

La evaluación institucional desde las perspectivas racional y de racionalización.

Autores: MsC. Francisca Marrero Salazar

francisca@hlg.rimed.cu

MsC. Rafael Lorenzo Martín

Resumen

En el siguiente trabajo se presenta una propuesta para determinar el contenido de la evaluación institucional, desde el horizonte de la racionalidad y la racionalización; sin que se pierdan por ello sus propósitos. En él se expone el análisis de las principales alternativas ofrecidas en la literatura especializada. Como resultado de sus limitaciones, emerge una solución tentativa que vislumbra un posible camino a seguir, en el arte de evaluar los centros educativos.

Palabras claves: evaluación, evaluación institucional, contenido evaluado, racionalidad.

Abstract

The following work is a proposal aimed at determining the content of the Institutional Evaluation, from a rationality and rationalization horizon, without disregarding its purposes. An analysis of the main alternatives offered in the specialized literature is present in this paper. As a result of the limitations, a tentative solution arises, which gives light to a possible way to follow in the art of evaluating the educative institutions.

Keywords: evaluation, institutional evaluation, evaluated content, rationality.

En los contextos sociales actuales ha aumentado el interés y preocupación por elevar la calidad educativa, y puede afirmarse que la necesidad humana de preparar al hombre para una mejor convivencia y desarrollo de un mundo que abre sus puertas para una época más compleja, ha provocado nuevas concepciones educacionales y es consenso en la comunidad de académicos y estadistas de los diferentes países, la necesidad y apremio de la evaluación de los sistemas educativos nacionales y por consiguiente de sus componentes, entre los que la escuela como institución educativa constituye el núcleo de estos.

En Cuba se han obtenido resultados investigativos acerca de diferentes ámbitos de la evaluación educativa; sin embargo, a pesar de ser la institución escolar el espacio donde cobran vida e interactúan de manera directa los componentes del sistema educativo, no se ha podido avanzar con la misma celeridad. (Torres y Galdós, 2005).

Particularmente relacionado con la evaluación de centros escolares, autores cubanos como García Ramis [et al.], 1995; Cerezal [et al.], 1997; Rico [et al.], 2000; Fiallo[et al.], 2000; García Ojeda [et al.], 1999; Valle, 2000; y Valdés y Pérez, 1999, -contrario a lo que ocurre en el resto del mundo-, exponen resultados centrados mayormente en aproximaciones teóricas, a partir de críticas concebidas a modelos extranjeros, pero han aportado referentes teóricos y metodológicos cuyas memorias han sido muy valiosas en los resultados de Proyectos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), entre el que se encuentra “Metodología de Evaluación Institucional” .

En consecuencia, aún es notable la ausencia de productos científicos dirigidos a la evaluación de las instituciones educativas (Torres, 2002) y en los limitados casos que se hace “(...) describen un elevado número de indicadores a considerar, con lo que se descuida el necesario requisito de la racionalización de los recursos materiales y humanos en el proceso de la evaluación educativa”. (Suárez, 2004, citado por Torres y Galdós, 2005). Sirva de ilustración la diferencia en cuanto a número de indicadores a considerar por algunos autores: Torres [et al.], 1999: 70; Cerezal [et al.], 1997: 86; Jara, 2004: 129; Rico [et al.], 1997: 140 y Lehmkuhi, 2003: 151.

Teniendo en cuenta la complejidad del fenómeno educativo en sí mismo y las múltiples relaciones que ocurren entre los agentes de las instituciones educativas, así como la naturaleza multifactorial de sus procesos, es explicable la excesiva cifra de indicadores a utilizar, pero a su vez esto se convierte en algo infuncional estructuralmente y económicamente para países con una economía poco solvente, como es el caso de Cuba. Por estas razones se convierte en una exigencia para la comunidad de investigadores desplegar acciones que le confieran a la evaluación de las instituciones educativas la racionalidad y racionalización convenientes, sin perder su propósito y esencia, y la primera pregunta a formularse entonces sería ¿Cómo lograrlo?

