



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos

Programa Nueva Escuela Argentina para el siglo XXI

MEMORIA

Seminario Nacional

**"Evaluación de proyectos escolares innovadores
en el marco de un programa nacional.
Construcción de criterios e instrumentos"**

**Buenos Aires,
16 y 17 de junio de 1995
República Argentina**

INTRODUCCIÓN

Este año el Programa Nueva Escuela Argentina Para el Siglo XXI se propuso hacer el seguimiento de la marcha del programa en las escuelas.

Surgieron así varios interrogantes referidos a la evaluación, como por ejemplo, ¿qué es evaluar?, ¿qué evaluamos?, ¿quiénes evalúan?, ¿cómo se evalúa, un Proyecto Institucional?

En el Seminario Nacional "Evaluación de proyectos innovadores en el marco de un Programa Nacional", se pusieron en juego estas preguntas, en un intento por comenzar a construir respuestas.

Tal como habíamos acordado con uds. en el seminario los días 16 y 17 de junio, les hacemos llegar una síntesis de las ponencias presentadas por los panelistas.

Asimismo se incluye en esta entrega una integración de las producciones elaboradas por los distintos grupos en dicho seminario, con un listado de variables e indicadores para monitorear las instituciones del programa.

Esto no constituye un documento acabado, sino una base cuestionable y factible de ser mejorada, pero que nos permite comenzar a reflexionar sobre cómo monitorear los proyectos institucionales. Esperamos que, a ese efecto, les resulte de utilidad.

Centro Nac. Información
Documental Educativa

Pizzurno 935 Sub. Suelo
(1020) Ciudad Autónoma de Bs. As.
República Argentina

PONENCIAS DE EXPERTOS INVITADOS AL SEMINARIO

1. SÍNTESIS DE LA CONFERENCIA A CARGO DE :

* LIC. LUCRECIA TULIC

Directora Nacional de Evaluación de la Calidad
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina

Quiero compartir con Uds. algunos avances en relación con la evaluación desde un espacio muy particular, que es el espacio del sector educativo a nivel nacional, y también algunos indicadores, de tal manera que no sólo quiero hablar de evaluación en términos conceptuales, sino también en relación a los productos que hemos generado en el área, y ver de qué manera Uds., desde el lugar en el que están, pueden tomar estos indicadores a la hora de generar intervenciones didáctico pedagógicas o proyectos institucionales. Por otro lado, quisiera compartir también con Uds. algunas preocupaciones que tenemos, ya que creemos que si un área genera información, pero esta información no es incorporada por los actores, esto es, usada y convertida en acción concreta, de poco sirve haber generado esa información.

Y es por eso que, desde esa preocupación, aparece muy fuertemente la figura del supervisor. La figura del supervisor como un actor del sistema educativo que, gracias al lugar privilegiado que ocupa, se conecta de manera muy particular con el uso y la interpretación de la información evaluativa.

Por otro lado, vamos a cerrar este entretrejo de conceptos en relación a la idea de modelo de gestión e institución escolar, para lo cual analizaremos qué se entiende por evaluación, supervisión, institución y por modelo de gestión.

Evaluación: Tengo que aclarar que el lugar desde donde puedo hablarles es desde la Dirección Nacional de Evaluación, con el marco de las acciones que desde allí se generan. En ese sentido, el diseño de una política de evaluación desde un organismo central genera una cantidad de limitaciones o de diferenciaciones a la hora de hablar de evaluación. Es decir que no se trata de la evaluación *en* el sistema, o *en* el aula, sino la evaluación *del* sistema.

Esto implica que los procesos y procedimientos de evaluación que se generan desde un Estado Nacional, con un sistema educativo descentralizado, nos obligan a tomar ciertas restricciones y a determinar qué podemos evaluar y qué no podemos evaluar. Uno tiene que tener bien claro, por un lado, la limitación del espacio de decisión y de acción donde está situado, y por otro, ver con qué instrumentos trabajar y cómo se puede operar en evaluación.

En el caso de evaluación desde Nación, ¿qué hacemos?

- * Evaluamos disciplinas, competencias y resultados de aprendizaje, en un momento, en un corte, y en una situación. Ahora bien, evaluar competencias y contenidos en forma escrita y masiva, es una limitante importante porque quedan afuera una cantidad de aspectos significativos y relevantes susceptibles de medición.

- * Seguimos a través de instrumentos de tipo complementario, hipótesis, en relación a determinados resultados, que nos permiten generar, no una medición de resultados, sino una evaluación de tipo explicativa, que nos permite emitir juicios en relación con las situaciones que hemos detectado como problemáticas.

Entonces, con estas limitaciones, desde este lugar, **evaluar es generar información para la toma de decisiones en relación al manejo de indicadores críticos de aprendizajes y del estado de situación de los contenidos.**

Nosotros queremos:

- * saber cuáles son los contenidos que están aprehendidos, y cuáles son los contenidos que están en un estado de situación crítica, que están tambaleantes, en términos de incorporación y de adquisición por parte de los alumnos.

