

INVESTIGACIONES

*LA AUTOEVALUACION ESCOLAR Y SU IMPACTO EN EL COMPORTAMIENTO
DOCENTE, INDIVIDUAL Y GRUPAL, EN LA ORGANIZACION EDUCATIVA*

School self-evaluation and its impact on the teaching behavior, individual and group,
in the educational organization

Gracia Navarro Saldaña¹, Jorge E. Jiménez²

¹ Universidad de Concepción, Departamento de Psicología, Casilla 20-C, Concepción, Chile.
gnavarro@udec.cl

² Universidad de Concepción, Departamento de Ciencias de la Educación,
Casilla 160-C, Concepción, Chile.
jorgimen@udec.cl

Resumen

En el contexto del Modelo Europeo de Gestión de Calidad y partiendo de la hipótesis general que sostiene que el proceso de autoevaluación de la institución educativa tiene efectos en las personas y en la organización, el presente trabajo de investigación pretende describir algunos de dichos efectos e identificar las condiciones esenciales en que debiera darse este proceso para maximizar sus potenciales efectos positivos y disminuir los negativos. Se trabajó con una muestra intencionada de dos establecimientos de enseñanza básica, de dependencia municipal, de la Comuna de Concepción, Región del Bío-Bío, Chile. El proceso de autoevaluación toma como base una adaptación del cuestionario para la autoevaluación del modelo europeo de gestión de calidad. Los datos son recolectados a partir de grupos focales, entrevistas individuales y encuestas. Los resultados indican que el proceso de autoevaluación genera espacios para tomar conciencia del estilo de liderazgo imperante en la organización; la cultura y el clima social escolar; el grado de satisfacción de sus docentes y directivos, y para explicitar conflictos interpersonales que yacen sumergi-

Abstract

In the context of the European Foundation for Quality Management Model and counting on the general hypothesis which holds that the process of school self-evaluation has effects on the people and the organization, this current research study intends to describe some of these effects and identify the essential conditions in which this process should occur in order to maximize its potential positive effects and reduce the negatives ones. The preselected sample included two primary municipal schools located in the Concepción District, Bío-Bío Región, Chile. The self-evaluation process applied in the above schools takes as a base a self-evaluation questionnaire adapted from the European Model for Quality Management. Data is collected from focus groups, personal interviews, and surveys. The results indicate that the process of self-evaluation acknowledges leadership styles being used in the organization; the school culture and organizational climate; the degree of satisfaction among teachers and school officials; it also expresses interpersonal conflicts which are submerged and/or ignored.

dos o ignorados. Para maximizar sus efectos positivos se requiere del desarrollo previo de habilidades personales para el trabajo en equipo, con fuerte énfasis en la gestión participativa, contando, además, con el apoyo de un especialista en psicología educacional que oriente el comportamiento individual y grupal.

Palabras clave: autoevaluación escolar, gestión de calidad, cultura educativa.

The development of personal abilities is previously required for team working in order to maximize positive effects, with strong emphasis on participative management, and also counting on the support from an educational psychologist who can provide orientation in individual and group behavior.

Key words: school self-evaluation, quality management, educational culture.

INTRODUCCION

En la medida en que crece la necesidad de una mayor autonomía en el trabajo escolar –si es que se quiere ser efectivamente responsable por los resultados– acompañada con una transferencia creciente de responsabilidades hacia las escuelas, mayores serán las expectativas que la comunidad colocará en el desempeño de sus directivos (Jiménez 2002). La gestión escolar pasa entonces a ser considerada como un componente fundamental en lo que refiere al manejo de los recursos, a la efectividad en el desempeño interno y externo, y con resultados de aprendizaje cuantificables para sus estudiantes. Frente a esta mayor responsabilidad surge la necesidad de realizar evaluaciones periódicas, buscando siempre los mejores resultados, generando información relevante que permita identificar todo aquello que incide en una gestión efectiva y de buena calidad (Rudd & Davies 2000). Cuando dicha calidad se convierte en un objetivo institucional, corresponde entonces crear una cultura de autoevaluación en cada unidad educativa, de modo de asegurar que la preocupación por la calidad se instala en la escuela y, como consecuencia, la organización escolar pasa a asumir la responsabilidad por su propio trabajo (Miller 2003).