Compréndase que la evaluación en Educación, es en sí misma acción de la declaración de un juicio de valor, el cual tiene efectos académicos, administrativos y legales, tanto para las instituciones educativas en particular, como para los sistemas educativos en general, y de por sí posee una finalidad jurídica. Por lo tanto, la manera en que los actores educativos (en quienes recae la responsabilidad de evaluar) hacen uso del conocimiento pedagógico, académico, disciplinar y técnico-evaluativo, manifestando simbólicamente a través de mediciones escalares un juicio de valor de las interpretaciones sobre el estado de lo evaluado, constituye la racionalidad de la acción de la evaluación en el contexto de un

marco normativo institucional que tiene reconocimiento y aceptación social. (Franco y Ochoa, 1997: 122). *₁

A tenor de ello se concibe la evaluación institucional como un proceso complejo, tanto en su conceptualización como en su realización, en el que inciden múltiples factores, ya sea por el contenido de las propias y variadas definiciones que ofrecen diferentes autores, como por la complejidad del fenómeno educativo en sí mismo, *“La evaluación institucional solo es válida mediante la integración de los procesos, conociendo la función de cada uno de ellos en la configuración de la institución, que no se agota en el sentido que puede tener cada miembro de la organización, sino para la sociedad en su conjunto”*. (Zayas, 1997, citado por Guerra, 2000).

Visto así, la evaluación institucional como ámbito evaluativo se caracteriza *por ser contextualizada, tener en cuenta la calidad de los procesos y resultados, exigir de la participación de todos los componentes del centro en condiciones de soltura, utilizar métodos diversos (contrastándolos) para analizar la realidad, entender al centro como “unidad funcional”, demandar la interpretación de los resultados cuantitativos, ser dinámica y no exclusiva, promover una reflexión permanente y la modificación de la práctica escolar.*

Estas características de la evaluación institucional hacen cada vez más polémico el contenido evaluado, que por lo general se expresa a partir de un sistema de categorías de carácter metodológico (*variables, dimensiones e indicadores*), acerca de las que no siempre existe consenso por los (evaluadores) respecto a su alcance, lo medular radica entonces en delimitar cuáles son las variables que impactan con mayor fuerza en el proceso y resultados de la formación de la personalidad de los sujetos.

Por consiguiente, ¿Qué variables evaluar? ¿Evaluarlo todo o qué partes? Es conocido por los estudiosos de la materia, que es saludable seleccionar prioridades y decantar de lo macro, lo micro más vulnerable. Así con el análisis de estas pequeñas partes y su conexión (composición) con el fenómeno en su conjunto, se puede obtener una substancial información que permitirá un análisis oportuno y provechoso; la cuestión en tela de juicio radica en cómo lograr la selección del contenido a evaluar desde las perspectiva racional y de racionalización.

Para los autores de este trabajo, las perspectiva racional y de racionalización de la evaluación institucional constituyen la visión para equilibrar la selección de las categorías de carácter metodológico, que impactan con mayor fuerza en el proceso y resultado de la formación de la personalidad de los alumnos y la posibilidad real de evaluarlas dado el contexto económico, político y social de la institución escolar.

Para la selección de las variables, dimensiones e indicadores como contenido de la evaluación institucional, los autores (Torres y Galdós, 2005) revelan tres enfoques que como tendencia se manifiesta a nivel internacional: estudio documental, corroboración y validación.

- El **estudio documental**: en el que para la determinación de las variables implicadas se hace solo un estudio teórico del objeto en cuestión (teórica).
- El de **corroboración**: donde se someten al criterio de expertos las variables resultantes del estudio teórico (caso anterior) o de la relación derivada del consenso de los evaluadores (validación parcial).
- El de **validación**: cuando se obtienen las variables principales a partir de las variables válidas (más significativas) resultante de mediciones directas en la práctica educativa (ex - post - facto).

En estudios realizados por Torres, Galdós, Suárez, Marrero y Lorenzo (2004), así como por Lorenzo (2004), se expresan las limitaciones de los dos primeros enfoques:

- Insuficiente literatura especializada, variables fuera de contexto, muy generales y/o carentes de significatividad, excesiva cantidad y variedad de estas, imposibilidad de localizar las más importantes, producción de un exagerado número de instrumentos para la medición.
- Escepticismo en cuanto a la coincidencia de los factores asociados al aprendizaje en investigaciones de origen anglosajón e iberoamericanas con importantes diferencias en el porcentaje de referencia.
- Escasa fiabilidad; existencia de un número ínfimo de investigaciones realizadas sobre esta temática en Cuba, lo que invalida un tanto el empleo solo de los “expertos”.