- * evaluar por competencias, es decir, saber cuál es el estado de situación de las competencias centrales en relación a cada disciplina. Ej.: en Matemáticas evaluamos el manejo de nociones matemáticas y términos básicos de esta ciencia como disciplina, trabajamos la evaluación de la resolución de problemas y también abordamos la evaluación de la aplicación de algoritmos. Esto, cruzado por los contenidos más importantes, nodales, de cada disciplina, y que deben quedar garantizados en los alumnos cuando terminan el ciclo primario o el ciclo secundario. En el caso de Lengua, se evalúa la comprensión lectora, como capacidad que el alumno debe estructurar cuando sale del sistema, la capacidad para producir un texto escrito, y también el manejo de procesos básicos de sistematización de Lengua como morfosintaxis, vocabulario, ortografía, puntuación. Esto cruzado por los contenidos más importantes, por lo cual no estamos haciendo evaluaciones de excelencia, sino evaluaciones de aquellos contenidos básicos, mínimos, imponibles y necesarios en relación al nivel primario y secundario.

El supervisor y el sistema cuentan todos los años con este paquete de indicadores, y esto por provincia, y a veces hasta por institución.

¿Cuál es el estado de situación de los aprendizajes, de los contenidos que tienen más grado de urgencia en ser retrabajados? ¿Cuáles son las competencias que están en estado crítico o en situación de alerta? ¿De qué manera se puede trabajar sobre ello? En la construcción de las pruebas objetivas, esto puede parecer errático, así como la elección de una respuesta en relación con un instrumento cerrado, pero se ha avanzado mucho en la construcción de instrumentos estandarizados y de respuestas cerradas. Y lo interesante es que esta evaluación nos permite establecer juicios, porque cada distractor, cada alternativa que tiene el alumno, las múltiples opciones a una respuesta correcta - incorrecta, determina que se trabaje en relación a hipótesis de error. Esas tres hipótesis de error posible son las siguientes:

- 1) por falencias metodológicas
- 2) por falencias en la estructura cognitiva
- 3) por inadecuación disciplinar

Además han podido establecerse determinados factores de efectividad y de éxito, es decir, indicadores o señales que favorecen el éxito escolar, independientemente del nivel del sistema, origen socio-económico, y otras particularidades. Estos son, por ejemplo, en la institución, el uso de los recursos didácticos, la cantidad de turnos, (a mayor número de turnos, menor dedicación al aprendizaje), y el tamaño de las escuelas. Asimismo, la titularidad del director es un factor muy importante; cuanto mayor tiempo pasa en la escuela, mejor es el rendimiento de los alumnos. Del mismo modo influyen positivamente, las relaciones de comunicación del director con su grupo de trabajo, y específicamente el número de reuniones que realiza con su plantel para reflexionar sobre la gestión pedagógica. Desde el rol del maestro, se consideran como factores de éxito, el énfasis que aquél le dé a la evaluación, y la capacitación.

Será importante tener en cuenta, entonces, que la redefinición del rol del supervisor, deberá considerar el manejo de toda esta información crítica, para efectivamente, mediante

la generación de consensos, buscar la modificación, la innovación, el cambio, desde su rol profesional, que incluye tanto el control como la asistencia pedagógica.

2. SÍNTESIS DE LA CONFERENCIA A CARGO DE :

* DRA. MA. ANGÉLICA TÉLLEZ

Coordinadora del Equipo de Gestión de Programas de Mejoramiento Educativo - CHILE

Partamos de una premisa, antes de iniciar un diseño de evaluación, y es que la evaluación es una función natural del ser humano y más aún, que es connatural al ser humano. Es decir, el ser humano emite juicios que le permiten tomar decisiones, muy frecuentemente. Emite juicios, selecciona caminos, y elige uno u otro en vías a lograr el éxito que quiere alcanzar. Y allí puede haber un motivo del conflicto, ya que uno puede ser un muy buen evaluador y no saber lo que ha evaluado.

Y yo diría que esto no es una contradicción, puesto que cualquier persona que haya tenido éxito en su quehacer en cualquier área, familiar o profesional, en general es un muy buen evaluador, porque sabe distinguir alternativas, sabe juzgar y toma decisiones correctas, con técnicas o sin ellas.

Obviamente, las técnicas y las teorías nos apoyan y nos ayudan a tomar mejor las decisiones. Por supuesto no estoy en contra del conocimiento o de la teoría de la evaluación.

Cuando en nuestras escuelas nosotros tocamos el tema de la evaluación, se plantea como una situación de alerta, pero es deseable que el tema de la evaluación sea parte de la cultura de la labor profesional docente.

Reflexionando sobre estas cuestiones podemos distinguir en la evaluación tres funciones o intenciones.

1) La evaluación tiene una función o intención de carácter **explicativo**, que de alguna manera es un examen retrospectivo de las operaciones que se realizan. Por ejemplo, cuando instalamos un computador en una sala, queremos provocar cambios, y las cifras, los datos "duros", nos dicen qué porcentaje de alumnos mejoró en esto o en esto otro. A través de esta explicación, y obviamente para lograrla, se requiere de diseños, de hipótesis. Suponemos que al colocar esta máquina, este instrumento, o este material, se van a dar ciertos cambios, y esto hay que probarlo. Por eso, puede decirse que esta evaluación es **investigativa**.

2) Una evaluación por la que todos hemos pasado, que es la evaluación **comparativa**, que atiende específicamente a la relación que existe entre una y otra persona, busca comparar los rendimientos de uno con los rendimientos de otro. Tiene la función de ranquear, de discriminar, de cotejar, de entregar información para focalizar.

Es la típica situación de la prueba didáctica objetiva, cuyo resultado, si es pobre, sólo refleja que el alumno no sabe ese determinado contenido, pero nada dice de su aptitud para comprender otros contenidos similares, u otros aspectos de ese mismo contenido.