Lo anterior adquiere especial significado cuando la educación se convierte en un tópico fundamental de discusión y preocupación en la agenda política de cada país (The World Bank 2000) y, sobre todo, cuando los medios de comunicación se muestran muy interesados en hacer pública la información sobre los resultados de evaluaciones periódicas, tales como el SIMCE y la PAA en el caso chileno, los rankings entre colegios, y todas aquellas materias diversas que tengan relación con temas escolares e, idealmente, con sus problemas. Mientras peores sean los resultados mayor es el interés de la opinión pública, lo que lleva a los medios de difusión masiva, siguiendo un patrón de conducta recurrente, a numerosas y frecuentes coberturas en primera plana o a través de reportajes especiales.

Sabemos que los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen lugar en un contexto específico de la organización educativa y no se presentan en forma aislada. Es necesario integrarlos dentro de una visión global de la gestión que incluya a las personas, los recursos, los procesos en general, los resultados y sus relaciones mutuas (Starr 2002). Las personas vinculadas a la organización, interna o externamente, representan la estructura vital de la gestión de calidad y su desempeño dentro de la organización permite explicar el éxito o fracaso de aquella. En esta concepción de la gestión, la calidad está definida como la satisfacción de las necesidades del cliente (persona) y de sus expec-

tativas razonables. El Modelo Europeo de Gestión de Calidad, adaptado y aplicado a las escuelas públicas, constituye un instrumento para la autoevaluación y el mejoramiento de las instituciones educativas, tanto en términos de sus procesos como de sus resultados (Ministerio de Educación y Cultura de España 1998). Dicho modelo se ha elaborado a partir de los nueve criterios recomendados por la Fundación Europea para la Gestión de Calidad. Estos son:

Liderazgo: entendido como el comportamiento y la actuación del equipo directivo y de los docentes para conducir a la unidad educativa hacia la gestión de calidad.

Planificación y estrategia: referido a la visión, misión, valores y dirección estratégica de la escuela y a la forma como se plasman en los proyectos educativos.

Gestión del personal: centrado en cómo se utiliza todo el potencial del personal para el mejoramiento continuo del centro educativo.

Recursos: preocupado de la gestión, utilización y conservación de los recursos materiales que llegan a la escuela.

Procesos: referido a cómo se identifican, gestionan y revisan los procesos y a cómo se corrigen a fin de asegurar el mejoramiento continuo de la organización.

Satisfacción del cliente: preocupado de los progresos del centro educativo en cuanto a la satisfacción de sus clientes.

Satisfacción del personal: entendido como los avances obtenidos por la escuela respecto a la satisfacción de su personal.

Impacto en la sociedad: referido a qué ha conseguido el centro educativo para satisfacer las necesidades y expectativas de la sociedad y del entorno en que se encuentra inserto.

Resultados: entendido como logros de la unidad educativa en cuanto a su planificación y estrategia y también en relación a la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes, sus familias y en general de las comunidades.

La aplicación y evaluación de los criterios anteriores proporcionan al centro educativo un marco ordenado de referencia para: (a) determinar su posición actual así como las orientaciones y prioridades futuras; (b) comparar sus resultados con los de otros centros, y (c) estimular la instalación de una cultura del mejoramiento continuo (calidad) a través de la evaluación periódica, la medición de los progresos alcanzados y el establecimiento de las correcciones necesarias (Ministerio de Educación y Cultura de España 1999).

El presente trabajo se realizó en dos escuelas básicas municipales (enseñanza primaria) de la Comuna de Concepción, Región del Bío-Bío, a las cuales se les aplicó un cuestionario de autoevaluación de la escuela conforme al Modelo Europeo de Gestión de Calidad. El instrumento original fue especialmente diseñado para los centros educa-

tivos públicos españoles, pero sus contenidos fueron adaptados a la realidad de las dos escuelas chilenas. El cuestionario se compone de 67 preguntas. El original de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad contiene 50 preguntas. Aunque pudiera pensarse que este número de preguntas no es suficiente para dar una imagen completa de los resultados de una organización y de su potencial, constituye, sin embargo, una base útil y un elemento orientador fundamental para posibles desarrollos futuros. A través de su uso, la escuela dispone de un marco ordenado de referencia para promover su mejora y su utilización proporciona las siguientes ventajas:

- Ayuda a la escuela a determinar su posición actual así como las orientaciones y prioridades futuras.
- Permite comparaciones con los resultados de otras escuelas y de otras organizaciones.
- Estimula en la escuela la cultura de la mejora continua mediante la autoevaluación periódica, el monitoreo de sus progresos y las consiguientes correcciones.