Los investigadores Torres y S. Galdós (2005), -que llevan la avanzada en tal sentido- apuntan hacia la legitimidad que tiene el tercer enfoque (ex – post - facto), que considera una validación en la práctica y utiliza esta como criterio de referencia para la selección definitiva de las variables implicadas en la futura evaluación de las instituciones educativas. Después de pasar por al menos una de las alternativas anteriores, se proponen un grupo de instrumentos y se aplican a la muestra seleccionada; más adelante se recopila la información y se procesa estadísticamente por el método de Análisis Factorial. *2

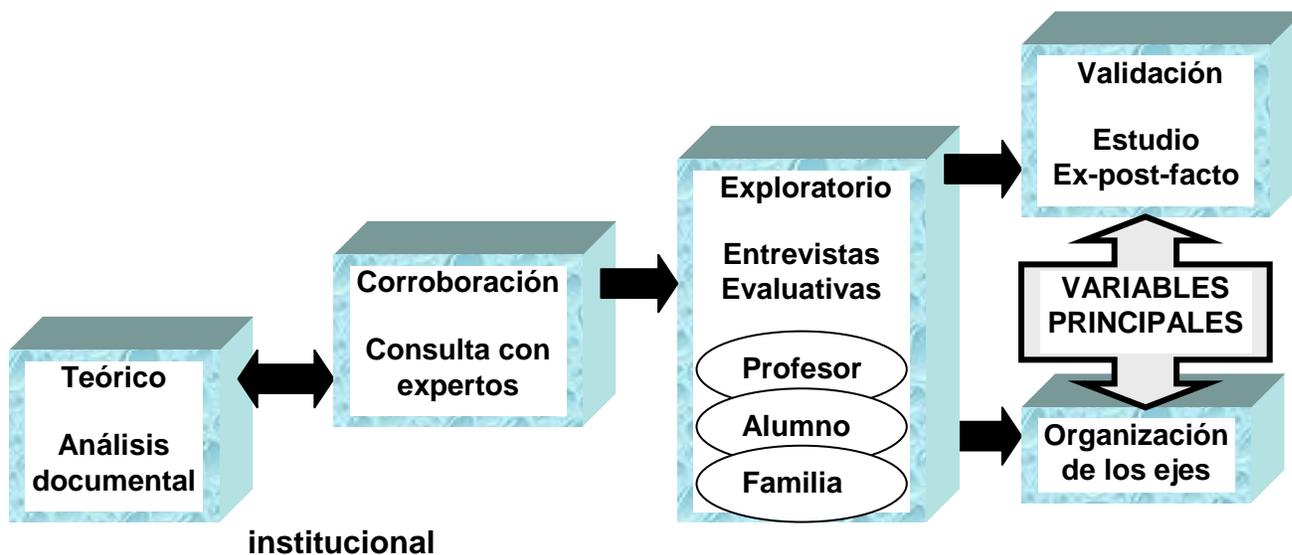
De aquí resulta un número reducido de variables, denominadas variables principales, y por consiguiente estas se despliegan en un grupo pequeño de instrumentos (principales), que son los que se utilizarán en la evaluación. Se identifican como que han utilizado este procedimiento los siguientes trabajos: LLECE, 2001; Campistrous, 2001c y Murillo [et al.], 2003.

Este procedimiento supera los anteriores; pero se llama la atención acerca de algunos aspectos aún por desentrañar, considerados por ahora limitaciones, tales como: ¿Con la buena voluntad de la racionalización no se desprecian elementos necesarios para alcanzar el encargo de la evaluación institucional?

También constituye una interrogante para los autores ¿Hasta qué punto se cumple la sostenibilidad temporal y geográfica de estos resultados? Por último, sería interesante pensar hasta qué medida se han escogido de manera adecuada las variables iniciales para contrastar en la práctica mediante el análisis factorial y decantar las principales. Se ha estimado oportuno entonces, abordar un preludio de flexibilidad en este último enfoque, ya que el factor se puede abrir más (cargar más) por los evaluadores en dependencia de su perspectiva racional y de racionalización para acometer la evaluación.

En correspondencia con este preámbulo de flexibilidad es novedosa la introducción de un momento que imprime una dinámica más participativa entre evaluados y evaluadores y se imbrica entre la corroboración y la validación; esto facilita la racionalidad y racionalización de la evaluación institucional, lo que se grafica del modo siguiente:

GRÁFICO NO I: Metodología para la selección de las variables en la evaluación



Ahora se distinguen cuatro momentos que expresan procedimientos importantes (**teórico, corroboración, exploratorio y validación**), en el que cada uno asciende a un nivel superior en la escalada de la selección definitiva de las variables implicadas.

