



AUTOEVALUACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. UNA FACETA IMPRESCINDIBLE EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN

Jairo José Reyes¹

jreyes7318@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0748-4541>

Secretaría de Educación de Cundinamarca,
Colombia

Marlene Arteaga Quintero²

marlenearteagaquintero@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3370-2829>

Universidad Pedagógica Experimental
Libertador, Venezuela

Recibido: 11/07/2021 Aprobado: 20/09/2021

RESUMEN

En la construcción de una institución de calidad, con provecho para la sociedad, una de las tareas más difíciles es la autoevaluación. Sin embargo, bajo los principios epistemológicos combinados de la participación, como condición inherente a la institucionalidad, y la evaluación, como campo del saber, se hace viable una proposición de autoevaluación. Con estos fundamentos, se plantea la necesidad de realizar la autoevaluación de las instituciones educativas desde un nuevo modelo de participación teniendo en cuenta los soportes legales, los elementos, líneas estratégicas, variables, fases y activación por etapas. Se ofrece una serie de facetas para la autoevaluación institucional participativa y se proyecta una activación evaluativa. A los efectos, se ofrece una propuesta con soporte en acciones didácticas y se cierra con la reafirmación de las necesidades de una autoevaluación sistemática y democrática para los contextos de las instituciones educativas.

Palabras clave: participación en planificación; autoevaluación institucional; propuestas de evaluación

SELF-ASSESSMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS. AN ESSENTIAL FACET IN THE PARTICIPATION PROCESS ABSTRACT

In building a quality institution, benefiting society, one of the most difficult tasks is self-evaluation. However, under the combined epistemological principles of participation, as an inherent condition of institutionality, and evaluation, as a field of knowledge, a self-evaluation proposal becomes viable. With these foundations, the need arises to carry out the self-evaluation of educational institutions from a new model of participation, taking into account the legal supports, the elements, strategic lines, variables, phases and activation by stages. A series of facets for participatory institutional self-evaluation are offered and an evaluative activation is planned. For the purposes, a proposal is offered with support in didactic actions and closes with the reaffirmation of the needs of a systematic and democratic self-evaluation for the contexts of educational institutions.

Keywords: participation in planning; institutional self-assessment; evaluation proposals

¹ **Jairo José Reyes.** Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad San Buenaventura Cali. Magíster en Educación de la Universidad Cooperativa de Colombia. Especialista en Gerencia de Proyectos Educativos. Licenciado en Matemáticas egresado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. **Institución de adscripción:** Directivo Docente por la Secretaría de Educación de Cundinamarca, Colombia.

² **Marlene Arteaga Quintero.** Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED, España. Magíster en Literatura Latinoamericana Contemporánea, por la Universidad Simón Bolívar. Profesora de Literatura y Lengua Castellana por el Instituto Pedagógico de Caracas. Profesora invitada de la Universidad San Buenaventura Cali. **Institución de adscripción:** UPEL, Instituto Pedagógico de Miranda.

Introducción

Los procesos de participación llevados adelante entre los miembros de las instituciones educativas, debido a su complejidad y a la multiplicidad de actores que en ellos intervienen, requieren de procedimientos periódicos y sistemáticos de autoevaluación institucional. La relación entre la participación como movimiento administrativo y creador y la evaluación en su concepción de campo del saber propician una visión sistémica de los caracteres propios de una realidad que intenta subjetivarse para superarse. La participación se entiende como colaboración entre sujetos que integran una corporación, una familia, una asociación; participación es aportación, reciprocidad e intervención, lo que lleva como soporte el diálogo y el debate. Con la participación se integran los miembros de un grupo para mejorar, con la evaluación se valoran y estiman los momentos, espacios y desempeños de ese grupo en su contexto.

Los integrantes de una comunidad conocen de cerca el crecimiento o las causas de estancamiento; y si llegan a ser activos, o si hay la posibilidad de participación diligente en las planificaciones institucionales sus conocimientos previos aunados a la formación en planeación y evaluación les proporcionan competencias para la gestión creadora o transformadora. Una gestión participativa se dirige a las mejoras del centro educativo, de tal forma que los gerentes en las personas del rector, los administrativos, los coordinadores, el Consejo Académico y el Consejo Directivo, en unión de los docentes, estudiantes y otros actores escolares custodiarán la infraestructura y equipos, al tiempo que son garantes de los recursos intangibles (calidad académica, métodos didácticos y relaciones humanas). La conciencia sobre estas tareas puede forjarse solamente con la responsabilidad de la participación.

Con la evaluación se podrá comprender profundamente si esas acciones de gestión educativa se encuentran encaminadas al logro propuesto. No obstante, los participantes en la planificación, gestión y acciones educativas deben conocer las acciones de todo el equipo en la conducción de la institución y en los aportes en la planeación. El desempeño evaluativo será efectivo y el intercambio para justipreciar las contribuciones a las metas será equilibrado. Se podrá distinguir el aviso de alguna falla para subsanar insuficiencias de la acción punitiva, debido a que existe previamente una disposición al cambio. Autoevaluarse será, en consecuencia, una forma de crecimiento. Esto significa que, en causas francas y cooperativas, se emplea “una mentalidad abierta que pueda combatir la percepción de la evaluación como mecanismo de control y sanción” (Landi y Palacios, 2010, p. 162).

Toda la acción educativa dirigida a la conformación de instituciones exitosas requiere de la participación de todos los actores escolares, así como de lo esencial y funcional de diseños de evaluación, partiendo de los más ajustados soporte teóricos y

reflexivos. Conjuntamente, deben incluirse elementos que contribuyan con una propuesta para la autoevaluación institucional, en cualesquiera de los niveles de la educación.

Se ofrecen algunos puntales de la legislación y el apoyo que brindan a la participación y planeación para ubicar el punto del instante de control y evaluación como una faceta siempre a considerar en la estructura de toda gestión institucional. Luego, se elabora una lista de los elementos que deben formar parte de la autoevaluación, como los planes, ambientes, actores escolares y tránsitos educativos. Seguidamente, se explica su forma de activación y algunas estrategias de naturaleza didáctica para llevar adelante la autoevaluación por parte de los actores; se cierra con una propuesta con sus etapas, instrumentos y los temas a abordar para lograr la autoevaluación institucional.

