

UNIDAD IV. EVALUACIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES

4. La evaluación de los centros docentes (ECD)

4.1 El enfoque de la ECD – Evaluación psicopedagógica

Los actores principales poseen información importante para la evaluación, no sólo como fuente de datos sino como intérpretes de los méritos y deficiencias que podemos hallar. Las posibilidades de realizar con éxito la evaluación están muy relacionadas con el planteamiento que de ella se hace. Existe un conjunto de elementos relacionados con su enfoque. La evaluación puede ser solicitada o impuesta, burocrática o funcional, sin consecuencias o discriminativa, simbólica, útil, etc. De la priorización de estas opciones dependerá el éxito de la evaluación o, lo que es lo mismo, que ésta sea realmente útil, que sus resultados se utilicen en la práctica. El enfoque que se dé a la evaluación es determinante para que ésta sea aceptada y se internalice en el funcionamiento de las instituciones. La evaluación es un proceso eminentemente comunicativo y colegiado que incide en la cultura de las personas y de las instituciones. Como ya se ha mencionado, este proceso está condicionado por muchos factores de tipo social: las creencias y las experiencias de los profesores, las expectativas, la cultura de las instituciones, el clima relacional, etc.

Desde la perspectiva interna, las organizaciones tienen dificultades para evaluar e innovar. Las innovaciones encuentran resistencias en la cultura de los centros. Los profesionales se sienten inseguros fuera de sus rutinas y formas de proceder por lo que ofrecen resistencias. Por tanto, para facilitar la evaluación se debe considerar la cultura, identificar la manera cómo los actores perciben y describen la realidad y a qué cosas reaccionan oponiéndose a la organización.

¿Cómo podemos incidir en la utilidad y el uso de la evaluación a partir de su enfoque? La evaluación ha de ser útil, rigurosa, comprensiva y deseada por los actores que la han de utilizar. Michael Patton afirma que "*la participación fomenta el uso*". Sus ideas están bajo el paraguas de la de la evaluación centrada en la utilización. El criterio para determinar si una evaluación es buena es ver si se usan sus resultados. La evaluación participativa reivindica su capacidad para maximizar los beneficios que obtiene una organización. Los actores internos seleccionan mejor los contenidos de la evaluación por lo que sus resultados están más relacionados con la solución de los problemas. En cambio, los evaluadores externos suelen tener más habilidades técnicas, conocimientos de estrategia y mayor competencia a la hora de elaborar informes. Ambas aportaciones deben ser tomadas en consideración.

La evaluación participativa puede ser el mejor modo de adquirir una buena comprensión de los puntos fuertes y débiles, y de avanzar hacia la mejora. Ahora bien, resulta casi imprescindible contar con facilitadores. En este escenario, la Inspección educativa puede asumir un papel importante.

"A medida que los actores implicados se van responsabilizando más de la marcha del estudio, el evaluador profesional pasa a ser más un asesor y un facilitador del desarrollo organizativo"(Bickman y Rog 1998)

4.1.1 ámbito de la evaluación

- Administración educativa.
- Centros escolares
- Procesos de enseñanza-aprendizaje

La administración es la encargada de dirigir las normas y lineamientos que establece la organización y la función del sistema educativo.

El rendimiento del estudiante no depende solo de él y del maestro sino que también de la administración y de los centros escolares.

Los procesos de enseñanza- aprendizaje constituyen un indicador relevante para evaluar el funcionamiento de los centros por lo que no puede ser reflejado como ámbito separado.

El marco en que se desarrolla el sistema educativo de un país se determina por la administración correspondiente, la cual emite las normas, y las vías del funcionamiento general.

La estructura y los principios del sistema educativo es el reflejo de la sociedad en que se desenvuelve. La administración es la estructura del sistema escolar y su funcionamiento debe ser coherente y coordinado para que favorezca el rendimiento. Los procesos de enseñanza-aprendizaje se desarrollan fundamentalmente dentro del aula.

La evaluación se conforma así como un elemento primordial de perfeccionamiento en los centros escolares.

El control y la evaluación del funcionamiento deben constituir una práctica habitual dentro del sistema educativo.

La evaluación interna es un medio más eficaz de mejorar paso a paso su calidad de funcionamiento y resultados.

