Congreso Internacional de Educación. “La calidad como meta. La evaluación como camino”. *Síntesis de Conferencias y Paneles*. Argentina: Santillana. *
- AA.VV. (2004-2005). *Monografía-Cátedra de Evaluación Institucional y Curricular-Lic. en Gestión-UCA-Facultad de Humanidades Teresa de Ávila. Paraná. Entre Ríos. Argentina.**
- AA.VV. (1998). *Enciclopedia General de la Educación* (tomo 2). España: Océano.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2003). *Guía de autoevaluación Programa Nacional de Evaluación Institucional*. España: AMECA. *
- Airaisian, P.W. (2002). *La evaluación en el salón de clases* (R. Pecina, Trad.). México: McGraw-Hill/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Álvarez K., D. (2005). Una mirada crítica sobre la evaluación institucional. *4to. Congreso Internacional de la Educación-Santillana*.

- Álvarez M., J.M. (1985, mayo). La evaluación cualitativa. Delimitación conceptual y caracterización global. *Boletín informativo de acción educativa*, 31.
- Azzerboni, D. & Harf, R. (2003). *Conduciendo las Escuelas*. Argentina: Novedades Educativas.
- Bertoni, A., Poggi, M. & Teobaldo, M. (1995). *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Argentina: Kapelusz.
- Berro A. (1998). Liderar el Proceso de Autoevaluación Institucional. 8vo Curso de Directivos de Educación Inicial y EGB. CONSUDEC. (Video). Argentina.
- Bolívar, A. (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. En M.A. Zabalza (Ed.). *Reforma educativa y organización escolar*. España. *
- Bonifacio, J. (Ed.) (1999). *Evaluación de Programas, centros y profesores*. España: Síntesis Educativa.
- CFC & E. Resolución N° 63/97. *Transformación gradual y progresiva de la formación docente continua*. Consejo Federal de Cultura y Educación. Argentina. Recuperado el 14 de mayo de 2005 de: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res97/63-97.pdf>. *
- CFC y E. Resolución N° 83/98 CFCYE y 2376/98 del MCE. *Criterios para la conformación y el funcionamiento de las Unidades de Evaluación de la Red Federal de Formación Docente Continua*. Consejo Federal de Cultura y Educación y Ministerio de Cultura y Educación, Argentina. Recuperado el 14 de mayo de 2005 de: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res98/83-98.pdf>. *
- Camilloni, A. et ál. (1998). *Evaluación de los aprendizajes en Debate*. Argentina: Paidós.
- Camilloni, A. et ál. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Argentina: Paidós.
- Carena, S. (1993). *Un análisis pedagógico de la evaluación educativa y sus potencialidades formadoras de la Persona*. Tesis Doctoral. Argentina: UCC.
- Carena S. (2003). La dimensión formativa de la Evaluación: un enfoque pedagógico. *Revista Diálogos Pedagógicos*, 1.
- Casanova, M.A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. México: Cooperación Española/SEP (Biblioteca del normalista).
- Casanova, M.A. (1992). *La evaluación, garantía de calidad para el Centro Educativo*. España: Edelvives.
- Ceballos, M. (2003). Pensar la escuela en claves de evaluación. VII Seminario de la Transformación Educativa, ISE, Morteros, Córdoba. Argentina.
- CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Argentina) (1997). *Resolución 094/97 - "Lineamientos básicos para la realización de evaluaciones internas y externas en la Educación Superior Universitaria"*. CONEAU. Argentina. Recuperado el 16 de mayo de 2005 de: http://www.coneau.edu.ar/*
- Cronbach, L.J. (1963). Course Improvement Thought Evaluation. *Teacher College Record*, 64, 673-683.
- Darling- Hammond. (1994). Performance-Based Assessment and Testing Policy. *Harvard Educational Review*, 64 (1), 18-19.
- De La Orden, A. (1980). *Evaluación de los aprendizajes y calidad de la educación*. España: CIE. Centro de Investigaciones Educativas de San Sebastián.