3) En Chile existen las Pruebas de Aptitud Académica, que se administran a todos los alumnos que egresan de la enseñanza media y que quieren ingresar a la Universidad. Mide las áreas de Matemática, Lengua, Ciencias Sociales. Esta evaluación arroja listados de alumnos con buenos y malos puntajes, en función de los cuales se decide su acceso o

no, a la enseñanza superior. Esta evaluación tiene una función **prospectiva**, que nos anticipa y dirige específicamente a la toma de decisiones. Anticipa posibles resultados y tiene que ver con el seguimiento, lo que permite corregir errores sobre la marcha.

Estas tres instancias o intenciones de evaluación tienen en común la idea de buscar o producir información que tenga relevancia específicamente para la toma de decisiones, es decir que las tres apuntan al mismo propósito, pero son distintas modalidades de llegar a ello. La evaluación comparativa de Programas y Proyectos Educativos, nos sirve también para saber en qué sectores de la comunidad las escuelas están siendo menos efectivas en la ejecución de sus programas; o sea que podemos comparar, de acuerdo con la forma en que están ejecutando el Programa, qué comunidades están más desfavorecidas.

Cuando uno se introduce en el tema de la evaluación de un Programa, se encuentra con muchos conceptos, y con muchas acepciones de los conceptos, de tal manera que la primera tarea a realizar cuando se constituyen los equipos de trabajo es ponerse de acuerdo. Esto no es fácil, porque cada uno tiene su historia, cada uno tiene su experiencia, cada uno ha vivido la evaluación en forma diferente. Entonces hay un momento en el cual hay que buscar los conceptos y pensar a qué apuntamos cuando hablamos de evaluación, seguimiento, etc. Para ello contamos con la ayuda de los textos.

Los textos nos dicen : "la palabra evaluación se refiere a toda forma de evaluación de las acciones colectivas que pueden darse en el sistema." Y en el fondo hay un juicio profesional acerca del valor de algo.

En ocasiones ubicamos, contextualizamos la evaluación en dos temas: **la evaluación para la gestión y la evaluación para la generalización.**

Cuando decimos "evaluación para la gestión" nos referimos a aquella que se realiza durante el desarrollo del programa o del proyecto. Es decir que la escuela también debe realizar una evaluación para la gestión. Pero nosotros, al incentivar a 20, 30 escuelas a que hagan proyectos, también debemos evaluar nuestra gestión hacia esas escuelas. Es decir que esta primera parte tiene que ver con el funcionamiento de un Proyecto o de un Programa.

La evaluación "para la generalización" se realiza al final del Programa, y sirve para tener experiencias que pueden ser utilizadas en otro proyecto o en otro programa que uno vaya a desarrollar en el futuro.

Hacemos diferenciación entre lo que es evaluación **ex ante** y **ex post**.

La evaluación **ex ante** es el proceso de selección de proyectos o programas que se presentaron a concurso por parte de los supervisores o del Equipo Central. Tomamos los proyectos y debemos compararlos. Y para eso hay que establecer criterios, hay que tener una buena pauta de evaluación que nos permita hacer una selección. Si hacemos una pauta en la que todos se sacan un puntaje 100, o el puntaje 20, ¿cómo seleccionamos proyectos? Nos fijamos objetivos y dijimos: "bueno, ¿qué queremos de este proyecto?"

Este proyecto tiene una intención: "queremos provocar cambios en el equipo docente". Entonces haremos una pregunta, o locaremos un tema y de acuerdo con ello le daremos un puntaje con relación a esta situación.

Esto tiene toda una historia: la primera pauta de evaluación tenía que ver con nuestros supuestos, la segunda ya fue con algunas experiencias en la mano, o sea tenemos que modificarla sobre la base a esos defectos.

Todo esto es la evaluación **ex ante**: todo el proceso que tiene que ver con la discusión de criterios, de pautas, y de procedimientos. Todo lo que son evaluaciones específicas que realizamos en la práctica. Por ejemplo: se han establecido hipótesis en relación a un tema que nos tiene interesados evaluar en la marcha, el perfeccionamiento

docente; (' los profesores al estar ejecutando el Proyecto, han contratado un perfeccionamiento), y queremos saber qué tipo de perfeccionamiento están contratando. Estamos hablando de un universo de 2200 escuelas, entonces queremos saber a nivel nacional qué perfeccionamiento están solicitando los docentes de nuestras escuelas. ¿Por qué les interesa ese tema? Nos interesa para saber cuáles son las ofertas que hay sobre ese tema, y cómo podemos incrementar esas ofertas para que el profesor tenga mayores posibilidades de elegir frente a lo que tiene. Hacemos una evaluación en marcha, es decir, establecemos instrumentos, ya sea una encuesta, que es un instrumento muy sencillo que requiere de algunas especializaciones, para lo cual hay personas expertas que lo hacen mucho mejor que uno.

Y por otro lado, la evaluación *ex post* que tiene que ver con las evaluaciones de finalización, es decir, cuando esto está prácticamente terminado. Cuando ya el Proyecto de la escuela está finalizando, nosotros pedimos a la escuela que hagan una evaluación de la gestión de su Proyecto, como un informe. Este informe tiene ciertas características, abiertas por supuesto a lo que la escuela haya vivido, pero también con ciertas previsiones de futuro.