Finalmente, en un modelo de planeación actualizado, puede adecuarse una visión prospectiva que reafirma la posibilidad de llegar a una autoevaluación exitosa de una organización a partir de un “dispositivo, conformado por sistemas, conceptos, instituciones y prácticas” (Peñaloza y Quiceno, 2016, p. 140). En consonancia con la participación, la autoevaluación seguirá una vía dinámica, autosostenida y rigurosa con la aceptación y disposición al cambio suscitada por una responsabilidad compartida.

Desarrollo

Para realizar la propuesta de concertación entre la participación institucional y la autoevaluación se han revisado en primer término las bases legales que apuntalan y respaldan todo trabajo colaborativo en la conformación de una institución educativa. Seguidamente, se revisaron los elementos más importantes de la evaluación y la mejor forma de activarla en su dimensión autoevaluativa, hasta llegar a una propuesta con una serie de actividades para realizar de manera conjunta en busca del logro.

Soportes legales de participación y evaluación

Toda evaluación dentro de un Estado organizado, bajo cualquiera de las estructuras políticas y sociales, se encuentra determinada por cierto grupo de normas. Igualmente, sucede con la participación ciudadana; su derrotero está marcado por la legislación y los escenarios institucionales. Cárdenas y Pachón (2010) explican que, según la Carta Democrática Interamericana y la Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969, la participación ciudadana en los asuntos públicos se considera un derecho inalienable (p. 208). Inclusive, desde que fue promulgada la Constitución Política (Corte Constitucional, 2016) la participación se encuentra consagrada en las

leyes por lo que Velásquez y González (2003) aseveran que la participación es fuente de intercambio cuya intención es ubicar acertadamente los compromisos de todos (p. 17).

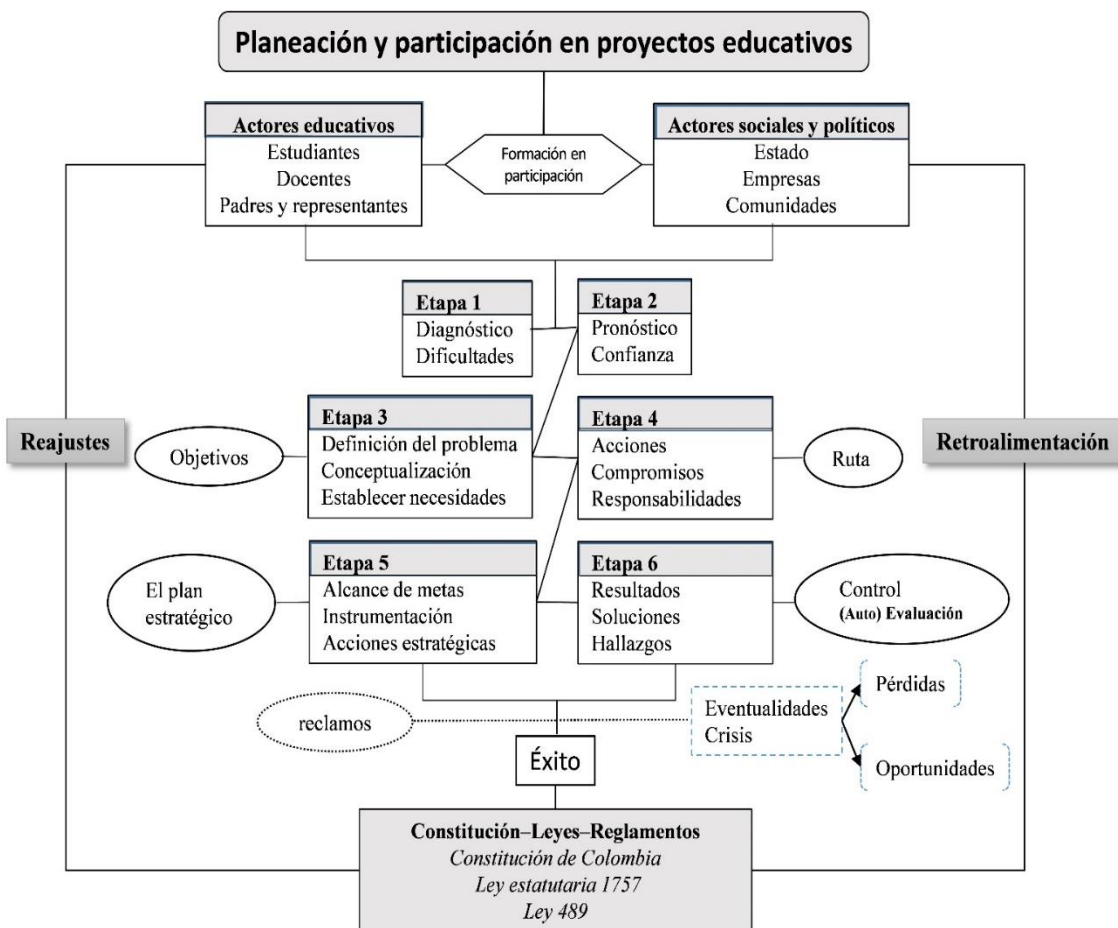
Del mismo modo, en la *Ley 115 General de la Educación* (Ministerio de Educación Nacional, 1994), el artículo 6, reza: “la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley”. Con esta legislación se promueve la participación de todos y los productos se convierten en creaciones comunes y responsabilidad del grupo. Además, debe responderse a las directrices que impone la misma Ley, sobre la evaluación periódica institucional.

La presencia de los actores escolares en la participación se encuentra respaldada por la Ley Estatutaria 1757 (Congreso de la República, 2015) con la inclusión de los estudiantes, los docentes, padres y tutores, personal de las escuelas y comunidades cercanas (Arias et al, 2015, p. 134). La evaluación institucional, adicionalmente, con la participación de todos incentiva la acción y descarta la pasividad y la actitud de sentirse únicamente destinatarios. A los efectos, en un modelo creado por Reyes y Arteaga Quintero (2021) se ha privilegiado “la participación y planificación de programas y proyectos educativos cuyos participantes, en el mismo nivel de importancia, son los actores escolares, el Estado (con sus organizaciones públicas), los grupos de la sociedad civil y las empresas privadas” (p. 74).