- Eisner, E.W. (1985). *The Art of Educational Evaluation. A Personal View*. Londres: The Palmer Press.
- Fernández, N. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de Educación Superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 35.
- Ferreyra, H.A., Corella, A. & Salamanca V. (1999). Trabajo Final: Unidades de Evaluación Interna. Curso de Planificación Curricular - Centro Ofri - Israel.
- Frigerio, G. et ál. (1992). *Las instituciones educativas: cara y ceca*. Argentina: Troquel.
- Frigerio, G. & Poggi, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Argentina: Santillana.
- Fundación Chile y G & P Consultores (2004). *Programa de Certificación de la Gestión Escolar ¿Cómo podemos evaluar la gestión?*. Chile: Fundación Chile. Recuperado el 10 de abril de 2005 de: <http://www.consejogestionoescolar.cl/> *
- Gago H., A. (2002). *La Evaluación como medio para mejorar las Instituciones Educativas*. México: SEP. Recuperado el 5 de mayo de 2005 de: <http://normalista.ilce.edu.mx>.*
- Gairin J. (1996). *Principios y modelos generales de evaluación en educación*. Barcelona: Estel.
- García C., E. (1998). *La evaluación Institucional ¿meta o proceso?* Argentina. Recuperado el 10 de junio de 2005 de: http://www.200.57.63.31/evaluación/documentos/ev_inst_meta.doc.
- Guba, E.G & Lincoln, S. (1982). *Effective Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Juárez, C. et ál. (2004). Hacia un nuevo paradigma de la evaluación de la calidad de la educación preescolar en México. *Revista N° 59 0 a 5 años. La Educación en los Primeros Años*.
- Lacomba, N. (2004). Líneas de trabajo compartidas en educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 35.
- Lafourcade, P. (1992). *La autoevaluación institucional en los centros de enseñanza*. Argentina: Kapelusz.
- Ledesma, J. (2002). *Planeamiento estratégico, teoría, lenguaje y metodología*. Argentina: UCA.
- Lemaitre M.J. (2004). Redes de Agencia de aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior a Nivel Internacional y regional. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 35.
- Marabotto, M.I. (2005). Una mirada crítica sobre la evaluación institucional. 4to. Congreso Internacional de la Educación- Santillana.
- Martínez de D., E., Ibarra R., O., Ochoa P., M., Salinas S., M., Hidalgo P., H.A., Escobar de S., M.E., Artunduaga M., L. (2004). *Acreditación de calidad y desarrollo de las Escuelas Normales Superiores*. México.*
- Mc Donald, R & Roe, E. (1991). Evaluación de los Departamentos. En De Miguel M. et ál. *La evaluación de las Instituciones universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Messina, G. & Sánchez, L. (1996). Evaluación de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 10.
- Millman, J. & Darling-Hammond, L. (Dir.) (1997). *Manual para la evaluación del profesorado* (J. Orduna, Trad.). España: La Muralla (aula abierta).
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2004). *Serie Guías N° 5. Planes de Mejoramiento. Y ahora... ¿Cómo mejoramos? Revolución educativa. Colombia aprende*. ME. Colombia. Recuperado

- el 24 de mayo de 2005 de: <http://www.mineducacion.gov.co> *
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1999). *La Evaluación Institucional*. Módulo 8-Capacitación para Supervisores y directores de Instituciones Educativas. Buenos Aires: MCE.
- Ministerio de Educación (2000). Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior SINAES "Manual del Consejo del SINAES". Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. Costa Rica. *
- Ministerio de Educación (2001). *Programa "Escuela 10"*. El Salvador: Gobierno de El Salvador.
- Ministerio de Educación (2001). Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior SINAES "Guía para elaborar el informe de autoevaluación de una carrera o de un programa" SINAES. Costa Rica.*
- Ministerio de Educación de Córdoba-Argentina. (2001). Autoevaluación Institucional: un camino para mejorar la escuela. *Cuaderno 6 - Para Hacer Pensar y Vivir la escuela*. ME. Argentina. Recuperado el 8 de mayo de 2005 de: <http://www.cba.gov.ar/vercanal.jsp?idCanal=19498>*
- Ministerio de Educación de Córdoba-Argentina. (2001). Línea de base: construyendo la información desde la escuela. *Cuaderno 10 Para Hacer Pensar y Vivir la escuela*. ME. Argentina. Recuperado el 14 de mayo de 2005 de: <http://www.cba.gov.ar/vercanal.jsp?idCanal=19498>*
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia- Secretaría Educación de Bogotá (2004). Circular N° 009. Evaluación Institucional. ME. Colombia. Recuperado el 24 de junio de 2005 de: <http://www.mineducacion.gov.co> *
- Modelo de autoevaluación de centro de programa escuela de calidad de Armando Loera Varela. (2003). México. Recuperado el 13 de mayo de 2005 de: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Bol2390803*
- Morin, E. (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Argentina: Nueva Visión.
- Nilo, S. (1985). Apuntes para una comparación sobre la calidad de la educación en América Latina y en los Estados Unidos. *La Educación XXIX*.96. Washington DC: OAS.
- Orozco, L.E. & Cardoso, R. (Sin fecha). *La evaluación como estrategia de autorregulación y cambio institucional*. UNESCO IESALC-RAP. Recuperado el 13 de mayo de 2005 de: www.iesalc.unesco.org.ve *
- Peretti, G. & Marcheti, B. (2000). *Autoevaluación Institucional*. Córdoba, Argentina: Documento DEMyS, Ministerio de Educación.
- Santos Guerra, M.A. (1993). "Hacer visible lo cotidiano: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares. Argentina: Ediciones Akal.
- Santos Guerra, M.A. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. España: Ediciones Aljibe.
- Santos Guerra, M.A. (1998). *Evaluar es comprender*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata (Respuestas educativas).
- Santos Guerra, M.A. (1998). *Evaluación Educativa*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Schmelkes, S. (1996). *La evaluación de los centros escolares*. Departamento de Investigaciones Educativas. CIVETAV. IPN. México. Presentación en el Taller sobre Evaluación de Docentes y de Centros