- En el momento **teórico**, se mantiene el procedimiento mencionado para la selección inicial de las variables, recuérdese que las diferencias en el contenido de una evaluación

institucional con respecto a otra similar no es excluyente, ni contrapuesta, y que los procesos de cambios y la propia dinámica de las nuevas generaciones hacen que emerjan nuevos indicadores y otros se consoliden por la propia lógica de desarrollo; de esta forma, se deben tener en cuenta los indicadores de varias propuestas para conciliar y enriquecer de manera integral y equilibrada la concepción de la evaluación. Como colofón de este momento se decodificará el significado de cada una de estas variables y la posible o no adecuación de las mismas.

- En el segundo momento, **corroboración**, se le presentan las variables a un grupo de expertos (validación parcial) constituidos por agentes educativos a diferentes niveles del sistema educativo. Un alto porcentaje de conformidad (al menos 70%) sería el resultado. Sin dudas, aquí debe notarse una disminución de variables con respecto al paso anterior; para hacer alguna adición a esta altura, debe estar presente por lo menos el porcentaje asumido de conformidad y unánimemente aceptado por el grupo de investigadores, momento que en ocasiones provoca un regreso momentáneo al paso anterior.
- El momento que le sigue se ha identificado como **exploratorio** y en los modelos revisados hasta el momento, no se ha utilizado. El mismo tiene como propósito explorar el nivel de satisfacción que tienen los agentes educativos y usuarios (familias y alumnos) de la escuela, siendo de esta manera consecuente con los nuevos cánones de calidad.

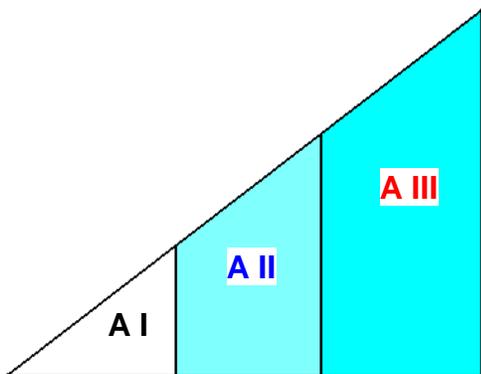
Para el análisis de los resultados se ha estimado conveniente organizar los elementos por el grado de coincidencia que tengan con el listado resultante del momento anterior. Para esto se sugiere ubicar en dos grandes ejes el listado total de planteamientos, estructurados según la tabla **No I**. De aquí se describen tres alternativas de apertura del factor.

TABLA No I: Descripción de las alternativas.

Ejes	Alternativa I	Alternativa II	Alternativa III
Notable	60 – 100%	40 – 59%	1 – 39%
Poco notable	50 – 100%	30 – 49%	1 – 29%

Esta tabla expresa la relación en puntos porcentuales, de la correspondencia entre variables del momento 3 con el 2. De igual forma sugiere 3 alternativas a tener en cuenta en la apertura de los factores en el análisis factorial. **(Gráfico No. II)**

GRÁFICO No. II Alternativas precedentes a la selección definitiva de variables



A I: Alternativa conservadora, factores cerrados, obtención de un grupo reducido de variables significativas.

A II: Alternativa semiabierta, factores relativamente cerrados, obtención de un grupo algo reducido de variables significativas.

A III: Alternativa abierta, apertura casi total, obtención de un grupo de variables similar al procesado.

No resulta reiterativo enfatizar en lo indispensable de esta etapa, ya que si bien no es la que decide el resultado final, sí es un momento fundamental para la selección de las variables y por consiguiente favorece un resultado exitoso (factible, fiable, coherente, racional y con racionalización) en el diseño final de la evaluación institucional. Por supuesto que la determinación definitiva de la alternativa no depende solamente del criterio de los usuarios de la escuela (en este caso), ya que los objetivos de la propia evaluación, el financiamiento obtenido, disponibilidad de recursos (materiales y humanos) y tiempo cuentan. Aquí es plausible también la idea de que los implicados tengan un voto para orientar los esfuerzos hacia las áreas que más le preocupan.

