



**Nombre de alumno: DILA EUNISE RUEDAS  
MATIAS**

**Nombre del profesor: LUZ ELENA  
CERVANTES MONROY**

**Nombre del trabajo: ensayo**

**Materia: EVALUACION DEL APRENDIZAJE**

**PASIÓN POR EDUCAR**

**Grado: SEXTO CUATRIMESTRE**

**Grupo: LCE06SDC0120-C**

Comitán de Domínguez Chiapas a 06 de julio de 2022.

# Evaluación del aprendizaje educativo

## Ámbitos de la evaluación educativa

### Concepto de Evaluación Educativa

De forma genérica se puede decir que la evaluación "es una actividad orientada a determinar el mérito o valor de alguna cosa". Es, por tanto, una actividad propia del ser humano, y como tal siempre se ha realizado y es aplicable en muchos ámbitos del saber humano.

Ahora bien, cuando esta actividad la adjetivamos o calificamos de "educativa" significa que se realiza dentro y para una actividad más amplia: la educación. Si consideramos que la educación es un proceso sistemático e intencional, las actividades a su servicio, como en este caso la evaluación, habrán de participar de las mismas características. Lo que hoy en día interesa es la evaluación como actividad sistemática al servicio de la educación.

En palabras de Gimeno (1992): "evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc. reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación".

Así, de modo resumido, podemos describir las características que definen la evaluación educativa:

a) Evaluar es comparar: Cuando evaluamos realizamos dos actividades medir (recoger información) y valorar (comparar los datos obtenidos en la medición con los criterios de referencia y los niveles o estándares).

b) La evaluación es un proceso sistemático: La evaluación no es un hecho puntual, sino un conjunto de procesos que se condicionan mutuamente y actúan de manera integrada, es decir como un sistema. Y al mismo tiempo están integrados en otro sistema: el de enseñanza-aprendizaje.

c) El elemento más característico de la evaluación es la formulación de un juicio de valor sobre el resultado dado por la medición. Esto significa que todo análisis de evaluación posee un carácter axiológico (jerarquía de valores adoptados) y esto sugiere la necesidad de considerar a la vez problemas éticos y problemas técnicos.

d) La evaluación tiene una naturaleza global y comprensiva puesto que los factores que afectan a los procesos de enseñanza y afectan a los resultados son múltiples y actúan de forma conjunta y en interacción. Unos que inciden de forma más directa, como: el bagaje previo con el que llegan los alumnos, la actuación del profesor durante el proceso educativo o los objetivos contenidos en el programa de la materia; y otros cuya influencia es menos inmediata y que se relaciona con el hecho de que la materia responde a un perfil de formación sobre el que debe responder la universidad como institución.

e) La evaluación educativa tiene múltiples objetos de valoración. Estos pueden ser complejos (Evaluación institucional), como concretos (estrategias didácticas, recursos, etc.). Puede centrarse en personas como es el caso de la evaluación del profesorado o la evaluación del alumnado. En este sentido amplio, con el que se concibe la evaluación, nos parece pertinente vincular, sobre todo, evaluación y calidad. Los defensores de los modelos basados en la calidad total han insistido siempre en identificar la evaluación como la estructura básica de los procesos orientados a la calidad. Esos procesos se desarrollan como si fueran círculos progresivos que se van encadenando entre sí: 1) se planea; 2) se ejecuta; 3) se evalúa (aunque ejecución y evaluación no son momentos exactamente consecutivos, sino que se solapan parcialmente), 4) se reajusta el proceso.

Este último (el reajuste) es un momento que con frecuencia olvidamos en educación. "Objetivos, contenidos, métodos y evaluación", suelen señalar los modelos didácticos, y ahí se acaba la historia. Sin embargo, la historia (al menos si está orientada a llevarnos a un final feliz) no se puede acabar ahí: la evaluación no cierra el círculo. El círculo se cierra con los reajustes que vayamos introduciendo en el proceso a partir de los resultados de la evaluación.

## Modelos de evaluación

El término parecería raro para los maestros, porque pocas veces se trata el tema para quienes intervienen dentro del salón de clases; no obstante, en la medida en que lo examinemos, veremos que conocemos mucho de él.