Desde ese modelo de participación y planeación que incluye a todos los actores escolares, en aleación con los actores sociales y políticos, una de las facetas más importantes es la evaluación, aliada al control intrínseco y devenida en autoevaluación sistemática. En todos los ámbitos en los que participan la multiplicidad de actores sociales y políticos se conforman los sistemas en lo que también interactúa la “evaluación educativa como un campo de sistemas, porque no se puede pensar la evaluación como sistema separado de los otros sistemas” (Peñaloza y Quiceno, 2016, p. 138).

Con cada sistema se esboza un modelo de planeación y participación que requiere tanto de la evaluación como de la autoevaluación. Este modelo de participación en planes y proyectos educativos brinda la posibilidad de evaluar la institución en una fase formativa, por lo que los dispositivos de evaluación son imprescindibles en estos procesos, especialmente en la etapa de resultados, soluciones y hallazgos (Figura 1).

Figura 1
Planeación y participación en proyectos educativos



Fuente: adaptado de Reyes y Arteaga Quintero (2021, p. 74)

Luego de alcanzar la instrumentación de las acciones estratégicas a realizar se ocasionará una serie de acciones que generarán productos deseables o inesperados que serán colocados bajo control, evaluación y autoevaluación. Guiados por la retroalimentación y la disposición a los reajustes, las mejoras se podrán alcanzar de forma casi simultánea en aquellos cruces de faenas sincrónicas. Debido a que el modelo está diseñado de forma que todos los actores intervengan con la misma jerarquía, las propuestas provienen “de arriba hacia abajo” (desde la institucionalidad) y “de abajo hacia arriba” (desde los actores escolares más moderados). Pero es necesario, amoldar, en el transcurso, unas formas de evaluación de las instituciones y ello solamente puede llevarse a cabo con la participación de todos, en el ejercicio horizontal del diálogo.

Puede observarse que dentro de las actividades dispuestas en el modelo existe una acción de control y (auto) evaluación que debe activarse con los elementos y

principios que refieren la evaluación de las instituciones como “una práctica sistémica articulada con el sistema de poder y de control, que se traduce en más productividad, competitividad y agenciamiento” (Peñaloza y Quiceno, 2016, p. 139). Los resultados serán corporaciones educativas de mayor calidad. Si se aplica el mecanismo de la evaluación de forma metódica es posible encontrar, además de las propias estimaciones y descripciones de las formas generales presentes, las posibilidades de planificar para las mejoras futuras.

Elementos de evaluación institucional

La efectividad de las instituciones estriba en la calidad de los aportes de sus programas y servicios hacia el logro de las metas planteadas. Con la evaluación institucional se recopilan, revisan y sistematizan las informaciones emanadas de los ordenamientos trazados en las metas estratégicas. De esta manera se examinan todos los componentes de la calidad educativa, con el propósito de mejorar las políticas, la infraestructura, los programas, los servicios, el aprendizaje, el desarrollo de los estudiantes, entre otros. En la evaluación institucional se busca dar respuesta a la pregunta general de eficacia: ¿estamos logrando nuestra misión y propósitos institucionales?

Los elementos integrados que impulsan los esfuerzos de evaluación institucional según el Rochester Institute of Technology (2020) son la visión estratégica, planificación para la evaluación, implementación y uso de los resultados para la mejora continua. Asimismo, para evaluar las instituciones educativas es necesario discurrir sobre una serie de variables, rasgos, prácticas, líneas estratégicas, dominios cuyas valoraciones arrojen una posible visión de conjunto sobre la calidad y propiedades de la institución. Para la creación, selección y elaboración de la lista de criterios se tomaron en cuenta los aportes de Duart y Martínez (2001), Espinoza y González (2006), García Aretio (1998), Marciniak (2015) y Ornellas y Muñoz (2012).

Entre algunos de los rasgos particulares importantes a considerar para fundamentar la autoevaluación institucional se encuentran:

- a) Plan estratégico de la institución. Se revisan como indicadores y características una visión definida y motivadora; una misión alcanzable y explícita; una lista de valores que guíen al grupo integrante de la institución; una lista de objetivos razonables y esperanzadores.
- b) Ámbito de la institución. Es preciso observar si se cumple con espacios físicos adecuados y el empleo de una tecnología necesaria y apropiada.

- c) Actores escolares. En la escala se realiza el escrutinio sobre las condiciones de una planta profesoral compuesta por docentes seleccionados bajo los estándares disciplinares y humanos, personal general calificado y estudiantes con un perfil acorde a su nivel. En el sector oficial, será necesario un trabajo de concientización y entrenamiento, al ser un equipo diverso, que ha sido seleccionado y establecido por las entidades del Estado, con diferentes criterios.

- d) Procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se dedica a evaluar si existen los elementos sobresalientes necesarios para cumplir con las prácticas educativas, como programas de estudio actualizados; recursos didácticos adaptados a una educación para todos (UNESCO, 1990, 2000); metodologías variadas de acuerdo con el área de estudio; la existencia de cronogramas claros y orientadores para hacerlos llegar a docentes y estudiantes. Se valora, igualmente, que dentro de la institución existan recomendaciones claras para la evaluación, heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación, entre otras formas evaluativas.

Todos estos elementos se refieren especialmente a los indicadores de la calidad educativa y a los estándares básicos de competencia. También, se requiere evaluar los resultados y los cambios positivos de la institución, tal como lo refiere el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) en sus aspectos claves: mejoramiento de los estudiantes, la institución y el sistema. Así, es fundamental incorporar criterios de observación e indicadores de evaluación, enfocados al seguimiento respecto al desarrollo de competencias ciudadanas, “las cuales permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos” (MEN, 2003, p. 8). Todo esto con especial interés en el desarrollo del pensamiento crítico, debido a la aplicación del modelo de planeación y participación propuesto.