Las técnicas e instrumentos de evaluación se describen con el suficiente detalle para que sea factible su aplicación como la elaboración.

Un modelo evaluador (diagnostico, formativo, verificador) debe ser individualizado para cada centro elaborado por profesionales y sumamente práctico para dirigir el cambio hacia la mejora.

La propuesta de evaluación será abierta, cualitativa y ampliadora del modelo actual.

4.1.2 Aspectos a considerar

Las características de la evaluación son "orientaciones" o "predisposiciones" que adoptamos para configurar un determinado estilo o enfoque de la evaluación. Queremos evitar utilizar el término "modelo". La idea de definir un modelo que dé respuesta tanto al diseño como a la aplicación de la evaluación es una tarea que responde más a los deseos de facilitar la evaluación que a las posibilidades que permite la propia realidad. El nivel de complejidad de la realidad educativa y concretamente la de los centros educativos hace que sea prácticamente imposible la construcción de un modelo que dé respuesta a las características de las distintas acciones evaluativas que pueden llevarse a cabo.

Por lo tanto a nuestro juicio entendemos que existen determinadas orientaciones, "estilos" o "predisposiciones" generales, que configuran un determinado enfoque de la evaluación.

Cuando realizamos una evaluación concreta elegimos y priorizamos algunas de estas predisposiciones. Es imposible que una determinada acción evaluativa considere todas las predisposiciones al mismo tiempo y, posiblemente, ni siquiera es necesario. Pero, eso sí, la mayoría de las evaluaciones han de considerar varias de estas predisposiciones, las cuales marcan un estilo.

Así pues, para facilitar el éxito de la evaluación, es preciso seguir un estilo atento a los propósitos de la evaluación y al contexto en el que se han de producir los procesos de evaluación y cambio.

4.2 Criterios de evaluación e indicadores de desempeño Compresiva-criterial

Un estilo útil a las finalidades de la evaluación de la educación debe considerar dos maneras de abordar el trabajo de la evaluación: una orientada a las mediciones y otra orientada a la experiencia. Cada una enriquece la investigación de forma distinta y ambas merecen ser incluidas en la mayoría de estudios. Ambas orientaciones son necesarias porque la evaluación consiste en el conocimiento del valor de algo, y buena parte de dicho conocimiento proviene de la experiencia personal y de nuestra propia conciencia. Las respuestas de los implicados, los contrastes de opinión e información, los juicios emitidos desde los contextos más cercanos son un material básico para esta perspectiva. Se trata del concepto experiencial de la calidad para abordar la valía por encima del mérito de los resultados.

Los estándares expresan una cantidad, un nivel o una manifestación de un criterio determinado que indica la diferencia entre dos niveles de mérito; es una puntuación

de corte. Son útiles ya que nos permiten realizar estudios comparativos ya sea entre realidades educativas o de una misma realidad a lo largo del tiempo.

Aunque se ha comentado con anterioridad, conviene recordar de nuevo que la evaluación de programas requiere valorar la información obtenida sobre los componentes de un programa comparándola con algún referente interno o externo de calidad, es decir, con un criterio. En alguna propuesta se ha planteado la posibilidad de abordar la evaluación de programas sin contar con criterios previamente establecidos (Cronbach, 1981). La idea de una evaluación sin criterios no supone, contra lo que la propia expresión parece sugerir, que se establezcan valoraciones sobre un programa sin establecer elementos de comparación; por el contrario, plantea la posibilidad de criterios emergentes al proceso mismo de evaluación.

Comencemos, no obstante, definiendo los términos claves de este tema; criterio, estándar, indicador, descriptor... Un criterio es un objetivo de calidad respecto del que puede ser valorado un programa de intervención psicopedagógica. Ese criterio puede establecerse en forma de normas o estándares y en forma de criterios no estándares.

Las normas (estándares) son unidades de medición (Dewey, 1934). Las que se manejan en el sistema educativo proceden, según Noriega y Muñoz (1996), de dos fuentes principales:

Legislativa: las disposiciones legales establecen multitud de “declaraciones de expectación” obligatorias en cuanto a su cumplimiento. Reciben el nombre específico de normas legales. Cuando situamos como estándar de calidad de un proyecto curricular o de un programa especial (p.e. adaptación curricular) la adaptación a las características del entorno y los alumnos, simplemente nos estamos haciendo eco de una norma legal que establece la necesidad de que el PCC u otros programas se elaboren teniendo en cuenta las características del entorno y los alumnos.