Como hay una amplia gama de modelos, a continuación, realizaremos un recorrido sobre sólo siete de ellos, a los cuales denominamos clásicos del género, para después revisar brevemente el modelo sistémico del doctor Arturo de la Orden Hoz por su relevancia en la actualidad. Los siete enfoques son: Tyleriano Científico, de Suchman Orientado a la planeación, de Cronbach CIPP, de Stufflebeam Centrado en el cliente, de Stake Iluminativo y holístico, de Stake, Hamilton, Parlett y MacDonald Orientado hacia el consumidor, de Scriven.

Estos modelos surgieron a partir de la época de la profesionalización. Para no detenernos innecesariamente en cada uno, invitamos a quienes tengan mayor interés en ellos a consultar el libro de Stufflebeam y Shinkfiel: Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica, donde se abordan de manera clara y exhaustiva cada uno de los modelos. Nos abocaremos a caracterizarlos de forma breve.

### Modelo tyleriano

Se trata del también llamado modelo orientado hacia los objetivos y constituye el primer modelo sistemático de evaluación educacional. Haciendo un examen objetivo, siete décadas después de su nacimiento aún permea la educación, por lo que se quedaron cortos quienes pronosticaron la vigencia de Tyler unos cuantos años más después de 1945. Antes de él, evaluación y valoración eran casi lo mismo; ahora entendemos que lo primero es un proceso profundo y lo segundo es tan sólo emitir opiniones que en muchas ocasiones no se encuentran fundamentadas con argumentos sólidos. El modelo tyleriano consiste en comparar los resultados con los objetivos de comportamiento que se diseñaron con anterioridad

### Modelo científico, de Suchman

Edward A. Suchman fue un científico-investigador que consideraba que las conclusiones de la evaluación deberían basarse en evidencias científicas, por lo que la evaluación tenía que contar con la lógica del método científico. Es importante la distinción que realiza acerca de los conceptos evaluación e investigación evaluativa: el primero está dirigido a emitir un juicio, mientras que el segundo está dirigido a asegurar el valor.

Suchman planteaba que la evaluación debería partir y regresar a la formación del valor, considerando a éste como cualquier aspecto del objeto evaluado que tuviera un interés particular (ser bueno, malo, deseable, indeseable).

Una precondition de cualquier evaluación, según este autor, es la presencia de alguna actividad sustentada en objetivos que tengan algún tipo de valor, y así entendemos por qué parte y regresa al mismo punto.

### Modelo orientado a la planeación, de Cronbach

Lee J. Cronbach promovió la importancia del contexto en la planeación de las evaluaciones educativas. No consideró necesaria la separación entre los paradigmas cuantitativos y cualitativos porque creía que lo más relevante es una adecuada planeación del proceso.

Los conceptos que consideraba necesarios en cualquier planeación evaluativa son:

U: Unidades, consideradas como cualquier individuo o grupo.

T: Tratamientos a los que se expondrán las unidades.

O: Operaciones, referidas a la observación anterior, durante y posterior a la exposición de las unidades a los tratamientos específicos.

Para Cronbach fue relevante la intensa comunicación que debe existir entre los interesados en la evaluación y quienes la realizan, pues mucha de la información se pierde entre la recolección y la elaboración del informe evaluativo final. En este modelo se concede mucha importancia a dos fases de la planeación de la evaluación, una destinada a las potenciales cuestiones a evaluar, y otra a la adecuada distribución del trabajo evaluativo.

#### Modelo CIPP, de Stufflebeam

La relevancia de este modelo es su orientación hacia el perfeccionamiento (proceso), es decir, la razón de ser de la evaluación es contribuir claramente a mejorar el “objeto” evaluado, incidiendo, como habría de esperarse, en la toma de decisiones.

Este modelo vuelve a conceptualizar la evaluación a un grado tal que muchos de los enfoques actuales, de una u otra forma, se encuentran relacionados con aquél.

Los componentes del modelo CIPP (mnemotecnica en inglés) son contexto, entrada, proceso y producto, que están presentes en algunos de los actuales modelos interesados en la calidad: modelo europeo de gestión de la calidad, premio nacional de México, modelo estadounidense y modelo japonés.