En la evaluación de los docentes, los actores de la participación deben revisar de acuerdo con algunas orientaciones adaptadas de Martínez Rizo (2013, p. 270) una serie compleja de características que van desde lo personal hasta lo relacional. Se incluye el examen de: (i) los rasgos personales: creencias, concepciones, conocimientos, actitudes y valores; (ii) las ocupaciones que adelantan: asistencia, puntualidad, respeto a los alumnos, cumplimiento del programa y sus prácticas de enseñanza, evaluación y gestión; (iii) por último, deben evaluarse en los docentes los resultados de su actividad pedagógica con respecto a los logros de sus estudiantes: formales, cognitivos (avances y mejoras) y no cognitivos (salud física, competencias y desarrollo de valores).

Activación de la autoevaluación institucional

Cuando se habla de oposición a los controles y rechazo del poder sobre los cuerpos (Foucault, 2003) se está hablando de un tipo de evaluación que no se centra en la búsqueda de la armonía para el sujeto, ni su crecimiento y subjetivación para la ciudadanía. Ese tipo de evaluación se rechaza por ser totalmente opresora y homogeneizante. En el caso de la institución distinguida por la participación de todos los actores escolares, se busca una autoevaluación que condicione de manera afectiva, emocional y metacognoscitiva las posibilidades de beneficios para los implicados y permita la continuidad de instituciones de calidad.

La evaluación desde su concepción de campo como entidad amplia y generadora (Peñaloza y Quiceno, 2016) y entendida como método “que se convierte en objeto de investigación y objetividad investigada” (p. 23), proporciona los soportes para ubicar los criterios, indicadores y dimensiones de la autoevaluación. Igualmente, ofrece las pautas para autoevaluar con el objetivo de alcanzar una mejor convivencia institucional.

La autoevaluación que aquí se propone no aspira a disciplinar y someter con lineamientos ajenos a la comunidad implicada, toma los criterios y los ajusta con las necesarias formas de ser el objeto evaluado y, a la vez, sujeto evaluador. Sobre el control absoluto y el poder, Foucault (2003) afirmaba: “la disciplina fabrica cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’: aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)” (p. 83). En el caso aquí propuesto, se busca activar y organizar las pautas que procuren los beneficios para todos. Esos beneficios se resumen en los propósitos centrales de aprender, generar conocimientos e impulsar los cambios en función de la seguridad de los participantes.

Sobre este género de trabajo, para realizar la autoevaluación, Landi y Palacios (2010) afirman que se debe promover una labor similar a la investigación pero que no es una

cuestión exclusivamente técnica, aunque resaltamos su relevancia. (...) [sino que es] también una acción ética y política. En este sentido, se transforma en una necesidad para sostener la función pedagógica con calidad a la vez que genera un contexto de trabajo colaborativo. (p. 159)

En el procedimiento se examinarán, valorarán, clasificarán, apreciarán –como se ha señalado- los elementos propios de la organización, la planificación, las condiciones de la planta física y de los actores, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los programas curriculares, entre otros que se interrelacionan y conforman la

superestructura y la infraestructura de la institución. Así mismo, para autoevaluar se requieren voluntad, compromiso, acceso a la información, apoyo técnico, (Landi y Palacios, 2010) cultura de participación y no tener miedo a que se detecten errores.

Otro factor preponderante en la autoevaluación institucional es el liderazgo. De acuerdo con los principios que rigen el modelo que hemos propuesto, los líderes provienen tanto de los actores escolares como de los actores sociales y políticos. La presencia de docentes, directivos, estudiantes, miembros de la sociedad civil y de los entes gubernamentales garantizan una evaluación democrática con una finalidad formativa. Y tal como aseveran Manzano, Mominó y Cerrere (2013) “el liderazgo no se observa a simple vista sino que deviene de las acciones, de unas estrategias, que evidentemente persiguen la consecución de unos objetivos a corto, medio o largo plazo” (p. 294).

Si bien es cierto que se atiende a una perspectiva horizontalizada, en donde la voz y las decisiones de todos los participantes son valiosas, es determinante la conducción de los equipos directivos como agentes de mejora y garantes de los procesos de evaluación (Leithwood y Mascall, 2008). Inclusive, estudios internacionales certifican que existe una estrecha relación entre el liderazgo de los directores y el rendimiento de los estudiantes. Los propios trabajos sobre los resultados de las pruebas PISA en 2015, en Estados Unidos (Wu y Gao, 2020), mostraron que los directores califican su propio liderazgo en relación con el rendimiento estudiantil. Igualmente, se evidenció que el efecto del liderazgo del director sobre el rendimiento de los estudiantes fue atenuado por las variables contextuales de la escuela. Todo esto dispuesto cuidadosamente en la aplicación de la evaluación y su autoevaluación con el propósito de alcanzar mejoras para toda la institución.

Se coloca en evidencia, el hecho de que también el liderazgo colectivo es importante para construir la comunidad educativa y mantener la participación inclusiva. Awadh (2018) explica que las habilidades del liderazgo colectivo influyen indirectamente en el rendimiento de los estudiantes a través de su impacto en la motivación de los maestros y las condiciones de trabajo. Las influencias del liderazgo colectivo modifican las formas de acercamiento a todos los miembros y con ello se muestran dispuestos a autoevaluarse.

Es evaluar para formar; evaluar para aprender. Además, debe escucharse y registrarse la opinión de todos los que necesiten verse representados como parte de la institución. Para los docentes y los estudiantes es un avance en la construcción de sí mismos saberse críticos y artífices activos de la construcción de su institución. Todo esto hará crecer su responsabilidad y compromiso por mejorar y continuar en su autoevaluación personal, grupal e institucional.