A la luz de los antecedentes ya expuestos, esta investigación-acción pretende contrastar la siguiente hipótesis general: si se realiza un proceso de autoevaluación de la institución educativa, con apoyo de agentes externos especializados, se percibirán efectos en las personas y en la organización que necesitan ser considerados y controlados previamente, si se aspira a la obtención de resultados satisfactorios para la organización.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1. Determinar si el proceso de autoevaluación produce algún efecto en los miembros de la unidad educativa y en la organización propiamente tal.
2. Describir algunos efectos percibidos por los participantes en la satisfacción personal-laboral, clima organizacional, comunicación interpersonal y liderazgo.
3. Identificar algunas condiciones esenciales en que, según la perspectiva de los participantes y los agentes externos, debieran darse en este proceso, para maximizar sus potenciales efectos positivos y disminuir los negativos.

METODO

Muestra. Se trabajó con una muestra intencionada de dos establecimientos de enseñanza básica, de dependencia municipal de la Comuna de Concepción, Región del Bío-Bío, Chile.

- Establecimiento 1, formado por 16 docentes y un director.
- Establecimiento 2, formado por 15 docentes y un director.

Instrumentos. Encuesta formada por 44 ítems:

- 22 ítems que evalúan en escala tipo Likert, de 1 a 5, el grado de importancia que los participantes en un proceso de autoevaluación asignan a la preparación y diseño

del proceso, a su organización y conducción, y al funcionamiento interno de los equipos y la evaluación que hacen de cada ítem en el proceso de autoevaluación vivido en su institución.

- 6 ítemes que evalúan las consecuencias percibidas del proceso de autoevaluación, entre seis consecuencias (se produce o no).
- 16 ítemes que evalúan la percepción de incidencia (de 1 a 5) de dificultades comunes en el desarrollo de procesos de autoevaluación, las condiciones percibidas como facilitadoras o perturbadoras del proceso (puntuado de 5 a 1) y la efectividad general percibida (nivel de logro puntuado de 1 a 5).

Grupos focales. Sobre la base de una pauta semiestructurada tendiente a identificar procedimientos utilizados en el proceso, evaluación y efectos de estos procedimientos en las personas, comunicación interpersonal, trabajo en equipo, clima organizacional, satisfacción personal laboral, logro de tareas y condiciones esenciales en que debiera darse este proceso para maximizar sus efectos positivos y disminuir los negativos. Entrevistas individuales para contrastar resultados de grupos focales, en los temas antes indicados.

PROCEDIMIENTO

1. Se constituyó un Equipo Técnico Asesor (ETA) formado por un especialista en gestión educacional y un psicólogo educacional, ambos docentes de las Facultades de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción, respectivamente, para la adaptación del cuestionario para la autoevaluación del Modelo Europeo de Gestión de Calidad, el diseño de instrumentos de evaluación y el apoyo al proceso de autoevaluación.

2. Se realizó una reunión entre este equipo ETA, el Director del DAEM (Departamento de Administración de la Educación Municipal) de Concepción y Directores de Establecimientos Educacionales para informar acerca del Modelo Europeo de Gestión de calidad e invitarlos a participar en el proceso de autoevaluación, previa consulta a sus respectivos equipos de trabajo en los establecimientos educacionales. Dos escuelas aceptaron participar en la investigación-acción.

3. Se desarrolló el proceso de autoevaluación en cada escuela, aplicando el cuestionario para la autoevaluación, conforme a la siguiente modalidad de trabajo:

3.1. Se realizaron cuatro sesiones del equipo técnico asesor (ETA) con los integrantes de la unidad educativa.

Primera sesión: Información sobre el modelo, etapas del proceso de autoevaluación e instrumento a utilizar, delimitación del grupo de personas que desarrollaría el proceso, cronograma de trabajo, selección de las tres personas que conducirían el Equipo Coordinador en la Escuela (ECE) y responderían la pauta de evaluación. Explicación de los componentes 1, 2 y 3 del modelo.