Con relación al tema del seguimiento, tuvimos la necesidad de diferenciar un claro seguimiento de evaluación, con seguimiento para la gestión con un seguimiento para explorar el terreno, lo que está ocurriendo. Tuvimos que llegar a un acuerdo sobre otros conceptos relacionados con la evaluación: qué entendíamos por insumo, variable, producto, hipótesis, indicador, eficacia, costo/beneficio, etc., porque todos tenían escuelas distintas y como equipo de trabajo necesitábamos un acuerdo. Esto es lo que estuvimos realizando.

3. SÍNTESIS DE LA CONFERENCIA A CARGO DE :

*** DR. PATRICIO CHAVES Z.¹**

Consultor Internacional- CINTERPLAN - OEA

"LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS SOCIALES Y EDUCATIVOS: De la mirada objetiva del sujeto al aprendizaje interactivo del colectivo."

Parafraseando a Humberto Eco en su trabajo "Ni apocalípticos, ni integrados", Martín Hoppenhayn, dice ser uno de los latinoamericanos que "llegó tarde a la épica de los 60, alcanzó a respirar su resaca, se desencantó y tuvo miedo, pero no se resigna ni al cinismo ni al nihilismo del fin de siglo". (13).

En su hermosa obra "El derecho a la Ternura", Luis Carlos Restrepo reflexiona que "Para las redes de poder que capturan nuestro deseo a fin de vincularlos a la

¹ Este trabajo fue desarrollado para su presentación en el Taller "Evaluación de Proyectos Innovadores en el marco de un Programa Nacional" del Programa Nueva Escuela Argentina (Buenos Aires 16 y 17 de Junio) y recoge las bases conceptuales para el Diseño de Evaluación del Programa, en el marco de la consultoría que realiza el autor para el Ministerio de Educación de la Nación.

gran máquina productiva en que se ha convertido el mundo, es grave pecado que podamos distraernos con los encantos de la sensibilidad". (44).

Las anteriores frases invitan a pensar cómo en esta época de revalorización del mercado, de globalización de la economía y de configuración de la posmodernidad, el "eficientismo" impregna todas las esferas humanas de este fin de siglo en América Latina.

La racionalidad instrumental y la lógica del rendimiento, propias de una apreciación postmoderna de la economía, han hecho que la eficiencia figure como la palabra mágica en todos los campos de acción del ser humano. En la empresa, en el deporte, en la escuela, en los medios de comunicación y, obviamente, en la planificación social y educativa, la eficiencia ha cobrado valor como eje esencial, por no decir único, de sus diseños y de sus evaluaciones.

Se evalúa al futbolista por el número de goles que marca, ya no importa lo hermoso de sus jugadas en el marco de un intercambio colectivo del equipo. El tan marcado sentido del "éxito" de los ejecutivos jóvenes es una expresión del eficientismo que se expresa en la predisposición de trabajar día y noche a cambio de acumular dinero y éxito. Se evalúa a la escuela y al sistema educativo por sus índices de prosecución y promoción. Los programas sociales y educativos sólo se califican de exitosos cuando sus productos o resultados han cumplido con los parámetros establecidos de eficacia y eficiencia, no importan tanto los verdaderos impactos que éstos generan en las condiciones de vida de las poblaciones.

La evaluación como todo proceso de construcción de conocimiento es un cuerpo de prácticas y enunciados que está cruzado por una diversidad de intereses que van desde la idea del "dominio instrumental", caracterizado por la idea del sujeto que observa, aprehende y domina "objetivamente" al objetivo de la evaluación, hasta el fomento de la libertad y la emancipación como sostiene Habermas.

Efectivamente, tal como el discurso, la comunicación y las prácticas sociales, la evaluación es una construcción activa y permanente, que puede ser analizada, asumida y ejercida desde una perspectiva de aprendizaje interactivo del colectivo.

Concebir la evaluación desde esta perspectiva nos lleva a desarrollar con aproximaciones conceptuales que presentamos a continuación:

- 1. La evaluación redimensiona y enfatiza la indagación de los procesos que se presentan en los programas sociales-educativos y constituye ella misma un proceso continuo y permanente.**

En efecto, entendemos a la evaluación social como parte consustancial e integral de la gestión social. En otras palabras, no se puede entender a la evaluación sin previamente construir un concepto sobre gestión de los programas y los proyectos sociales.

En lo que hace relación con la gestión de un Programa Social y Educativo, la gestión es un proceso de construcción permanente e integral que implica la planificación, la acción y la evaluación de una "utopía colectiva", de los objetivos y de los compromisos de

acción que formulan los actores participantes, es decir, de sus procesos, sus resultados y sus impactos, en el marco de un contexto de viabilidad y participación social.

Peró, a diferencia del fundamento del eficientismo basado en una racionalidad instrumental que separa, divorcia y diferencia procesos, productos e impactos, los programas sociales, al igual que el juego, no pueden ser separados de sus resultados y de sus productos. ¿Cómo separar el contenido de la forma?, ¿cómo divorciar la esencia del fenómeno?. Proceso y productos conforman un todo indisoluble, integral. La evaluación, entonces, busca desentrañar los resultados de un Proyecto como **"Procesos Consolidados" vistos en un momento de ejecución del proyecto**, es decir, en momentos que conforman ellos mismos un proceso continuo e integrado.

En conclusión, la evaluación es fundamentalmente el proceso que, través de una indagación y valoración continua y conjunta de los actores participantes, permite retroalimentar la gestión del programa entendido como la construcción de una visión colectiva del mismo.

Lo anterior implica además que una gestión basada, fundamentalmente en "compromisos de acción" de los actores, debe basar, también su evaluación en el criterio de que no se orienta a calificar o descalificar sino en la construcción de conocimiento para decidir y mejorar.