Además, es destacable la importancia que Stufflebeam asigna a la metaevaluación, al someter la evaluación al propio proceso evaluativo utilizando las normas de The Joint Committee (utilidad, viabilidad, exactitud y validez)

### Modelo centrado en el cliente, de Stake

Robert Stake es líder de la llamada nueva escuela de evaluación educativa, considerada pluralista, flexible, holística, subjetiva y orientada hacia el servicio. Indudablemente su versión ampliada de “evaluación respondiente” ha contribuido de manera decisiva con el desarrollo de los conceptos relativos a la evaluación. Su preocupación estaba centrada en que toda evaluación debía estar muy cerca de los profesores de educación primaria como beneficiarios directos de tales evaluaciones.

Las evaluaciones tienen que ayudar a las audiencias a observar y a mejorar lo que están haciendo.

Los evaluadores deben escribir programas en relación tanto con los antecedentes y las operaciones como con los resultados.

Los efectos secundarios y los logros accidentales deberían ser tan estudiados como los resultados buscados.

Los evaluadores tienen que evitar la presentación de conclusiones finales resumidas, pero en su lugar necesitan recopilar, analizar y reflejar juicios de una amplia gama de gente interesada en el objeto de la evaluación.

Los experimentos y los test regularizados a menudo resultan inadecuados o insuficientes para satisfacer los propósitos de una evaluación, y frecuentemente deben sustituirse o completarse con una variedad de métodos, incluyendo los soft y los subjetivos.



# Modelos de evaluación de instituciones educativas

## Planeación del proceso de evaluación de instituciones educativas

En los últimos años, la preocupación por brindar una educación de calidad se ha ido acrecentando. Las instituciones educativas orientan todos sus esfuerzos en tratar de mejorar el servicio que ofrecen tanto en las aulas como en la organización en general, con el fin de obtener mejores resultados. Sin embargo, muchas veces, los cambios que realizan en nombre de la calidad son producto de meras percepciones o intuición que, lejos de optimizar la enseñanza, originan productos parciales, inconexos y descontextualizados.

Para que los esfuerzos de mejora institucional cumplan su objetivo, es necesario conocer las fortalezas, deficiencias y carencias de la organización, aplicando una evaluación que permita recoger información fidedigna emitir juicios de valor y tomar decisiones de mejora. La evaluación así planteada constituye un primer paso para la optimización de los procesos institucionales, que también son susceptibles de control durante su ejecución y al término de los mismos. De esta manera, se va desarrollando una cultura de evaluación institucional y el proceso se convierte en un elemento importante dentro del “círculo virtuoso de la calidad”.

La importancia de la evaluación se va evidenciando cuando, a través del proceso mismo, se obtienen resultados que constituyen insumos para etapas posteriores, y estos para las siguientes. Para ello, es importante empezar marcando los parámetros dentro de los cuales se va a desarrollar la evaluación, es decir, definir el qué, el por qué y el para qué de ella.

¿Qué sentido tiene la evaluación institucional?

Responder a esta pregunta constituye el primer paso para una evaluación educativa, más específicamente hablando, para una evaluación institucional. Cualquiera que sean las razones para una evaluación, esta debe “responder a la percepción teórica que la guía” es decir, debe mantener una coherencia entre la concepción de base y las acciones concretas. El tipo de evaluación que se realice, el efecto que produzcan sus resultados en la institución, y las motivaciones para aplicarla reflejan la concepción que tiene el evaluador sobre la evaluación. Dependiendo de cuáles sean los motivos que subyacen a ella, puede disminuirse o incrementarse el reconocimiento que la evaluación tiene en sí misma como proceso.

Hay muchas razones para evaluar; de acuerdo con Lamaitre (2012), las fundamentales son las siguientes:

- ☐ Tener acceso y emplear información pertinente.
- ☐ Analizar los resultados del aprendizaje de los alumnos.
- ☐ Tomar decisiones: promoción, titulación, etc.
- ☐ Diseñar planes de mejora.
- ☐ Monitorear y hacer seguimiento a los procesos e involucrados.

☒ Adecuar la acción didáctica a las necesidades del alumnado.

☒ Iniciar el proceso de acreditación institucional.

En todos los casos, los resultados del proceso constituyen puntos de partida para la planificación de los cambios correspondientes; por ello la evaluación adquiere su valor como una herramienta de conocimiento objetivo de una realidad, desterrándose así la idea errada de que tiene un fin en sí misma.