Segunda sesión: Explicación de los componentes 4, 5 y 6. Aplicación de técnica de grupos focales a base de una pauta semiestructurada para evaluar actividades realizadas, procedimientos y cambios en las personas e institución.

Tercera sesión: Explicación de los componentes 7, 8 y 9. Aplicación de técnica de grupos focales a base de una pauta semiestructurada para evaluar actividades realizadas, procedimientos y cambios en las personas e institución.

Cuarta sesión: Explicación del vaciado de datos a la pauta general y cálculo de índices de calidad. Aplicación de técnicas de grupos focales a base de una pauta semiestructurada y evaluación del proceso general.

Estas reuniones tuvieron el carácter de capacitación en la aplicación de la pauta de autoevaluación (en tres componentes por reunión): recoger información sobre el proceso; detectar percepción de cambios personales y grupales; asesorar en la gestión del proceso; colaborar en la comunicación interpersonal y en la resolución de conflictos asociados al proceso.

3.2. Sesiones de trabajo individual de cada uno de los integrantes del ECE.

Estas sesiones tenían la finalidad de familiarizarse con el instrumento, responderlo desde la perspectiva individual, analizar su nivel de complejidad, pedir ayuda si fuese necesario y registrar el tiempo invertido en comprender y responder la pauta. Se realizaron después de cada una de las sesiones con el ETA. Se realizaron sesiones de 8 horas de trabajo en cada escuela, con un esquema elaborado según el ritmo de trabajo y tiempo disponible de cada persona. Se realizó al menos una reunión después de cada sesión con el ETA.

3.3. Reuniones conjuntas de las tres personas del ECE, para compartir información, concensuar respuestas a las preguntas en la pauta de evaluación –en los componentes correspondientes– y preparar reuniones con la totalidad del cuerpo docente de la escuela.

Se contabilizó un promedio de 7 horas de análisis y discusión, distribuidas según el ritmo de trabajo, el tiempo disponible, la experiencia y el componente a evaluar. Se programó un mínimo de una reunión después de cada sesión de trabajo individual.

3.4. Reuniones del cuerpo docente completo en cada escuela.

El objetivo de estas reuniones fue comprender los ítemes de la pauta de autoevaluación, conocer la evaluación consensuada en el ECE y confirmar o modificar sus respuestas. Además, en la última reunión se definieron algunas estrategias para mejorar como escuela en aquellos aspectos evaluados como más deficitarios. Se realizaron sesiones de trabajo con un tiempo aproximado de 10 horas por cada escuela, con un número variable de reuniones, según el ritmo de trabajo, el tiempo disponible del equipo, la experiencia y el componente a evaluar. Se efectuó al menos una sesión después de cada reunión del ECE.

4. Se aplicó la encuesta de evaluación del proceso y se analizaron los datos obtenidos.

RESULTADOS

Encuesta. Para que sea exitoso, los participantes asignan alta importancia a la preparación y diseño de un proceso de autoevaluación. Dentro de esta condición, consideraron como más importante el establecimiento de consenso interno sobre la necesidad de iniciar un proceso de autoevaluación y contar con asesoría externa. Indicaron como menos importante el apoyo del DAEM.

Evaluaron como buena la preparación y diseño del proceso de autoevaluación que vivieron en su escuela. La más alta evaluación fue para la asesoría externa y la más baja para el apoyo de la alta dirección, DAEM y/o Corporación Municipal (tabla 1).

Tabla 1

PREPARACION Y DISEÑO DEL PROCESO	ESCUELA 1		ESCUELA 2		AMBAS ESCUELAS	
	Importancia Promedio	Evaluación Promedio	Importancia Promedio	Evaluación Promedio	Importancia Promedio	Evaluación Promedio
Establecimiento de consenso interno sobre la necesidad de iniciar un proceso de autoevaluación	4.86	4.70	4.37	3.68	4.62	4.19
Apoyo de la alta dirección (DAEM. Corporación)	4.18	1.93	4.12	3.43	4.15	2.68
Asesoría externa	4.80	4.86	4.75	4.25	4.78	4.56
Provisión de apoyo y recursos humanos para el proceso	4.73	4.80	4.68	3.87	4.70	4.34
Provisión de recursos económicos para el proceso	4.2	3.93	4.5	3.43	4.35	3.68

En cuanto a la organización del proceso, asignan una importancia promedio de 4.58 de 5 puntos a este aspecto. Respecto a la adecuada composición del equipo asesor y la adecuada elección de coordinador del equipo, ambos ítems fueron los mejores evaluados en el proceso vivido. Los ítems con evaluación más baja fueron: establecimiento de mecanismos de coordinación y comunicación, y de secuencia de actividades y cronología general (tabla 2).