- Educativos, organizado por el Programa de medios e Instrumentos para la Evaluación de la Calidad de la Educación de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y por la Secretaría de Educación Pública de México, en Cancún, Q.R., México. *
- Scriven, M (1981). *Evaluation Thesaurus*. Ed-press Inverness. California.
- Secretaría de Educación Pública de México (2003). *Programa Escuela de Calidad*. México. Recuperado el 13 de mayo de 2005 de: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_2764_escuelas_de_calidad *
- Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal (2004). *El seguimiento y la evaluación de las prácticas docentes: una estrategia para la reflexión y la mejora en las escuelas normales*. México.*
- Secretaría de Educación Pública (2002). *La evaluación como medio para el mejoramiento de las Instituciones Educativas de la Entrevista al Ministro Gago Hughet Antonio*. México: Gaceta de las Escuelas Normales de México. Recuperado el 13 de mayo de 2005 de: <http://normalista.ilce.edu.mx> *
- ME. Chile. Sistema nacional de Acreditación de la Educación Superior (2004). *Guía para la evaluación externa-proyecto Piloto de Acreditación Institucional de Chile*. ME. Chile. Recuperado el 13 de mayo de 2005 de: http://www.mineduc.cl/index0.php?id_portal=1 *
- Scriven, M (1981). *Evaluation Thesaurus* (3º Ed.). California: Edgpress Inverness.
- Tabaré F., A. (2001) *Perfiles de las escuelas eficaces de México*. Informe final de investigación. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). México.
- Tedesco, J.C. (Comp.) (2005). *¿Cómo superar la desigualdad y La fragmentación del sistema educativo?* Argentina: IPEE UNESCO.
- Tejjido de S.E. (1995). Evaluación y calidad de la educación. En D. Filmus. *Los condicionantes de la Calidad Educativa*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Tiana, A. (1996). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 10. *
- Toranzos, L. (1996). Evaluación y calidad. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 10. *
- Tyler, W. (1996). *Organización escolar: una perspectiva sociológica*. Madrid: Morata.
- Villanueva, E. (2004). La acreditación en América Latina: el caso de Argentina en la RIACES y en el Mercosur. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 35.

Páginas Web

- Consejo Nacional de Gestiñ Escolar de la Calidad-Chile. Recuperado de: <http://www.consejogestionescolar.cl/> *
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educaciñ IPEE-sede regional Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/>
- Iesalc: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educaciñ Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- Ministerio de Educaciñ, Ciencia y Tecnología (Argentina). Recuperado de: <http://www.mcy.e.gov.ar/index1.html>
- Ministerio de Educaciñ (Chile). Recuperado de: http://www.mineduc.cl/index_portal.htm *

- Ministerio de Educación (Bogotá, Colombia). Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co> *
- Ministerio de Educación (Gobierno de Córdoba, República Argentina). Recuperado de: <http://www.cba.gov.ar/vercanal.jsp?idCanal=141> *
- Ministerio de Educación (El Salvador). Recuperado de: <http://www.edured.gob.sv/default.asp> *
- PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Recuperado de: <http://www.preal.org/article.php?sid=58&mode=thread&order=0>
- RIACES Red Iberoamericana de Acreditación para la Calidad de la Educación Superior. Recuperado de: <http://www.riaces.org/riaces/index.html> *
- Organización de Estados Iberoamericano. Recuperado de: <http://www.oei.es/> *
- Portal Educativo de las Américas, OEA (Organización de Estados Americanos). Recuperado de: <http://www.educoas.org/Portal/?culture=es>
- Secretaría de Educación Pública (México). Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx> *