2. La investigación evaluativa no se pregunta, solamente, por la efectividad del programa, se interroga fundamentalmente por la multitud de significados, significantes, experiencias y sentidos que expresan la "relevancia social" del Programa.

Cuando un grupo humano planifica y desarrolla un programa no procura solamente la consecución de ciertos resultados o el cumplimiento de los compromisos, absolutamente relacionado con ello, porque de este interés se desprenden, se trata de modificar situaciones, condiciones y construir una o varias situaciones alternativas. Tal como señalamos en éste y en otros trabajos (CINTERPLAN, 1994), un programa educativo y social, es básicamente un **"significado a ser construido"**, es decir, es un proceso por el cual, a partir de compromisos de acción, un colectivo constituye un "sentido", una "identidad de prácticas colectivas que apuntan a la consecución de una Utopía concreta".

En ese orden de ideas, entonces, el programa social o educativo avanza en su desarrollo en tanto y en cuanto sus participantes van consolidando "significantes" y "significados" que expresan, justamente, el camino a la consecución de su utopía.

Hopenhayn dice que "Si bien la utopía posee, por definición, un carácter de imposibilidad, su efecto de contraste permite desembozar la irracionalidad de la situación desde la cual se utopiza. Utopizar puede no ser otra cosa que expresar deseos colectivos de irrealidades colectivas; pero su expresión misma es, bajo circunstancias regresivas, un acontecimiento crítico". (268).

Se asume, entonces, como utopía a la constante relación entre el sueño y la acción. "El futuro es la tesis y el presente es la antítesis, de modo tal que el proyecto es la síntesis entre lo diseñado y lo existente" (Durán, 1994, p.27). Sólo la construcción de futuros posibles hacen real un proyecto o un programa social.

Desde esta perspectiva la evaluación deja de ser, solamente, el ejercicio de medición comparativa entre los resultados obtenidos con los objetivos diseñados. No se trata de la construcción de estándares y parámetros pedagógicos y administrativos que permitan hacer un análisis de eficiencia mediante la comparación de los productos obtenidos con la ejecución de los recursos asignados; se trata de **construir parámetros colectivos para ejercer juicios de valor** basados en los grandes propósitos del programa que devienen de la **utopía concreta** que invita, guía y orienta permanentemente los procesos de construcción de esa visión.

Se torna indispensable, que los saberes y la información que re(construye) la evaluación, apunte a la "relevancia social" del programa y para ello la investigación evaluativa debe priorizar la indagación de los significantes construidos que, son prácticas, interiorizadas con base en lo gestual, lo corporal y lo afectivo en el proceso de gestión de un programa.

En el ámbito de los programas educativos, la relevancia social tiene que ver, por un lado, con la incidencia en la "reconfiguración de las relaciones personales y sociales", es decir, de las relaciones entre los individuos y de estos con su entorno bio-ecológico.

La evaluación como ejercicio, permite una alimentación de la producción teórica del colectivo que construye una utopía, con la praxis a la que se enfrenta tal construcción.

3. **La información, los saberes y el conocimiento que se construyen y reconstruyen en la evaluación reconocen la pluralidad valorativa, ideológica y de intereses de los actores que participan y sus datos reflejan la intersubjetividad y los juicios de valor colectivos.**

Si asumimos que en la planeación y la gestión de un programa, convergen distintos actores con diferentes intereses y posicionamientos, y que ello permite la consolidación de un espacio de construcción intersubjetiva, entonces es preciso admitir que en ese complejo proceso se confrontan distintos intereses producto de las subjetividades de los actores.

En un programa social, el individuo se ratifica como un actor al participar en los procesos sociales compartidos en los cuales emergen significados, sentidos, coordinaciones y conflictos.

En ese caso, no se trata de negar la subjetividad en la evaluación, se trata de superarla, de trascenderla, a través de la construcción de saberes validados por las experiencias sociales que construyen nuevas realidades, es decir, a través de

una interacción intersubjetiva del colectivo, que respete lo heterogéneo, lo distinto, lo diverso.

No es preciso entonces hablar del "Fin de la Historia", en la cual se han agotado las ideas, las utopías y la expresión ideológica de intereses, pero sí es válido reconocer el final de una **visión de la historia**, una visión, como lo plantea Schnitman, "determinista, lineal, homogénea y del surgimiento de una conciencia creciente de la discontinuidad, de la no linealidad, de la diferencia y de la necesidad del diálogo como dimensiones operativas de la construcción de las realidades en que vivimos" (Schnitman, Dora. Pág. 9).

Los puntos anteriores no intentan desconocer, en relación con la política educativa, la necesidad de parámetros y criterios de evaluación que busquen la indagación de la aprehensión de ciertos saberes y la construcción de algunos resultados prioritarios para el conjunto de la sociedad. Se trata de incorporar a ese análisis general la dimensión de lo heterogéneo y lo particular en el proceso de construcción de esos resultados. Tomando en consideración que, como todo código y significativo a ser construido, cada parámetro es susceptible de ser analizado y percibido desde distintos intereses, posicionamientos y perspectivas. Se trata en última instancia de garantizar que esos parámetros generales sean susceptibles de discusión y concertación para que se legitimen como variables colectivas.

En otras palabras creemos que la práctica evaluativa, como toda práctica democrática, debe aceptar la diferencia, la heterogeneidad, y convivir con ellas, para lo cual debe utilizar mediaciones simbólicas que permitan negociar su sentido y ganar nuevos espacios de validez y de legitimidad.