### Características y funciones de la evaluación institucional

Una vez determinados el porqué y el para qué de la evaluación institucional, conviene conocer las características y funciones que cumple, antes de embarcarse en ella.

Cardona (1994) y Fernández Díaz (2002) consideran varias características para ser asumidas en la acción evaluadora. Las más importantes son:

☒ Es un proceso que se realiza en un periodo de tiempo y que involucra varias etapas de un ciclo continuo. Luego de la implantación del plan de mejora, se reinicia para valorar su eficacia.

☒ Es contextualizada porque responde a las características específicas de la institución evaluada.

☒ Es sistemática ya que constituye un conjunto de fases organizadas y secuenciadas.

☒ Es intencional porque exige una planificación previa según al tipo de evaluación adoptada y en concordancia con los objetivos de la institución.

☒ Es integral porque toma en cuenta a todas las variables de la institución y emplea diversas técnicas e instrumentos de recogida de información según la planificación establecida.

☒ Está diseñada técnicamente, aplicando conocimientos técnicos propios de los procesos evaluativos en la implantación, en la determinación de indicadores, en la elección de instrumentos de recogida de información, y en la aplicación de la técnica de análisis de datos, entre otros.

☒ Recoge información que es relevante desde el punto de vista de la toma de decisiones y del concepto de calidad que se maneje en la institución. Información que es fiable, es decir, precisa y rigurosa; y que es válida en tanto mide lo que debe medir.

☒ Emite juicios de valor en función de criterios previamente establecidos por la institución para contrastar la información recogida.

☒ Tiene carácter informativo: el proceso, así como los resultados de la evaluación son compartidos con los miembros de la institución con fines de adopción de medidas correctivas

☒ Tiene finalidad formativa en la medida que permite perfeccionar los procesos y los resultados de la acción educativa.

☒ Permite la toma de decisiones que se cristaliza en el plan de mejora a fin de intervenir en los ámbitos de la institución detectados como puntos débiles.

☒ Es continua porque retroalimenta sobre los factores susceptibles de mejora.

☐ Es cooperativa debido a que involucra a todos los estamentos y miembros de la institución.

# Instrumentos para la evaluación de una institución educativa

## Recogida de datos e instrumentos para la evaluación

recogida de datos es un paso fundamental del diseño de evaluación, ya que los procedimientos o técnicas que se utilicen para ello deben estar en consonancia con los otros elementos del diseño que se haya seleccionado y con las finalidades que se pretendan. En cualquier caso, las técnicas permitirán que la recogida de datos resulte todo lo rigurosa, sistemática y controlada que se precise en orden a que los resultados finales de la evaluación sean fiables, válidos, y, por tanto, útiles para la mejora del Centro.

Citaremos las técnicas más usuales que se emplean en la recogida de datos:

### La observación

Se entiende por observación el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros o sobre determinados objetos y hechos, para llegar a un conocimiento mayor sobre ellos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios.

Puede resultar muy diferente el grado de complejidad de las observaciones que se efectúen, casi siempre dependiendo de que el objeto de la

observación sea de orden material (en cuyo caso suelen ser más simples), o personal.

Existen dos tipos fundamentales de observación: la participante y la no participante. En la primera, el observador se integra en mayor o menor medida en el grupo al que debe observar. El evaluador se implica y compromete en las actividades del grupo o del Centro.

En la observación no participante el observador se mantiene al margen de las actividades y relaciones del grupo y no se integra en él.

La observación que habitualmente se lleva a cabo en el Centro educativo es la observación participante siempre que se trate de evaluación interna del propio Centro, tanto en situaciones de docencia en el aula como en la evaluación de determinados componentes escolares. Por el contrario, cuando la evaluación es realizada por agentes externos al Centro, la observación que suele practicarse es la no participante.

### La entrevista

Puede definirse la entrevista como una conversación intencional. Permite la obtención de cierto tipo de datos que muchos sujetos no facilitarían por escrito debido a su carácter confidencial, delicado o porque suponen una fuerte implicación afectiva, profesional o de otro tipo para ese sujeto. Es una técnica que suele utilizarse con dos objetivos principales: la investigación y la orientación. Por ello, las funciones que cumple son de carácter diagnóstico, evaluador, investigador, orientador y terapéutico. La entrevista puede ser formal, previamente preparada por el entrevistador y a su vez según el grado de apertura puede hablarse de estructurada, semiestructurada y libre o

abierta. La entrevista informal, sin preparación previa, en la que el entrevistador recoge la información relevante para su estudio.