Propuesta de la participación en autoevaluación institucional

Luego de observar los criterios, las necesidades y los factores propios de la autoevaluación es necesario precisar cuáles serían los pasos a realizar. Se parte de la necesidad de trabajar juntos y conquistar una institución educativa para todos. El compromiso y el diálogo, sumados al conocimiento del contexto son fundamentales. La planificación de la autoevaluación debe ser prudente y sistemática. Las metas deben registrarse y luego clasificarse los logros en función de entender cuáles manejos deben mejorarse, cuáles deben servir de ejemplo, cuántos deben intervenir y hacia dónde debe inclinarse el trabajo para alcanzar el bienestar común.

Para realizar la autoevaluación institucional se propone un programa sistemático que incluya módulos e instrumentos y refleje partes, fases y etapas ordenadas. Se exploraron los aportes y antecedentes de los trabajos de CMN (2018), Delgado-Algarra y Estepa-Jiménez (2011), Espinoza y González (2006) y Napal Urizarbarrena (2018) además de los estudios de Iturralde, Andrade y Markman (2018). Se han procesado y adaptado cinco etapas de la autoevaluación crítico-funcional (Delgado-Algarra y Estepa-Jiménez, 2011) hasta sugerirlas de la siguiente forma:

- 1) asamblea para definir la autoevaluación y los roles que jugarán todos los miembros que participan en el funcionamiento institucional;
- 2) selección de grupos y sus actividades;
- 3) desarrollo del proceso, elaboración y recogida de los instrumentos y subsiguiente análisis;
- 4) informe con la comparación de las diversas reflexiones de los grupos, y
- 5) resultados de la autoevaluación (aciertos y desaciertos) con un plan de retroalimentación y ajustes (tal como se establece en el modelo de Reyes y Arteaga), para alcanzar las soluciones y mejoras.

En las asambleas y conformación de grupos es conveniente estructurar coloquios, proyectos y gabinetes de aprendizaje, desde allí se realizarán las autoevaluaciones con una perspectiva didáctica. Es decir, solo desde una disposición a aprender los métodos de autoevaluarse y las interacciones con el resto de los miembros, será posible alcanzar mejoras en la organización a partir de las revisiones.

Para seleccionar los materiales y estructurar el informe es conveniente interpretar las pautas de la Comisión de Cooperación al Desarrollo (OCUD, s.f.) en su propuesta para

la evaluación institucional de la calidad dentro de los contextos universitarios. Estos componentes que pueden incorporarse a la lista de elementos a tener en cuenta para revisar, son, en primer lugar, los elementos caracterizadores del marco institucional con las estrategias y unidades de las normas y los objetivos. El siguiente componente es el marco organizativo y financiero que incluye los soportes de gestión desde la dimensión económica. Se debe repasar, además, el marco referente a los instrumentos operativos cuya puesta al día garantiza la actualización de la administración de los programas y cátedras. El cuarto componente se refiere a los actores que intervienen en las instituciones y aquellos que funcionan como contrapartes. En el quinto componente estimamos que deben anotarse las actividades que se llevan a cabo regularmente, su tipo y la forma de articulación. En sexto lugar se deben anotar los resultados que se han obtenido en el período estipulado, ya sean tangibles o intangibles para, a continuación, destacar los impactos sobre la institución, las contrapartes y otros beneficiarios, así como las comunidades externas que se encuentran vinculadas con la institución.

Formas de evaluación en equipo

Para configurar las asambleas, los parlamentos, las reuniones y otro tipo de acciones dedicadas a la autoevaluación, se proponen un grupo de pautas derivadas del análisis de los modelos didácticos (Flehsig y Schiefelbein, 2009) asociadas a los aspectos que se evalúan en el clima organizacional (Iturralde, Andrade y Markman, 2018). Proponemos la activación de los coloquios y mesas redondas para intercambiar informaciones. En estos casos los principios didácticos comienzan en la descripción de los participantes debido a que los miembros del grupo tienen el mismo estatus. Se busca, por consiguiente, la enseñanza y aprendizaje recíproco ya que “cada miembro debe tener experiencia y conocimiento del ambiente y de sí mismo” (Flehsig y Schiefelbein, 2009, p. 30)

La preparación de los grupos para su autoevaluación se llevará a cabo por etapas con una fase de preparación, un calendario, el establecimiento de los roles para las jornadas de trabajo y los instrumentos. Se estructura el derecho de participación sin un estatus preferencial, en el sentido de que no se observará predilección, ni prevalencia de un directivo sobre otro de los actores escolares. Las intervenciones podrán emitirse oralmente y brindar un espacio para la reflexión conjunta. Finalmente, se expondrán las visiones a futuro con base en las experiencias objetivas y subjetivas.

Otra forma de activar la autoevaluación es a través de un proyecto que incluya factores institucionales, técnicos, subjetivos, culturales y sociales con discusiones guiadas y una apertura para actuar y expresarse sobre los cambios necesarios. Se requiere la presencia de líneas interdisciplinarias para canalizar los problemas y los conceptos, además de la aceptación de las visiones personales y el saber cotidiano. Durante la evaluación por proyecto es necesario probar varios métodos y seleccionar las

actividades por fases: un inicio para convocar a los participantes; una instalación con materiales, espacios y matrices para responder y una fase de ejecución que implica la discusión y la elaboración de resultados dedicados a los cambios.

Otro modelo que puede utilizarse, y en el que pueden sumarse todas las estrategias anteriores, es el que hemos denominado *gabinete de evaluación* que incluye la visita a los espacios sujetos a revisión con todos los implicados. Cada participante llevará un instrumento para culminar un chequeo y, por cada visita, el conecedor natural de ese espacio, profundizará en su descripción. Así, por ejemplo, los docentes visitarán su cátedra o el lugar de reuniones académicas, en compañía de los directores de ministerios, rectores, estudiantes, padres, personal administrativo y de servicio. Posteriormente, todos circularán por los espacios de cada grupo involucrado. La presencia de cada uno de los integrantes en las diferentes áreas propiciará la experiencia personal de colocarse en el lugar de trabajo del compañero por lo que las apreciaciones se derivarán de cierta experiencia compartida.