4. Un enfoque alternativo de evaluación requiere volver a pensar en la reconciliación de lo cognitivo con lo afectivo y hacer de la evaluación un constante proceso de aprendizaje.

A diferencia del divorcio entre el sujeto y el objeto del conocimiento que plantea un enfoque basado en la supuesta externalidad "objetiva" del proceso de construcción de conocimiento, un enfoque alternativo de la evaluación requiere una mirada integradora del sujeto que evalúa con el objeto evaluado. De tal manera que no es posible conocer o evaluar un hecho social, si no es a partir de la indagación, de la pregunta que cada sujeto se hace y hace al colectivo para indagar acerca del proceso del cual él forma parte, al cual transforma y por el cual es transformado.

En esta medida, lo afectivo pasa a tener una especial importancia porque es en esa dimensión de lo humano en donde es factible percibir la singularidad y la heterogeneidad de contextos y seres, eje central de una nueva pedagogía. Es aceptar que es posible la interacción entre lo que conozco y lo que siento y que la cognición está cruzada por la pasión.

En el ámbito específico de la evaluación educativa esta premisa adquiere especial relevancia puesto que es volver a redimensionar la relación entre profesor y alumno

incentivarido el roce, la intimidad, la cercanía es decir la ternura, rompiendo la distancia corporal que afianza la relación autoritaria del maestro. Es repensar el espacio del aula y de la escuela como un espacio lúdico en donde se encuentran signos y cuerpos que se nutren de la caricia. Es como dice Restrepo (Ibidem) "aplicar a la escuela la epistemología de la cocina, donde lo importante no es la receta sino el efecto sensorial que se logra para hacer apetecible el plato". (p. 57).

Los procesos, la cultura de lo cotidiano en la escuela, constituida por las rutinas de la vida diaria y expresión de la dinámica afectiva entre los actores, es precisamente el espacio donde deben ser evaluados los programas educativos.

Sin dejar de lado las grandes prioridades nacionales y pública (el interés por la equidad y la calidad), es en esos espacios, en la expresión de las dinámicas que conforman la cultura de los programas educativos, en donde se expresa, entre telones, la relevancia de lo público y lo prioritario de un programa o de una política educativa.

Sólo en ese sentido, a partir de la reconciliación de lo cognitivo con lo afectivo, la evaluación se toma en un proceso de continuo aprendizaje, no sólo porque indaga el valor educativo o pedagógico de los programas, sino porque el proceso de evaluación tiene un potencial educativo para los actores que en ella participan.

Estas cuatro aproximaciones conceptuales del enfoque de la evaluación como "un proceso de aprendizaje interactivo del colectivo" nos remiten a algunas consideraciones acerca de los diseños metodológicos los programas sociales y educativos de alcance nacional (como el Programa Nueva Escuela Argentina):

a. La transformación de las metodologías de investigación, a partir del desarrollo de diseños flexibles, emergentes y participativos considerando que una metodología no es un conjunto de formatos, de instrumentos o de criterios rígidos, homogéneos y susceptibles de ser aplicados en todo espacio y programa, sino que éstas se construyen en cada proceso, en cada colectivo y en cada programa.

b. La integración holística del proceso de evaluación del programa por tres vías:

La integración de los niveles de gestión del programa: El nivel Nacional, el nivel jurisdiccional y el nivel institucional.

La Integración de los ámbitos de acción del Programa, es decir, por ejemplo, las acciones en el aula, la institución, la supervisión y el equipo central del nivel nacional.

La integración de los momentos de gestión del Programa: la planificación, la acción y la evaluación misma.

- c. La conformación de espacios para el ejercicio de la comunicación intersubjetiva como criterio de base para la construcción de parámetros, variables, indicadores, instrumentos y procedimientos para el ejercicio de la evaluación de los procesos, los resultados y los impactos del programa.
- d. La constitución de espacios y acciones reales de participación, pues, solamente se podrá hablar de una evaluación participativa cuando en la construcción de los parámetros que permiten emitir los juicios de valor, están involucradas las distintas subjetividades de los actores participantes en la gestión del programa. La pregunta clave es: ¿Quiénes construyen los parámetros para evaluar el programa?, ¿los técnicos, el equipo central o todos los actores involucrados?

De la misma manera, desde una perspectiva metodológica, los diseños de evaluación deben considerar que, si bien se puede decir que todo programa surge de un Problema Social (entendido como la brecha entre la utopía y el "ES" de la realidad), un programa social, no apunta solamente (como creíamos en el pasado) a la solución de un problema social.

Como decíamos antes, la evaluación fundamentalmente permite la indagación de los aspectos positivos y negativos que se presentan en el proceso de interacción entre los sujetos que intervienen en ese proyecto. Desde esta perspectiva, la evaluación no apunta solamente al análisis del cumplimiento de las metas, sino a la indagación respecto del JUEGO de las intersubjetividades que no son otra cosa más que la expresión de intereses, posicionamientos y enfoques que cada sujeto pone al servicio del proyecto. Todo eso tomando como punto de partida de la evaluación, a la construcción colectiva de una "Utopía concreta".

En este marco, adquiere relevancia la PREGUNTA como un significado a ser construido que siempre presenta variables e indicadores subyacentes.

Para terminar podríamos señalar que el enfoque de la evaluación social y educativa como un proceso de aprendizaje interactivo del colectivo debe invitar, más que a la certeza o a la indagación de verdades incontrovertibles, a la reflexión, a la pregunta, a la curiosidad, a la heterogeneidad de voces, a la confrontación de errores, es decir, a la "polifonía".