Tabla 2

ORGANIZACION Y CONDUCCION DEL PROCESO	ESCUELA 1		ESCUELA 2		AMBAS ESCUELAS	
	Importancia Promedio	Evaluación Promedio	Importancia Promedio	Evaluación Promedio	Importancia Promedio	Evaluación Promedio
Adecuada composición del equipo directivo asesor	4.93	4.66	4.56	4.25	4.75	4.46
Adecuada elección del coordinador del equipo	4.93	4.93	4.43	4.12	4.68	4.53
Adecuada definición de tareas y asignación de funciones	4.73	4.73	4.25	4.12	4.49	4.43
Selección, orientación y entrenamiento de las personas	4.73	4.66	4.37	3.75	4.55	4.21
Establecimiento de equipos de trabajo	4.93	4.66	4.37	3.43	4.65	4.05
Establecimiento de mecanismos de coordinación y comunicación	4.80	4.46	4.25	3.1	4.53	3.78
Establecimiento de secuencia de actividades y cronología general	4.73	4.06	4.12	3.81	4.42	3.94

Asignaron una importancia promedio de 4.63 (de 5 puntos) al funcionamiento interno de los equipos. Líderes de equipo bien seleccionados, líderes de equipo competentes y la planeación y dirección adecuada de las sesiones de grupo, son los ítemes de mayor importancia en un proceso de autoevaluación. Lo peor evaluado fue la capacidad del equipo de lograr el consenso (tabla 3).

Tabla 3

FUNCIONAMIENTO INTERNO DE LOS EQUIPOS	ESCUELA 1		ESCUELA 2		AMBAS ESCUELAS	
	Importancia Promedio	Evaluación Promedio	Importancia Promedio	Evaluación Promedio	Importancia Promedio	Evaluación Promedio
Clima de confianza	4.8	4.93	4.43	3.31	4.62	4.12
Motivación a la participación, "involucramiento"	4.73	4.13	4.5	3.93	4.62	4.03
Capacidad de generación de nuevas ideas	4.93	4.46	4.56	3.75	4.75	4.11
Capacidad del equipo de lograr el consenso	4.93	4.60	4.37	2.93	4.65	3.77
Adecuado uso del tiempo	4.73	4.60	4.31	3.43	4.52	4.02
Adecuado planeamiento "pretarea"	4.8	4.60	4.12	3.31	4.46	3.96
Patrones eficaces de comunicación	4.93	4.86	4.62	3.62	4.78	4.24
Líderes de equipo bien seleccionados	4.93	5.00	4.43	3.75	4.68	4.38
Líderes de equipo competentes	4.93	4.80	4.12	3.75	4.53	4.28
Planeación y dirección adecuada de las sesiones de grupo	4.93	4.66	4.5	3.87	4.72	4.27

Las dificultades comunes en procesos de autoevaluación fueron percibidas con baja incidencia en el proceso en que participaron las personas. La dificultad que menos incidió, según la percepción de los participantes, fue la falta de apoyo logístico (secretaría, materiales). En ambas escuelas, la dificultad que más comentarios recibió en el proceso de autoevaluación fue la agenda muy apretada (tabla 4).