Un equipo preparará una lista de ítems que distribuirá a los miembros de la institución y con el grupo encargado de organizar. En ese documento se proporcionará a todos, un instrumento común, en donde previamente se han formulado los objetivos y los rasgos que deben evaluarse; cada participante podrá registrar las características del medio, los usos, ventajas y falencias, para proponer las mejoras que redundarán en beneficio de todos. Se comprenderán los roles y se podrá crear un ambiente cónsono y cooperativo que ha sido observado previamente dentro del clima institucional general.

Sobre los instrumentos, cuestionarios y disposiciones para la evaluación y autoevaluación existen orientaciones difundidas mediante publicaciones (Contera, 2009; Mestres, 2002; Passarini y de Lima, 2017, Zapata, 2020, entre otras) y documentación institucional que brindan muchos aportes. Con estas fuentes y el enfoque de la participación es posible construir guías y lineamientos que engloben las necesidades de valoración, desde la “evaluación del establecimiento educativo con fines de inspección y vigilancia para verificar el cumplimiento de normas relacionadas con la calidad de la educación” (Ministerio de Educación, s.f, [p. 5]), hasta la “evaluación de cada una de las áreas de gestión teniendo en cuenta los criterios de inclusión” (Ministerio de Educación, 2008, p. 43-47) con un ingente número de herramientas adaptables.

Por otra parte, los contenidos del clima institucional son sumamente importantes para proceder a una autoevaluación. Deben considerarse aspectos organizativos, psicológicos, sociales, emocionales, laborales y académicos (Tabla 1). De acuerdo con Iturralde, Andrade y Markman (2018) deben priorizarse algunas características propias de los distintos climas que pueden afectar a una institución. A partir del análisis de estos elementos, es posible comenzar a crear los instrumentos, encuestas, cuestionarios, listas de estimación, rúbricas, cuadernos anecdóticos, informes, escalas, entre muchas otras.

Además, de concebir sesiones amplias y de discusión abierta que puedan registrarse mediante videos o grabaciones para ser reevaluadas ulteriormente.

Tabla 1
Aspectos del clima organizacional a evaluar

Aspectos	¿Qué se observa?	¿Dónde se observa?
Organizativos	<ul style="list-style-type: none"> • Características funcionales de la organización • Las percepciones de los actores institucionales • Los atributos organizacionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Normas formales e informales • Valores • Aspectos de gestión • Cumplimiento de las finalidades • Tipo de liderazgo • Estructura • Condiciones de trabajo
Psicológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Los atributos individuales. • La percepción y descripción que un individuo hace de una situación organizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que ponen en juego aspectos emocionales del sujeto. • Características de las redes de comunicación. • Estructura de poder (distribución, micropolítica, resolución de conflictos, etc.) • Factores ligados al proceso perceptivo.
Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Las relaciones interpersonales entre docentes; docentes y directivos y todos ellos con padres, alumnos y otros miembros de la comunidad. • Las actitudes, creencias, valores y normas que caracterizan el sistema social de la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> • Normas • Expectativas • Relaciones interpersonales entre pares, jerárquicas, entre diferentes miembros de la comunidad educativa
Emocionales	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión afectiva de las relaciones • Aspectos externos e internos de la relación que se corresponden con las bases emocionales y actitudinales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de afecto • Actitudes positivas y negativas de los diferentes actores institucionales • Tonos emocionales de los discursos que circulan
Académicos	El ambiente que se crea en las instituciones en relación con el estudio y a la formación	<ul style="list-style-type: none"> • Presión curricular • Expectativas académicas
Laborales	Las cuestiones relacionadas con el trabajo docente y lo que se espera de ellos tanto desde lo normativo como desde la dirección y la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía personal • Predeterminación del rol • Sistema de evaluación del personal docente

Fuente: Adaptado de Iturralde, Andrade y Markman (2018, p. 69-70)

Los instrumentos que se aplicarán a docentes y estudiantes, por ejemplo, a partir de algunas recomendaciones de Napal Urizarbarrena (2018), deben socializarse de manera cuidadosa, sobre todo en estos tiempos de impacto del COVID-19. También, se proyecta que la autoevaluación aun cuando sea asíncrona o a distancia, a causa de la pandemia, será exitosa si han intervenido en la preparación de los formatos todos los involucrados con la situación. La relación se ampliará con acciones de importancia para todos: actuar con responsabilidad, comunicarse con alumnos y representantes, promover valores, atender las emociones de los estudiantes, desarrollar los contenidos prioritarios, colaborar entre docentes, elaborar protocolos, integrarse a la comunidad educativa, rescatar la importancia de la diversidad, reflexionar en grupo sobre las competencias, entre otros. Estas materias tratadas en el análisis del clima proporcionarán datos cualitativos para elaborar preguntas, narraciones de investigación, historias de vida con ejes de formación, de tal manera que los actores puedan expresarse con libertad.

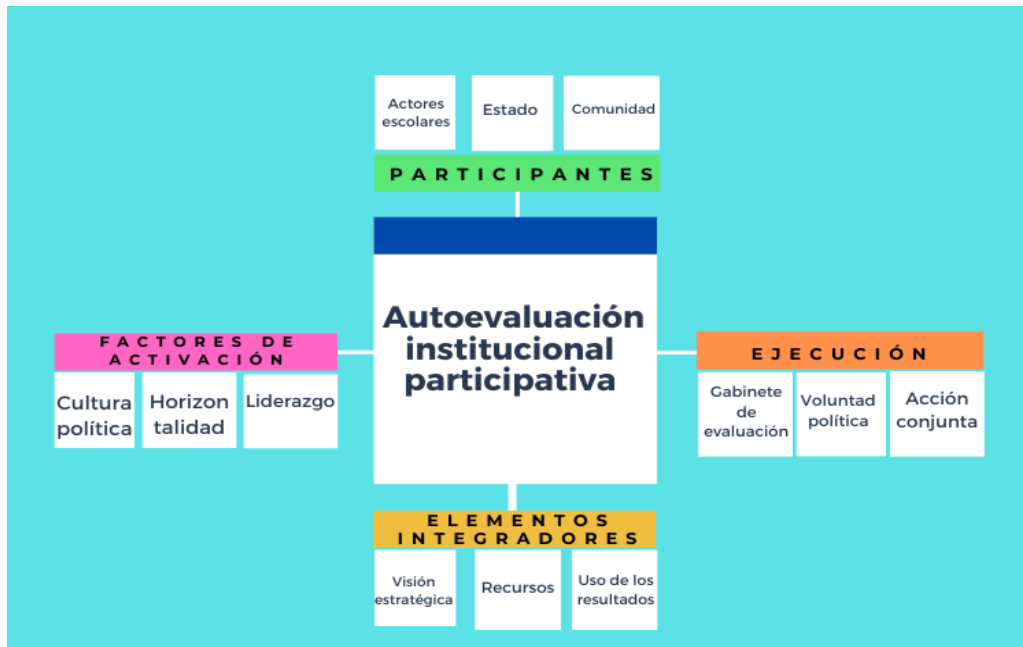
Igualmente, podrán prepararse asambleas generales en donde se expongan las opiniones de los directivos, los entes gubernamentales y de la comunidad con preguntas sobre los recursos, el impacto de la institución, su funcionamiento, la forma de colaboración que se ha brindado y lo que se espera de ella en las diferentes instancias político administrativas en donde se erige. Las maneras de fomentar este acercamiento dentro de los grados de la participación dependerán de las estructuras de poder que se han debatido y acordado con respeto y en balance con los derechos entre todos los integrantes.