Permítaseme invitarlos, entonces, a asumir y ejercitar la evaluación como un proceso para resignificar el futuro social, es decir para construir nuevos proyectos colectivos. El espacio como el que ahora nos convoca permiten "constatar lo irrecuperable y en una misma operación tantear lo reciclable" (Hopenhayn, 1994, p. 21), ello con el fin de poder despedirnos definitivamente de una presencia "eficiente" de este fin de siglo: la desesperanza.

BIBLIOGRAFIA

Durán Acosta, J. Antonio. "El Proyecto Educativo Institucional", Una alternativa para el Desarrollo Pedagógico-Cultural. Ed. Magisterio. 1994.

Restrepo, Luis Carlos. "Libertad y Locura", Arango Editores, 2a. Ed. Mayo de 1995, Bogotá.

Restrepo, Luis Carlos. "El Derecho a la Ternura", Arango Editores, 2a. Ed. Mayo de 1995, Bogotá.

Fried, Schnitman, Dora, Et.Al; "Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad", Ed. Paidós. Buenos Aires, 1994.

Fernández Sierra, Juan y Santos Guerra, Miguel, "Evaluación Cualitativa de Programas de Salud: Una experiencia hospitalaria". Ed. Aljibe España, 1992.

Hopenhayn, Martín. "Ni Apocalípticos ni Integrados: Aventuras de la Modernidad en América Latina". Fondo de Cultura Económica. Santiago de Chile, 1994.

Vedung, Evert. "Utilización de la Evaluación" En: Revista de Servicios Sociales. 2o. Trimestre de 1993. Madrid.

Morena Santacoloma, María del Carmen, "Innovaciones pedagógicas: Una propuesta de evaluación crítica". Ed. Mesa Redonda. Magisterio. Bogotá, 1994.

Hernández, Jesús. "Acción comunicativa e interacción social". Ed. Popular. Madrid, 1991.

Bernstein, Basil. "La Estructura del Discurso Pedagógico". 2a. Edición. Ed. Morata. Madrid 1994.

Dror, Yehzekel. "Workshop in Policy Planning and Strategic Choice For seniors decision makers". Policopias. 1995.

"La Capacidad de Gobernar: Avance del Informe al Club de Roma". Cartagena, Junio de 1994.

"Contemplating the taboo: Rulers Must Learn". Policopiados. Bostón. 1993.

Rutman, Leonard. "Planning Useful Evaluations". Sage Publications, Beverly Hills, London, 1980.

Australian Government, Department of Finance. "Program Evaluation, A guide for program managers". March. 1989. Australia.

Australian Government. Department of Finance. "Doing Evaluations: a practical guide". Canberra. 1994.

Rist, Ray. "Cross-National Perspectives on the Policy Uses (and abuses) of evaluation". Special Issue in "Knowledge in Society" Winter 1989-1990, Volume 2, Ner. 4. Rutgers University, New Jersey. USA.

ANEXO

En el presente anexo hemos recopilado y organizado el trabajo que se realizó en el Seminario de junio. En estas variables e indicadores que se elaboraron y adjuntamos, seguramente muchos de ustedes se verán reflejados, algunos querrán agregar otras que aparecerán en la visión construida con los otros integrantes de la institución y otras no serán de utilidad, según la especificidad de cada escuela. De todos modos, poder trabajar con estos criterios nos permite "homogeneizar" la mirada desde nuestra perspectiva de integrantes del Programa, para que la historia cotidiana de cada institución, no nos haga perder de vista cuáles son los objetivos que perseguimos.

El propósito de los ejercicios consistió en establecer los elementos con los que el supervisor **va a monitorear**, una escuela del Programa.

En este acto "de dónde fijamos la mirada", podemos usar la información que está en la escuela, en el distrito, las del Operativo de Evaluación de la Calidad y si es necesario, recrearlas en otras preguntas que nos permitan "afinar el lápiz" para obtener una respuesta más precisa.

De esta forma podremos determinar de dónde partimos, las distintas etapas del proceso donde se operó el cambio, comparar la evolución de una institución con otra y determinar cuáles son los puntos que necesitan apoyo y qué forman parte del rol de co-constructor, propio del supervisor.

Nuestra mirada debe estar orientada por dos elementos sustantivos:

"- la razón de ser de la evaluación es generar información para la toma de decisiones
- la razón de un proyecto es producir cambios"²

Cuando el supervisor **mire** con el Director, el docente, la comunidad educativa quizá logre determinar con mayor exactitud la especificidad de cada escuela, su tarea, su modo de accionar, su dinámica.

"...adscribo también la concepción de la sociedad donde su configuración específica en un tiempo y lugar tiene que ver con múltiples determinaciones que interjuegan para imponerse unas sobre otras, de donde no puede desconocerse el carácter político(en el sentido de pugna de fuerzas) de todo proceso social, y por lo tanto, del proceso de transformación intentando con el

"proyecto educativo" que se quiere evaluar....Por esto creo que es importante tener en cuenta cuáles son los actores sociales que están presentes en la situación concreta de un proyecto educativo y con qué intereses se mueven en favor o en contra del Proyecto...."³

Frente a un proyecto educativo en marcha se deben tener en cuenta por lo menos cuatro grandes niveles de análisis:

"- las condiciones de viabilidad de la propuesta, en el sentido de ajuste/desajuste con las características culturales sociales y estructurales de la población objetivo, o en el sentido de las posibilidades que abre una coyuntura política determinada;

²Aguerrondo, Inés. El planeamiento educativo, como instrumento de cambio. Cap.6. pág. 115. Ed. Troquel. 1994.