Tabla 4

GRADO DE INCIDENCIA DE DIFICULTADES COMUNES EN EL PROCESO EN QUE USTED PARTICIPO. BAJA INCIDENCIA (1) A ALTA INCIDENCIA (5)	ESCUELA 1	ESCUELA 2	AMBAS ESCUELAS
Falta de asesoría y capacitación	2.53	2.93	2.73
Falta de apoyo logístico: secretaría, materiales	2.06	2.87	2.47
Falta de tiempo de los coordinadores de las unidades	2.6	3.37	2.99
Dificultades en la recolección de información	2.26	3.31	2.79
Agenda muy apretada	3.6	3.93	3.77
Falta de participación en la escuela. Tendencia a concentrar el trabajo en pocas personas	2.2	3.31	2.76
Falta de credibilidad y confianza	1.86	3.25	2.56

Se tiende a percibir condiciones que facilitan el proceso de autoevaluación. Las condiciones percibidas como más facilitadoras fueron el interés por la calidad de la enseñanza y el interés y compromiso institucional. La condición percibida como menos facilitadora fue la obligación de responder frente a agencias acreditadoras u otras (tabla 5).

Tabla 5

CONDICIONES FACILITADORAS O PERTURBADORAS DEL PROCESO. PERTURBADOR (1) A FACILITADOR (5)	ESCUELA 1	ESCUELA 2	AMBAS ESCUELAS
Obligación de la escuela de responder frente a agencias acreditadoras u otras	3.8	3.68	3.74
Carácter voluntario del proceso	4.53	4.37	4.45
Actividades de planeamiento previas en la escuela (ej. Planes institucionales, estratégicos u otros)	4.06	4.18	4.12
Experiencias evaluativas previas	4.0	4.06	4.03
Interés por la calidad de la enseñanza	5.0	4.62	4.81
Interés y compromiso institucionales	4.8	4.62	4.71

Los participantes percibieron un alto nivel de logro o efectividad del proceso de autoevaluación: aumento en la capacidad para enfrentar autoevaluaciones y un mejoramiento en la capacidad de planificación y efectividad escolar (tabla 6).

Tabla 6

EFFECTIVIDAD GENERAL. NIVEL DE LOGRO ALCANZADO EN ESCALA DE 1 A 5	ESCUELA 1	ESCUELA 2	AMBAS ESCUELAS
Aumento de la capacidad de la escuela para enfrentar autoevaluaciones (o equivalentes)	4.86	4.0	4.43
Mejoramiento de la capacidad de planificación, toma de decisiones, asignación de recursos y en general mejora en la capacidad de gestión	4.60	3.81	4.21
Mejoramiento de la efectividad o de la calidad del accionar de la escuela	4.46	3.75	4.11

El proceso de autoevaluación tuvo consecuencias positivas. Los efectos que percibieron un mayor porcentaje de personas fueron las mejoras en la capacidad de gestión interna; la formación de equipos de trabajo, y las mejoras en el clima laboral. Se aprecian diferencias entre ambas instituciones: en la escuela 1, las principales consecuencias fueron percibidas como mejoras en la capacidad de gestión interna y formación de equipos de trabajo. En la escuela 2 las consecuencias más percibidas fueron el mayor conocimiento entre docentes, las mejoras en el clima organizacional y la formación de equipos de trabajo (tabla 7).

Tabla 7

CONSECUENCIAS DEL PROCESO DE AUTOEVALUACION. PORCENTAJE DE PERSONAS QUE PERCIBE CADA CONSECUENCIA	ESCUELA 1 %	ESCUELA 2 %	AMBAS ESCUELAS %
Mejoras en el clima de trabajo de la unidad	80	68.75	74.4
Mejoras en la comunicación interna	80	50	65.0
Mejoras en la capacidad de gestión interna	100	56.25	78.1
Surgimiento de líderes	53.3	18.8	36.1
Formación de equipos de trabajo	93.3	62.5	77.9
Mayor conocimiento de los docentes de su escuela	53.3	68.75	61.0

RESULTADOS GRUPOS FOCALES Y ENTREVISTAS

Procedimientos utilizados en el proceso y evaluación de estos procedimientos. Partiendo de una tendencia al trabajo individual o en grupo, se fue avanzando hacia el trabajo en equipo, con procesos similares en ambas escuelas, pero con ritmos muy diferentes. Se evaluó positivamente el procedimiento utilizado, destacando el aporte del ETA para orientar el proceso y para ir dando las claves necesarias para mejorar la comunicación y organización del trabajo.