En definitiva, la convocatoria para el procesamiento de la información debe comprender a todos los sectores involucrados para que los resultados sean producto de las operaciones realizadas en conjunto. Seguidamente, debe compartirse, (posterior a la reunión interna) en una asamblea pública los resultados y deben ser votadas las opiniones sobre las acciones a seguir. Debe preverse una posible comisión de soluciones ante los problemas y una logística que se movilice hacia las mejoras; sin esto último se recogería solo el producto de lo evaluado, pero no sería posible emprender los cambios.

Para llevar a cabo las autoevaluaciones, en síntesis, se tomarán en cuenta un conglomerado importante de dimensiones, aspectos, elementos y actividades: los participantes y la zona de impacto; los factores de activación, los elementos integradores y la ejecución exitosa (Figura 2).

Figura 2

Autoevaluación institucional participativa



Fuente: elaboración propia

Una cultura de la inclusión en participación se activará bajo las condiciones de igualdad para establecer los aspectos que a priori requieren de atención, en correspondencia con el perfil institucional y los líderes de cada sector participante. Es así que, en la ejecución, con la técnica del gabinete de evaluación se reafirmará la voluntad política que depende, en gran medida, de una postura ética y un talante democrático. El contexto, las variables concernientes al currículo, a la administración de los programas, a la consecución y disposición de los recursos y a la generación de las estrategias de mejoras en cada área de gestión institucional.

Los avances en el aprendizaje de una autoevaluación institucional participativa contarán con el desarrollo de una metodología propia, una cultura profesional de apertura que llevará a las alianzas y convenios con otras instituciones y la consecuente generación de información para otros entes públicos y privados. Las experiencias serán, en consecuencia, documentadas para llegar a ese momento de divulgación y expansión.

Conclusiones

La autoevaluación institucional con el principio de la participación es una necesidad social y cívica que puede coadyuvar en la construcción de una ciudadanía armónica y un Estado responsable. Se anotaron elementos como los recursos personales

físicos y organizacionales, fases de trabajo y temas a incluir en los cuestionarios y otros instrumentos; con estos se propiciaría un programa de autoevaluación, con la proyección de organizar todos los momentos y planos para llevarlos a cabo. La contribución con las propuestas de autoevaluación institucional se perfila como un avance en el mejoramiento de la educación en el contexto latinoamericano, y también, se desea responder a la evaluación y calidad de la educación en organizaciones desde una perspectiva humanista.

La evaluación, en su dimensión de campo del saber, como dispositivo tecnológico ofrece un conglomerado de sistemas (Peñaloza y Quiceno, 2016, p. 129) con una serie de pasos y procedimientos de largo alcance. Se suma a ello el balance de una acción democrática cuya prospectiva social y educativa incluye reuniones, gestión concertada, operaciones de cambio, registros y puesta en marcha de un trabajo mancomunado para el crecimiento de la institución.

Los movimientos realizados en función de lograr la calidad e integrar a los participantes se acompañan con el deseo de mejorar la realidad circundante en conjunto con los progresos de las conductas dentro y fuera de la institución. Esto significa que los espacios educativos serán los albergues de experiencias educativas dedicadas al perfeccionamiento de los aprendizajes, como consecuencia directa de la autoevaluación. Si estas labores de valoración y cambio consiguen rescatar valores y enriquecer los principios creativos y sociales la autoevaluación será una meta esencial. Además, en el trayecto se podrá inducir al rescate de los recursos cuyo encargo, muchas veces se cree que no son parte de nuestra responsabilidad. Todos los métodos, técnicas, dispositivos, instrumentos y prácticas organizacionales bajo la ruta de la autoevaluación redundarán en cambios positivos para la institución y la colectividad.

Por último, debe recalarse que, en este intento de formar la autoevaluación institucional desde la participación, se articulan las dos estrategias: concebir el análisis de la autoevaluación como saber y aplicarlas como dispositivo, mecanismo de comprobación, punto de conexión entre los actores educativos hasta lograr la calidad de la institución educativa y el éxito de la comunidad.