Epistemológica: los especialistas y profesionales en un determinado área de las Ciencias de la Educación han llegado a una serie de conclusiones que sirven para elaborar las directrices con las que guiar los procesos educativos.

Fijar normas o estándares de evaluación requiere de un importante nivel de consenso social, para que sean reconocidas tienen que ser aceptadas colectivamente. Así, respecto del contenido del programa un criterio estándar de calidad es la coherencia entre el programa y las bases socio-psicopedagógicas (la teoría) en que dice ampararse. Este criterio permitiría, valorar la medida en que el programa se apoya en unos fundamentos teóricos sólidos.

En relación con el desarrollo del programa, un criterio que cuenta con el suficiente respaldo entre los evaluadores es el de la conformidad con la planificación: la

constatación de un nivel aceptable de conformidad entre planificación y desarrollo es un término que permite establecer la calidad de la aplicación de un programa.

Los estándares admiten diferentes gradaciones, desde un mínimo exigible hasta un óptimo deseable. Esta característica permite conducir el proceso de evaluación a través de estándares que matizan la frecuencia o el grado de aproximación de la realidad evaluada. La cualificación métrica del estándar puede ser:

- Por presencia/ausencia
- **Por frecuencia de aparición del mismo**, como se representaría en una escala del tipo Nunca....Siempre.
- **Por valoración cualitativa**, en escalas del tipo: Deficiente.... Excelente (Noriega y Muñoz, 1996: 10).

Los criterios no estándares adoptan la forma de argumentaciones o “razones” en las que se fundamentan las valoraciones sobre los componentes de un programa. En relación con el Proyecto Curricular de Centro, ejemplos de criterios de evaluación serían: “Atender las necesidades de los alumnos mediante la orientación y regulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje”; “Difundir los criterios y procedimientos de evaluación para democratizar su aplicación”; “Establecer medidas de atención a la diversidad para regular el esfuerzo educativo de los alumnos”, etc. Por supuesto, que establecer criterios no estandarizados requiere previamente de un acuerdo intersubjetivo.

24

La valoración de egresados matriculados o el número de alumnos por aula pueden considerarse como criterios con referencia a normas estándar cuando se utilizan en relación con la media global, mientras que el tipo de metodología docente o el sistema utilizado en la evaluación de los alumnos constituyen criterios cuyas normas no son estándar y por tanto reclaman previamente un consenso intersubjetivo para que cada observador pueda “leer el mismo valor” a partir de los datos que ofrece un instrumento o indicador. De lo contrario, lo que para unas personas son criterios de calidad para otras simplemente son “datos” (De Miguel, 1991: XXXII).

Aplicar este tipo de criterios exige familiaridad con lo que representan los juicios y valoraciones, habilidad para proveerse de razones que justifiquen esos juicios y, por supuesto, entender por qué unos criterios y no otros resultan relevantes para juzgar el programa que se evalúa. Entonces, como señala Eisner (1993), aplicar criterios no estandarizados es una empresa intelectualmente mucho más compleja que aplicar una norma.

Normas y criterios no estándares, para ser aplicados en un proceso de evaluación, tienen que concretarse bajo la forma de un conjunto de variables empíricamente observables y que proporcionen información -cuantitativa o cualitativa- pertinente sobre el programa objeto de evaluación, es decir, mediante indicadores.

Cuando el indicador tiene una expresión numérica se le conoce con el nombre de índice. La ratio, la tasa, la frecuencia, etc. son ejemplos típicos de índices numéricos

utilizados en la evaluación de programas. Cuando el indicador no traduce una expresión numérica sino que se define en forma escalar o aparece como valoración o argumentación se le denomina descriptor. Un descriptor puede, por tanto, indicarnos la presencia/ausencia de un elemento a evaluar, el grado de consecución del mismo o un juicio de valor/una argumentación sobre el elemento objeto de evaluación.