### La encuesta

La encuesta consiste en la obtención de información relativa a un tema o a un problema, que se lleva a cabo mediante la aplicación de cuestionarios orales o escritos. Esta tarea puede llevarse a cabo mediante llamada telefónica, envío de cuestionario por correo o en el transcurso de una entrevista o una reunión. En el caso de la evaluación de un Centro, los sujetos habitualmente responden en el propio Centro.

### Pruebas o cuestionarios estandarizados

Es conveniente aplicar para evaluar determinados componentes institucionales diferentes test o pruebas estandarizadas que valoren específicamente aspectos determinados en el plan de evaluación del Centro.

Cada una de estas técnicas precisa unos instrumentos de evaluación determinados. Los instrumentos más útiles, habituales y fácilmente aplicables en la evaluación interna de un Centro: cuestionarios, escalas de valoración descriptiva, listas de control, test y sociogramas, que nos permitan elaborar el Informe de la evaluación, como documento esencial con el que debe finalizar todo proceso de evaluación.

### Cuestionarios

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas estructuradas acerca de un tema, que, habitualmente, se aplica por escrito a un determinado número de sujetos. Es uno instrumento que se utiliza con mucha frecuencia para la recogida de datos en la evaluación interna de los Centros educativos.

Hay que tener en cuenta ciertos requisitos que debe cumplir cada ítem o pregunta del cuestionario y que son decisivos para que este cumpla su función y pueda ser cumplimentado sin problemas por los sujetos a los que se dirige. Estos son:

☒ Lenguaje claro y adaptado a quienes deben cumplimentar el cuestionario.

☒ Utilización de términos bien definidos, sin ambigüedad, de manera que la pregunta no se preste a interpretaciones dudosas.

☒ Preguntas únicas en cada ítem, evitando las preguntas dobles, ya que éstas impiden u oscurecen la respuesta en muchos casos. Un ejemplo de ítem mal construido:

“¿Cree usted que se le deja participar suficientemente en las reuniones de Consejo escolar y se tienen en cuenta sus opiniones?”

En este caso podría ocurrir que al sujeto en cuestión se le dejara participar, pero no se tuvieran en cuenta sus opiniones, o viceversa, con lo cual, la persona que cumplimenta el cuestionario difícilmente podría responder de modo unívoco. Por tanto, este ítem debe desglosarse en dos.

“¿Cree usted que se le deja participar suficientemente en las reuniones de Consejo escolar?

¿Se tienen en cuenta sus opiniones?”

☒ Planteamiento no dirigido, sin dobles negaciones:

☒ “¿No es verdad que no desea...?”



☐ Las preguntas recogerán toda la información relevante para la evaluación que se desee realizar.

☐ La información que se solicita en el cuestionario será confidencial: por tanto, éste debe ser anónimo.

☐ Debe tener un formato sencillo que permita su fácil cumplimentación.

Hay tres tipos de cuestionarios, de acuerdo con el modelo de respuesta que se exija de ellos: cerrados, abiertos y mixtos. Los cuestionarios cerrados plantean preguntas que deben contestarse con SÍ o NO, o señalando un apartado determinado con el signo que se indique en las instrucciones:

“¿Realiza usted la programación de aula?” SÍ – NO.

Tache lo que corresponda.

Los cuestionarios abiertos plantean las preguntas, pero no sugieren alternativas de respuestas, sino que dejan un espacio para que el sujeto exprese todo lo que crea oportuno

“¿Cómo organiza usted las actividades de sus alumnos en la biblioteca?”

Los cuestionarios mixtos están compuestos por preguntas de ambos tipos:

“¿Considera usted que los recursos didácticos se utilizan suficientemente en el Centro?” SÍ – NO.

### Escalas de valoración

La escala de valoración consiste en la constatación de una serie de datos observados, relativos a algo que se desea conocer, bien sea un objeto, una persona, el funcionamiento de una institución, etc. Cada elemento observado

se valora con la gradación que se considere más oportuna y más adecuada a lo que se evalúa (ésta es su diferencia principal con la lista de control). La escala puede establecer diferente número de categorías y emplear distintos términos en ellas. Por ejemplo:

“Valore del 1 al 6 la utilización de los recursos didácticos en el área de lenguaje” 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6

Rodee con un círculo el número que corresponda, teniendo en cuenta que el 1 es la utilización mínima, y el 6 la máxima.