Referencias

- Arias, J., Ceballos, R., Otálvaro, B., Córdoba, L. y Martínez, A. (2015). La participación ciudadana en la implementación de las políticas educativas en Colombia. *Cuadernos de Administración*, 31(53), 130-139. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46452015000100012

Awadh, M. (2018). The Effects of Collective Leadership on Student Achievement and Teacher Instruction. *Open Journal of Leadership*, 7(4), 250-264. <https://doi.org/10.4236/ojl.2018.74015>

Cárdenas, M. y Pachón, M. (2010). Efectos de la Constitución de 1991 sobre la formulación de políticas públicas en Colombia. En Scartascini, C., Spiller, P., Stein, E. y Tommasi, M. (Editores). *El juego político en América Latina, ¿cómo se deciden las políticas públicas?* (207-243). Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/publicacion/14230/el-juego-politico-en-america-latina-como-se-deciden-las-politicas-publicas>

CMN (2018). *Campus Mare Nostrum de Excelencia Internacional*. <https://www.campusmarenostrum.es/web/cmnr/>

Congreso de la República (2015). Ley estatutaria 1757. Por la cual se dictan disposiciones en materia de promoción y protección del derecho a la participación democrática. Gobierno de Colombia, Senado. Bogotá. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1757_2015.htm

Contera, C. (2009). *Problemáticas entorno a la evaluación institucional*. http://www.dfpd.edu.uy/departamentos/cs_educacion_phf/documentos/MECArt.pdf

Corte Constitucional de la República de Colombia (2016). *Constitución Política de 1991*. Corte Constitucional - Consejo Superior de la Judicatura.

Delgado-Algarra, E. y Estepa-Jiménez, J. (2011). La autoevaluación por competencias en la formación cívica escolar. En Miralles Martínez, P., Molina Puche, S. y Santisteban Fernández, A. (Editores). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. Volumen I*, (167-173). Ministerio de Ciencia e Innovación Gobierno de España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=469511>

Duart, J. M. y Martínez, M. J. (2001). Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje. *UOC*. <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109041/duartmartin.html>

Espinoza, O. y González, L. E. (2006). Procesos universitarios dinámicos. El Modelo de Gestión de la Calidad Total. *Calidad de la Educación*, 1(24), 15-34. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n24.265>

- Flechsigt, K. y Schiefelbein, E. (2009). *Catálogo de Modelos didácticos*. (Adaptado por Castillo Niño, M). CIDE, Universidad Central, Facultad de Educación. http://files.porcompetencias.webnode.es/200000081220ef2221e/Catalogo_Modelos.pdf
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- García Aretio, L. (1998). Indicadores para la evaluación de la enseñanza en una universidad a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1(1), 63-85. <https://doi.org/10.5944/ried.1.1.2123>
- Iturralde, D., Andrade, N. y Markman, M. (2018). *Las dimensiones institucionales en la evaluación estratégica de la escuela secundaria*. Universidad FASTA, Facultad de Ciencias de la Educación. <http://redi.ufasta.edu.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1617>
- Landi, N. y Palacios, M. (2010). La autoevaluación institucional y la cultura de la participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (53), 155-181. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie53a07.htm>
- Leithwood, K y Mascal, B. (2008). Collective Leadership Effects on Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-561. <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X08321221>
- Manzano, J., Mominó, J. y Carrere, J. (2013). La planificación estratégica, un indicador sobre el liderazgo pedagógico. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 292-315. <https://doi.org/10.14201/eks.10225>
- Marciniak, R. (2015). Propuesta metodológica para la aplicación del benchmarking internacional en la evaluación de la calidad de la educación superior virtual. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 12(3). 46-61. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i3.2163>
- Martínez Rizo, F. (2013). Evaluación de los docentes, mejora profesional y de la educación. En *Desarrollo profesional docente y mejora de la educación. Miradas sobre la educación en Iberoamérica*, (225-272). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/1/48/informe-miradas-2017.pdf>

- MEN. (2003). *Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!* Revolución educativa Colombia aprende. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- MEN. (2010). *La revolución educativa 2002-2010. Informe de gestión.* Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-246037.html?noredirect=1>
- Mestres, J. (2002). *Evaluación institucional. Fases de la evaluación: del diseño al impacto.* Universitat de Barcelona, Graó.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 General de la Educación.* Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento.* https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Evaluación de establecimientos educativos en el marco del proceso de inspección y vigilancia con fines de control.* Gobierno de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-158686_presentacion_5.unknown
- Napal Urizarbarrena, M. (2018). Evaluación, innovación, participación y convivencia. *Participación Educativa*, 5(8), 159-180.
- OCUD (s.f.). *Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.* Universidad de Granada. <https://cicode.ugr.es/pages/ocud>
- Ornellas, A. y Muñoz P. C. (2012). Aprendizaje basado en proyectos audiovisuales colaborativos en un entorno e-learning. Análisis de una experiencia desarrollada en la Universitat Oberta de Catalunya. *Innovación Educativa*, (22), 143-156. <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/741>
- Passarini, J. y de Lima, D. (2017). La evaluación institucional, un instrumento para la mejora, más allá de la acreditación. *Revista Argentina de Educación Superior*, 9(15), 77-92. http://www.revistaraes.net/revistas/raes15_art4.pdf
- Peñaloza, M. y Quiceno, H. (2016). *El campo de la evaluación educativa en Colombia.* Editorial Bonaventuriana.

- Quiceno, H. y Peñaloza, M. (2015). El dispositivo de la evaluación: cartografía de la producción de conocimiento en el campo de la evaluación en Colombia, 1990 - 2014. *Pedagogía y Saberes*, (41), 45-61. <https://doi.org/10.17227/01212494.41pys45.61>
- Reyes, J. J. y Arteaga Quintero, M. (2021). Un modelo de planeación y participación para la formulación de programas y proyectos educativos en Colombia. *Revista de Investigación*, 105(45), 54-80. <https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/viewFile/9450/pdf>
- Rochester Institute of Technology. (2020). *Institutional Assessment Framework. Educational effectiveness assessment. RIT.* <https://www.rit.edu/academicaffairs/outcomes/overview>.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre la Educación para Todos y el Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* UNESCO.
- UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.* UNESCO.
- Velásquez, C. y Gonzales, R. (2003). *¿Qué ha pasado con la Participación Ciudadana en Colombia?* Fundación Corona.
- Wu, H. y Gao, X. (2020). Principal leadership effects on student achievement: a multilevel analysis using Programme for International Student Assessment 2015 data. *Educational Studies*, (46), 313-336. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1584853>
- Zapata, O. (2020). Planeación, participación ciudadana y políticas públicas desde los programas de gobierno. *Diálogos de Derecho y Política*, 10(26), 34-55. <https://revistas.udea.edu.co/derypol/article/view/343635>