4.3 La participación de la ECD

¿Cómo podemos estimular esta necesidad? ¿Cómo podemos favorecer la reflexión en nuestros centros? Es necesario considerar dos planteamientos: Uno que transfiere la capacidad de decisión a los centros educativos para potenciar una respuesta educativa más ajustada a la singularidad de cada contexto. Se trata de un discurso que promueve la autonomía de centros como un recurso para mejorar la calidad de la educación y la evaluación como herramienta para hacer posible el mantenimiento y el crecimiento de esta autonomía.

El otro es un discurso ascendente que parte del análisis de las necesidades de los profesionales de la educación y que se apoya en la racionalidad y responsabilidad, y que potencia el trabajo en equipo y el aprendizaje social como estrategia para mejorar la competencia y la práctica profesional (M. A. Santos Guerra). La evaluación consiste en poner sobre la mesa, y de forma colegiada, información relativa a cómo pensamos, qué pretendemos y cómo actuamos (ideas, propósitos y prácticas), utilizando una estrategia técnica que da rigor a la información y que la presenta adecuadamente para ser interpretada y transformada en conocimiento útil para la mejora (S. Pallarès, 1998). Ambos planteamientos son complementarios, ambos justifican la evaluación e inducen en los profesionales de los centros docentes la necesidad de la práctica de la evaluación.

En todo caso, las iniciativas que emanan de los centros, siendo las más eficaces desde el punto de vista del cambio, no arraigan a menos que la Administración educativa disponga de un proyecto que las apoye, dinamice e impulse. Junto a un proyecto de ámbito de centro es necesario un proyecto de ámbito de zona o distrito (trabajo en red) y un proyecto de ámbito nacional.

La actividad evaluativa es un proceso sistemático que conlleva un conjunto de acciones bien organizadas que movilizan recursos materiales, formales y personales. Cualquier proceso de estas características requiere una minuciosa planificación.

1. Herramientas: estrategias y tecnología

El Plan de Evaluación dispone de un conjunto de herramientas para facilitar la evaluación. Estas herramientas proporcionan diferentes opciones para realizar la evaluación de centro. En función de las finalidades de cada evaluación es preciso utilizar la herramienta o las herramientas adecuadas.

-La **base de datos de referentes de calidad** (BDRQ) es un registro del contenido evaluativo de los diferentes ámbitos de evaluación (sistema educativo, centro educativo, función directiva...) La finalidad de la base de datos, en lo que concierne a la evaluación de centros, es proporcionar a los agentes internos y externos contenidos para facilitar el diseño de las evaluaciones.

-El **sistema para gestionar la información** es una herramienta que facilita la selección de contenidos, el diseño de evaluaciones, la recogida de información y el tratamiento de la información. Proporciona un procedimiento para la gestión evaluativa; simplifica las tareas evaluativas mecánicas, evitando el trabajo repetitivo y los errores cuando se traslada información a diferentes ubicaciones; realiza el tratamiento de la información, presentando los resultados de forma sintética e interpretable; y facilita la elaboración de los informes de tendencias dirigidos a la Administración, sin que sea preciso realizar otras actuaciones específicas ni implicar a los centros.

-La **Evaluación Global Diagnóstica** (AGD) sirve para evaluar al centro en su conjunto y tiene un enfoque holístico, aunque no implica la evaluación detallada de todos los aspectos del centro. Esta evaluación proporciona una "fotografía" panorámica del centro. --La **evaluación focalizada de nivel 1**: se refiere a la evaluación de un área curricular. Es la evaluación del conjunto de aspectos más relevantes de un área determinada para conocer su adecuación al contexto del centro, los resultados obtenidos, las metodologías usadas.

-La **evaluación focalizada de nivel 2**: se refiere a aspectos concretos de la gestión organizativa del centro y de la gestión del currículum, por ejemplo, "la tutoría", la "resolución de problemas de matemáticas" o el "clima escolar". Tanto la evaluación focalizada de nivel 1 como la de nivel 2 pueden realizarse como consecuencia o continuidad de la Evaluación Global Diagnóstica para profundizar en la comprensión y mejora de algún aspecto concreto del centro.

-El **sistema de indicadores** permite obtener información medible de un conjunto acotado de variables evaluativas que ofrecen una perspectiva del funcionamiento y de los resultados del centro. La información referida a este conjunto de variables se actualiza cada curso escolar y sirve para analizar la evolución del centro y para realizar estudios de comparación.