“Marque el grado de utilización de los recursos didácticos en el área de lenguaje sobre la gráfica que sigue”

x x x x x x

1 – 2 – 3 – 4 – 5 - 6

En este tipo de escala se pueden sustituir los números por descripciones concisas relativas a la situación que se observa; por ejemplo: Siempre, casi siempre, a veces, nunca. O muy bien, bien regular, mal.

Conviene elegir un término par de categorías, ya que se tiende con bastante frecuencia a valorar en el término medio. De esta sencilla forma se evita el riesgo y se obliga al sujeto a pensar y a ajustar más su valoración.

### Listas de control

La lista de control es un tipo de registro consistente en una tabla de doble entrada, en la que se recoge la relación de datos observables del objeto de nuestra evaluación. Para cumplimentarla, simplemente hay que marcar con un determinado signo el apartado correspondiente, donde se indica si dicho

objeto posee o no el rasgo prefijado. En este instrumento no consta el grado en que se da ese rasgo, sino que solamente se indica si lo posee o no.

### Los test

Existen múltiples definiciones de test. Desde las que lo conceptualizan con mayor amplitud, hasta las más restrictivas, en función de las aplicaciones a las que se destina. Así, entre las primeras, hay autores que lo definen como “un instrumento destinado a describir y medir una muestra de ciertos aspectos de la conducta humana”. O, y en el mismo sentido, como “una medida objetiva y tipificada de nuestra conducta”.

Una definición precisa y limitada es la ofrecida por Yela, M. (1957): “situación problemática, previamente dispuesta y estudiada, a la que el sujeto ha de responder siguiendo ciertas instrucciones y de cuyas respuestas se estima, por comparación con las respuestas de un grupo normativo, la calidad índole o grado de su personalidad”. En cualquier caso, el test ha resultado ser uno de los instrumentos más útiles para la investigación psicopedagógica.

Un buen test debe poseer las siguientes cualidades:

- ☒ Validez: cuando mide lo que pretende medir.
- ☒ Fiabilidad, cuando mide con exactitud y estabilidad en diferentes situaciones.
- ☒ Objetividad, cuando facilita que la puntuación se produzca al margen del juicio personal del evaluador.
- ☒ Economía, cuando puede ser administrado en un corto periodo de tiempo.

☐ Sencillez de aplicación, valoración e interpretación. - Interés, cuando consigue la cooperación del sujeto que debe responderlo.

Dada la gran variedad de test que existen actualmente, no vamos a profundizar en su tipología, pero sí parece importante mencionar la existencia de dos grandes tendencias: la psicométrica y la holística.

El enfoque psicométrico se dedica al estudio de rasgos aislados de la personalidad (inteligencia, fluidez verbal, estilo cognitivo, etc.), cuya valoración específica se ofrece mediante una puntuación.

El enfoque holístico centra su atención en valoraciones conjuntas, unitarias y completas de la personalidad o, al menos, de rasgos más amplios que los citados en caso anterior. El resultado es un juicio, no una puntuación.

Para la evaluación de Centros, habitualmente no va a ser necesaria la aplicación de test referidos a rasgos personales, pero sí será interesante aplicar alguno que facilite información sobre el clima escolar o sobre las relaciones entre los grupos que conjugan su actuación dentro del Centro. Este último caso es el del test sociométrico y de su representación gráfica.

#### [El test sociométrico y el sociograma](#)

El test sociométrico consiste básicamente en el planteamiento de una serie de preguntas, que pretenden poner de manifiesto las preferencias intelectuales, las preferencias afectivas y los rechazos que se dan entre los miembros de un grupo. Por su parte, el sociograma es la representación gráfica de los datos obtenidos tras la aplicación de un test sociométrico.

La utilidad para la evaluación de un Centro será permitir llegar a conocer la estructura interna de las relaciones existentes entre los distintos grupos (el profesorado, por ejemplo), detectándose si es un grupo cohesionado, compuesto por elementos aislados o incluso, si existen en él individuos fuertemente rechazados por el resto.