³Aguerrondo, Inés. Op.cit. pág.116

- el proceso de génesis-implementación-desarrollo del proyecto, que debe incorporar las condiciones de su surgimiento, los movimientos o factores en contra que generó,⁴ los cuellos de botella que lo trabaron, las condiciones de su consolidación o desaparición, etcétera.

- los resultados del proyecto que en primera instancia puedan derivarse de los objetivos y metas, pero que deben necesariamente tener una decisión cuantitativa, apareciendo también en este nivel una serie de resultados no previstos que deberán incorporarse;

- la eficiencia en la gestión del proyecto, que tenderá a establecer hasta qué punto los tiempos y la utilización de los demás recursos (costos, personal, etc) fueron eficientemente manejados."⁵

A algunas de estas variables, les hemos agregado en cursiva, preguntas que como indicadores , permiten obtener una mejor respuesta , y nos brindan la oportunidad de una mayor riqueza y precisión en la información que queremos obtener. Muchas de ellas son producto de observaciones orales hechas por los participantes.

No se trata de reunir todos los indicadores y variables como una sumatoria para el monitoreo, sino de darle una lógica integral que permita que toda la información se articule, y donde los datos son importantes en la medida que los interpretemos y los contextualicemos y recuperando su dimensión cuantitativa y cualitativa.

De todos modos, quisiéramos reiterar que ésta es una primera y quizá incompleta aproximación a nuestra tarea de " mirar la escuela con los ojos de Nueva Escuela", es decir, con los ojos de la Transformación Educativa que la Ley Federal de Educación promueve.

⁴ 1

⁵ Aguerrondo, Inés. Op.cit. pág.116

profesionalización docente

capacitación	<ul style="list-style-type: none"> -porcentaje de asistencia a cursos -participación de directores y supervisores -porcentajes de promoción escolar -implemetación de aprendizajes - tiempo empleado en el perfeccionamiento - cantidad, presencia de cursos a distancia y en servicio -existencia de espacios para mesas redondas, debates, 	<p><i>qué temática?</i> <i>como alumno, como capacitador?</i></p> <p><i>en qué periodo?</i></p> <p><i>en dónde, cuándo?</i></p>
--------------	---	---

protagonismo del alumno

participación en la gestión	<ul style="list-style-type: none"> -Número de proyectos en los que participa - propone actividades -organiza sus espacios de trabajo -formula normas de convivencia -tiene posibilidad de elegir -tiene posibilidad de interactuar -posee espacios de participación, 	<p><i>en qué momentos, cuáles?</i> <i>en qué actividades, dónde?</i> <i>en qué forma?</i> <i>cuáles, dónde, frecuentemente ?</i> <i>cuáles, dónde, frecuentemente</i> <i>cuáles, dónde, frecuentemente</i></p>
-----------------------------	---	--

protagonismo del aprendizaje

<i>calidad del aprendizaje</i>	-elabora y confronta hipótesis	<i>a través de qué observa la presencia de éstas, cómo mide su frecuencia.</i>
	-se expresa con creatividad,	<i>en qué, cómo?</i>
	-respeto las diferencias individuales,	<i>cómo lo demuestra</i>
	- se observa la reorganización de tiempos.	<i>Siempre, frecuentemente, ocasionalmete, en</i>
	- se observa la reorganización de espacios	<i>qué actividades, cuáles?</i>
	- rincones	<i>cuáles?</i>
<i>redistribución de tiempos y espacios</i>	-uso de fichas de autoaprendizaje	
	-variado uso de metodología	
	-variado uso de recursos	<i>(qué recursos)</i>
	- parte de los saberes propios de cada alumno.	<i>Cómo los reconoce?</i>
	-conocimiento acorde a la demanda	<i>cómo la reconoce?</i>

protagonismo de la institución

<i>autonomía institucional</i>	-número de actores que participan en la gestión.	<i>quienes, en qué circunstancias, en qué temas?</i>
	-toma de decisiones conjuntas	<i>a través de qué las registra, en qué circunstancias</i>
	-consensúan la resolución de problemas	<i>con cuáles, en que circunstancias,</i>
	-establece relación con otras instituciones,	<i>eventualmante, siempre, con cuáles?</i>
<i>liderazgo</i>	- democrático	<i>con qué elementos lo define?</i>
	-genera espacios para la resolución de problemas.	<i>cuáles, dónde cómo?</i>

productividad
eficacia
eficiencia

gestión	<ul style="list-style-type: none">-circulación de la información,-variados niveles de participación-capacidad para reconocer,-capacidad para intervenir-capacidad para resolver conflictos-distribución adecuada del tiempo	<i>cuáles son los mecanismos que utiliza?</i> <i>quiénes participan?</i> <i>qué? quienes?</i> <i>en qué? quiénes y cuándo?</i> <i>cuáles? quiénes?</i> <i>en qué forma?</i>
organización	<ul style="list-style-type: none">-asignación de responsabilidades,-establece normas,	<i>a quiénes, por qué motivos, con qué frecuencia?</i> <i>cómo ?</i>

recursos	<ul style="list-style-type: none">-distribución-asignación-priorización-utilización
----------	--

evaluación evaluar logros y dificultades	-parámetros (consensuados)
---	----------------------------