-La **evaluación de planes, programas y proyectos** pretende comprobar el progreso en la consecución de los objetivos propuestos y realizar, si procede, ajustes al plan, programa o proyecto según las necesidades del centro.

-Las **pruebas de competencias básicas (Cb) y de rendimiento** proporcionan al centro información sobre el nivel de conocimiento o de competencia de su alumnado. El análisis de esta información aporta elementos para mejorar los procesos de aprendizaje y también proporciona alertas para profundizar en las causas de los resultados a partir de la aplicación de evaluaciones focalizadas.

-Las **auditorías externas** que se aplican a los centros con dos o más ciclos formativos de formación profesional tienen como finalidad garantizar:

- La adecuación del sistema de calidad (documentos) a una norma de referencia predeterminada.
- La comprobación de la efectividad del sistema y de la conformidad de las actividades realizadas con los acuerdos registrados en los documentos.

2. Los procedimientos: "el ciclo evaluativo y el proceso de mejora continua",

El ciclo evaluativo, como dispositivo que permite integrar las acciones evaluativas que llevan a cabo los agentes internos y los agentes externos. "Varias acciones evaluativas y una única evaluación de centro".

Tal y como ya habíamos comentado anteriormente, según nuestro enfoque al hablar de la evaluación de centro nos referimos a diferentes estrategias: Evaluación Global Diagnóstica, evaluación focalizada, sistema de indicadores, etc. ¿Podemos pensar entonces que estas acciones evaluativas son independientes entre sí?, ¿no constituyen en realidad un proceso continuo?

La evaluación y la planificación son dos caras de una misma realidad: el proceso de mejora continua. Cada acción evaluativa tiene un propósito concreto en el ciclo de evaluación y mejora continua y el conjunto de todas estas acciones constituye la "evaluación de centro".

Un ciclo evaluativo que se desarrolla durante cuatro cursos escolares es el proceso que se inicia con una Evaluación Global Diagnóstica, el punto de partida para elaborar un plan de mejora. Al finalizar el plan de mejora se aplica de nuevo la Evaluación Global Diagnóstica. Si se compara la información obtenida en esta segunda aplicación ("segunda fotografía") con la información de la primera, permite analizar la evolución del centro. También sirve de punto de partida para la planificación de un nuevo ciclo.

En el transcurso del ciclo evaluativo y con la finalidad de alcanzar los objetivos estratégicos formulados, el centro tiene la posibilidad de aplicar *evaluaciones focalizadas* que le permitan profundizar en el conocimiento de temas concretos relacionados con el plan de mejora. Así mismo, para hacer el seguimiento de la aplicación del plan y la valoración de sus resultados, el centro dispone de un sistema de indicadores de centro y de los indicadores del plan de mejora. De esta manera, diferentes estrategias evaluativas aplicadas desde la perspectiva interna y externa se articulan en un dispositivo que las organiza e integra.

Los centros educativos y la Inspección de Educación colaboran en el desarrollo de la acción evaluativa. La comunidad educativa, y especialmente el profesorado, es el actor principal de la evaluación de centro. La Inspección de Educación les da apoyo en el proceso y desde su visión externa aporta contraste a los resultados.

La objetividad y credibilidad de los evaluadores internos puede ser menor que la de los externos. Sin embargo, incluso Scriven, un gran defensor de la evaluación externa, ha señalado que ciertos evaluadores externos podrían estar predispuestos hacia resultados favorables. Sobre este extremo De Nuevo se pregunta: "Hablando de evaluadores externos, ¿qué agrada más a los clientes: buenas o malas noticias?".

En el caso de la Evaluación Global Diagnóstica el peso de su diseño y aplicación queda en manos de la Inspección de educación. Ésta, con la participación de la comunidad educativa, aplica las técnicas y los instrumentos que recogen la información, realiza el tratamiento de la misma y redacta el informe final de evaluación.

El conjunto de estrategias de evaluación que se ponen en juego de forma articulada en un ciclo evaluativo para incidir en el proceso de mejora continua que sigue un centro, y también en la mejora del sistema educativo, pone de manifiesto la relación entre las prácticas evaluativas y los referentes conceptuales que la sustentan. Las diferentes acciones evaluativas se integran en un mismo dispositivo y los agentes internos y externos colaboran en el desarrollo de la acción educativa.