En el momento final de esta propuesta se realiza el análisis factorial con ayuda del software Statistical, versión 6.0, de la misma forma con que se muestra en los estudios de Torres y Galdós (2005): cálculo de la matriz de correlación o de covarianza, se establece el método de extracción de factores para estimar las cargas factoriales, se rotan las cargas factoriales para provocar la reducción del número de factores y se calculan los puntajes para cada factor.

La propuesta para la selección del contenido de la evaluación institucional desde las perspectivas racional y de racionalización, constituye un referente en el arte, perfectible en la práctica, toda vez que cualquier intento por disminuir el gran cúmulo de variables que se evalúan en una institución escolar se convierte en un elemento de riesgo para la objetividad del proceso. Sin embargo, esta ofrece una solución tentativa ante la latente necesidad de productos científicos que le confieran a la misma un carácter funcional, con participación de los evaluados y sean loables en la práctica.

*1 Racionalidad de la acción: “Es la manera en que los sujetos con capacidad de expresarse, hacerse entender y actuar, hacen uso del conocimiento a través de la manifestación simbólica y significativa de sus relaciones con el mundo objetivo con otros sujetos y consigo mismo”. Habermas (1987) citado por Franco y Ochoa (1997)

*2 Como el principal objetivo es identificar un número reducido de variables que expliquen la dinámica escolar, la principal utilidad de este proceder estadístico es la reducción de aspectos, identificando aquellos factores que expliquen la mayoría de la varianza en un número superior de variables manifestadas, siendo estas las que conservan la mayor parte de la información del conjunto original de datos. (Fernández-Córdova, 2000: 3, citado en Torres y Galdós, 2005)

BIBLIOGRAFÍA:

CEREZAL, J. [ET AL.] Metodología para la caracterización de los centros internos del nivel medio. En Pedagogía '97. Ciudad de La Habana, 1997.

FRANCO, G. [ET AL.] La racionalidad de la acción en la evaluación. Un análisis crítico desde la teoría de la acción comunicativa. Colombia, Editorial Magisterio, 1997.

GARCÍA OJEDA, M. [ET AL.]. La dirección escolar, el proceso de enseñanza-aprendizaje y el currículo en una concepción de enseñanza desarrolladora. Ciudad de La Habana, ICCP, 1999.

GARCIA RAMIS L. [ET AL.]. Sistematización del modelo de escuela Cubana. Ciudad de La Habana, ICCP, 1995. (Informe de Investigación).

GUERRA, M. Modelo para la Evaluación de la calidad del ISP “José de la Luz y Caballero”, de Holguín. Holguín, ISP “José de la Luz y Caballero”, 2002. (Inédito)

JARA, M. Modelo de Evaluación Institucional para Bachilleratos Generales de Puebla, México. Tesis Doctoral. Ciudad de La Habana, IPLAC, 2004.

LEHMKUHL, J. M. Sistema de indicadores para la evaluación interna de la carrera de pregrado de Pedagogía de la Universidad del Oeste de Santa Catarina – Sede Jorcaba. Tesis Doctoral. Ciudad de La Habana, ICCP, 2003.

LORENZO, R. Factores asociados al aprendizaje de la Matemática en estudiantes de Secundaria Básica. Tesis de Maestría. Holguín, ISP “José de la Luz y Caballero”, 2004.

MURILLO, J. [ET AL.]. La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre el estado del Arte. CAB-CIDE. Santa Fe de Bogotá. (ISBN: 958-698-112-6). 2003.

RICO, P. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2000.

SUÁREZ, A. Diagnóstico del estado de las investigaciones sobre Evaluación Institucional de la Enseñanza General en Cuba. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Ciudad de La Habana, ICCP, 2004.

TORRES, P. La Evaluación de la Calidad Educativa en las instituciones escolares cubanas. En Pedagogía'2003 (OACE). Ciudad de La Habana, 2002.

TORRES, P. Y S. GALDÓS. Metodología de Evaluación Institucional. Resultados de Proyecto. Ciudad de La Habana, ICCP, 2005.

TORRES, P. [ET AL.]. Estrategia de trabajo para el mejoramiento del aprendizaje de la Matemática en los preuniversitarios habaneros. En Pedagogía'99. Ciudad de La Habana, 1999.

-----. Estrategia cubana para la determinación de una metodología de evaluación internacional. En <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice>: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1, No.2, enero 2004. (ISSN: 1696-4713)