Efectos del proceso. Se generan cambios en las personas, se motivan más por su trabajo y por mejorar (“estamos entusiasmados con el trabajo”, “ya sabemos qué tendremos que mejorar”); en la comunicación interpersonal (“ahora se dicen las cosas de manera más directa”, “nos enojamos menos al decir las cosas”); en el trabajo en equipo (“estamos por primera vez trabajando en equipo”, “estamos retomando metas comunes”); en el clima organizacional (“es más agradable el grupo”, “podemos dar opiniones, sin que se enojen”), y satisfacción personal laboral (“estamos más contentos”, “lo fuimos pasando mejor sesión a sesión y el trabajo se iba haciendo más fácil”); el proceso genera espacios para tomar conciencia del estilo de liderazgo imperante en la organización (“no decimos lo que pensamos para no ofender”, “unos pocos deciden y se enojan si no pensamos igual”, “el director trabaja codo a codo con nosotros”).

Logro de tareas. En ambas escuelas se logró la tarea de realizar el proceso de autoevaluación, pero sólo una alcanzó a definir líneas de acción para mejorar en el futuro. No obstante, en ambas escuelas las personas valoraron positivamente el proceso y reportaron logro de tareas en el fortalecimiento del equipo de trabajo, las relaciones interpersonales y la gestión.

Condiciones esenciales en que debiera darse este proceso para maximizar sus efectos positivos y disminuir los negativos:

- a) En ambas escuelas se plantea la necesidad de un desarrollo previo de habilidades personales para el trabajo en equipo, con fuerte énfasis en la gestión participativa.
- b) Se requiere un buen diseño, preparación y organización del proceso.
- c) Existe la necesidad de asignación de tiempo formal para la realización de la actividad.
- d) Se debe contar con el apoyo de un ETA formado por especialistas en gestión educacional y en psicología educacional que orienten el comportamiento individual y grupal.
- e) Se requiere la participación de todos los docentes de la unidad educativa (Director, Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, profesores jefes y de asignaturas) y, según el nivel de desarrollo del equipo, la participación de otros funcionarios y de alumnos.
- e) Debe haber continuidad en la autoevaluación. Se sugiere la reformulación del proyecto educativo.

CONCLUSIONES

Se concluye que la adaptación de la pauta de evaluación del modelo europeo de gestión de calidad es una herramienta útil para motivar y orientar el proceso de autoevaluación de una unidad educativa.

Es posible realizar, en tres meses de trabajo, un proceso de autoevaluación de la escuela que genere el impulso necesario para fortalecer el equipo de trabajo, las relaciones interpersonales y la gestión.

En la medida en que los participantes perciben un mejoramiento de la capacidad de planificación, toma de decisiones, asignación de recursos y, en general, la calidad del accionar de la escuela, se puede esperar una tendencia a orientar su conducta en congruencia con esta percepción.

El proceso de autoevaluación requiere necesariamente de la asesoría y acompañamiento de especialistas en el tema.

REFERENCIAS

- JIMENEZ, J. (2002). Mayor autonomía, mayores responsabilidades: buscando el mejoramiento continuo en la gestión educativa. C. Figueroa y J. Jiménez (ed.). *Globalización, Sociedad del Conocimiento y Nuevas Tecnologías en Educación: Desafíos para una Mejor Gestión* (pp. 151-169). Valparaíso, Chile: Editorial CENLADEC/Uplaced.
- MILLER, K. (2003). *School, Teacher, and Leadership Impacts on Student Achievement*. Policy Briefs. Mid-Continent Research for Education and Learning. Leadership for School Improvement, Aurora, Colorado. http://www.mcrel.org/PDF/PolicyBriefs/5032PI_PB_SchoolTeacherLeaderBrief.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA DE ESPAÑA. (1998). *Modelo europeo de calidad en los centros docentes*. Dirección General de Centros Educativos. B.O.E. Nº 131. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA DE ESPAÑA. (1999). *Modelo europeo de gestión de calidad. Cuestionario para la Autoevaluación*. Madrid.
- RUDD, P. and D. DAVIES. (2000). *Evaluating School Self-Evaluation*. National Association for Educational Research. Wales: UK.
- STARR, L. (2002). *Teaching Today Is Just Impossible-Isn't It?* Education World: Wallingford, CT. http://www.educationworld.com/a_issues/issues257.shtml
- THE WORLD BANK. (2000). *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*. Washington D.C.: The Task Force on Higher Education and Society.