4.4 La evaluación interna de los CD

El análisis de las prácticas evaluativas en las diferentes comunidades autónomas pone de manifiesto que en algunos casos se ha priorizado la evaluación externa mientras que en otros se ha dado mayor importancia a la evaluación interna, o a ambas.

-La evaluación interna corresponde a los propios centros y comporta la participación de los órganos de gobierno y de coordinación y de los diferentes sectores de la comunidad educativa. Cada centro ha de determinar sus prioridades y diseñar el propio plan de evaluación de acuerdo con sus necesidades y su capacidad de gestión.

La Evaluación Interna de los Centros. Tendrá una finalidad formativa, dirigida al análisis de los procesos y los resultados que se dan en el centro, con el fin de aportar información que permita mejorar su funcionamiento, orientar la toma de decisiones en los diferentes niveles de organización del mismo y procurar la mayor eficacia en las actividades educativas que se llevan a cabo. Así mismo, fomentará la participación y la implicación responsable de todos los sectores de la comunidad escolar, en el ámbito de sus respectivas competencias, tanto en el análisis de la realidad como en la toma de las decisiones necesarias para la mejora de la misma. Los objetivos para esta modalidad de evaluación serán:

1. Estimular la reflexión crítica en los responsables de la elaboración y aplicación de los documentos planificadores del centro en lo referente a la organización, el funcionamiento y los procesos educativos que se llevan a cabo en el mismo.
2. Impulsar la innovación y la mejora de la práctica docente.
3. Incrementar la formación teórica y práctica del profesorado en relación con la evaluación aplicada al alumnado, al centro y a la práctica docente.

4. Realizar la valoración interna de los métodos, las técnicas y los instrumentos utilizados por el propio centro para la recogida de información y el posterior tratamiento de la misma.

Los contenidos de la evaluación interna de los centros educativos se organizarán en torno a los siguientes aspectos:

1. Diseño y elaboración de los elementos para la planificación del centro: Proyecto de Centro, Proyecto Curricular y Plan Anual.
2. Proceso de aplicación y desarrollo de los mismos.
3. Resultados obtenidos. Nivel de satisfacción, en los distintos sectores de la comunidad, por los resultados obtenidos en relación con los objetivos propuestos.

4.5 Agentes evaluadores

Los actores de la evaluación de centro, inspectores y comunidad educativa, están inmersos en su cultura. Por ello es imprescindible que la cultura del cambio también forme parte de su cultura. De no ser así, todas las acciones que se pretendan llevar a cabo no serán asumidas y con el tiempo irán decayendo.

Es preciso que los inspectores evaluadores respeten la autonomía de la comunidad escolar e intenten, en el ejercicio de su tarea, fomentar el debate y la participación de todos.

Debate y participación pueden propiciar la asunción de unos objetivos comunes que serán la base para llevar a cabo un plan de mejora y para incluir nuevos valores en la cultura del centro.

Para alcanzar estos propósitos, en la evaluación focalizada donde los actores internos tienen un mayor protagonismo, los inspectores deberán convertirse en facilitadores asesorando en aspectos organizativos, metodológicos, tecnológicos (en el uso de las herramientas para gestionar la información), dando su opinión en calidad de agentes externos que pueden aportar contraste sobre el informe que emita el centro. Esta tarea debe hacerse con la mirada atenta en las variables internas que inciden en la evaluación y el cambio. Monica Gather (2004) identifica seis variables internas que tienen una incidencia relevante en la innovación:

- Organización del trabajo
- Relaciones profesionales
- Cultura e identidad colectiva
- Capacidad de proyección hacia al futuro
- Capacidad de liderazgo
- Institución como organización que aprende

Todo ello no se puede llevar a cabo si no se dispone de las habilidades necesarias, lo cual supone poner en juego estrategias de formación inicial y luego otras de formación continua para facilitar el aprendizaje de los evaluadores y la mejora de la evaluación.

Entre otras, podemos citar: estrategias de comunicación "online", procesos de meta evaluación y sesiones presenciales de reflexión-acción.

"Nacemos siendo evaluadores, pero no necesariamente buenos evaluadores"
(R. Stake 2006)

4.6 El cuerpo colegiado

Entendemos que los profesionales de la educación integrados en el Consejo Escolar del centro y en el Claustro de profesores, son ciertamente conocedores de las bases legales de actuación de estos órganos colegiados, prioritariamente sus miembros natos. Pero existen además, otros miembros de la comunidad educativa del centro (padres, alumnos, representantes de municipios y otras entidades) que forman parte del Consejo Escolar del centro y conviene que conozcan asimismo todo el procedimiento para poder ser, a todos los efectos, miembros activos y participativos en este órgano colegiado.

Sin soportes legales de conocimiento y acción, la gestión participativa en los centros de todos los sectores de su comunidad educativa, resultaría inadecuada y a todas luces incompleta. De ahí la importancia de conocer, organizar, analizar, utilizar y finalmente aplicar esas bases y normas legal de actuación.

Proceso de Actuación de los Órganos Colegiados: Fases

Constituidos los órganos colegiados de un centro y una vez concretadas las reuniones mínimas de obligada realización así como las recomendadas para celebrar a lo largo de cada curso escolar, tanto de carácter ordinario como extraordinario, interesa que los miembros componentes del Consejo Escolar del centro y del Claustro de profesores conozcan de un modo esencial y concreto todo el proceso de actuación de cada una de las sesiones en las que deben intervenir.

Las distintas fases en que se puede distribuir el proceso de actuación de los mencionados órganos colegiados van encaminadas a la consecución de la finalidad general de dicho proceso, que no es otra que la adopción de acuerdos. Es decir, tanto el Consejo Escolar del centro como el Claustro de profesores se reúnen con el único objetivo de lograr o tomar acuerdos a través de las deliberaciones y debates oportunos y mediante las votaciones pertinentes.

Bien es verdad que existen puntos del orden del día de las sesiones que no son susceptibles de llegar a un acuerdo: El punto referido a «comunicaciones al órgano colegiado» y el relativo a «ruegos y preguntas». Pero salvo en estos casos, y entendiendo que los restantes puntos de dicho orden del día están correctamente expresados, el proceso final nos debe llevar ineludiblemente a la toma o desistimiento de acuerdos.

Hecha esta consideración previa, que juzgamos necesaria para el buen funcionamiento de los órganos colegiados, pasamos a exponer y analizar las distintas fases que conlleva su proceso de actuación:

- a) Fase de convocatoria.
- b) Fase de constitución del órgano colegiado antes del inicio de la sesión.
- c) Fase de análisis y deliberaciones de los puntos del Orden del Día.
- d) Fase de adopción o toma de acuerdos.

Como resulta evidente, cada una de estas fases tiene entidad propia y es preciso realizar todos los procesos de cada una de ellas en el orden establecido, para la culminación efectiva del proceso que comportan.

BIBLIOGRAFÍA

- MÜNCH Galindo Lourdes, Administración de Instituciones Educativas. Ed. trillas México, 2017.
- MARTÍNEZ Aguirre Lucia, Administración Educativa, Red tercer milenio, México, 2012.
- MEZA Morales Jorge Luis, Diseño y Desarrollo Curricular, Red tercer milenio, México, 2012.
- ANTÚNEZ, S. (1998) El Proyecto Educativo de Centro. Barcelona. Graó.
- DARDER, P. Estrategias e instrumentos para la Gestión Educativa. Barcelona. Praxis.
- GAZIEL, H.; WARNET, M. y CANTÓN MAYO, I. (2000) La calidad en los centros docentes del siglo XXI. Propuestas y experiencias prácticas. Madrid. La Muralla.
- DÍAZ Barriga, F, Lule, M. Rojas, S. y Saad, S. (1990) Metodología de Diseño Curricular para la Educación Superior. México. Trillas
- TORRES, Rosa María. Qué y cómo aprender. Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares. SEP. México 1998
- CARDA, Ros Rosa María; LARROSA Martínez Faustino. La organización del Centro Educativo. Manual para maestros. Club 2004.
- VIDIELLA, Antoni Zabala. La práctica educativa. Cómo enseñar. Grao.2006 México
- Guía para la Formulación de la Planeación Institucional. Universidad de Colima, 2006.
- www.sep.mx