

RECENSIONES DE LIBROS

NEVO, D. (1997). Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa. Bilbao: Mensajero, 207 pp.

David Nevo, que trabaja en la Universidad de Tej Aviv (Israel), es suficientemente conocido en el mundo educativo, particularmente en el campo de la evaluación. Dirige la prestigiosa revista «Studies in Educational Evaluacion», y realizó la conocida conceptualización de la evaluación en aquel libro de E.R. House («New directions in educational evaluación». Lewes: Falmer Press, 1986), que recoge reelaborada en el primer capítulo del libro. Particularmente ha destacado, en los últimos años, por su propuesta de cómo combinar la evaluación interna y externa, en un diálogo productivo para la mejora escolar (como era el tema de su ponencia en el II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes, celebrado en Bilbao en 1996). Ahora que desconfiamos de la evaluación externa de los centros, y que se propugnan enfoques de evaluación basada en el centro escolar, un libro como el que reseñamos (publicado originalmente, en versión inglesa, en 1995 por la editorial Pergamon), bien puede considerarse oportuno. Máxime cuando David Nevo, por su vinculación con la investigación norteamericana, es una autoridad internacional en el campo, y además el libro, con buena traducción, está escrito en un lenguaje accesible, dirigiéndose siempre a los núcleos principales de los temas que trata, lejos de academicismos. Por todo ello hay que felicitar al director del I.C.E. de Deusto en la elección de la edición de este libro, dentro de su colección «Recursos e instrumentos psico-pedagógicos», que ya está adquiriendo -con 17 títulos publicados- altos vuelos.

La tesis principal defendida por Nevo, a partir de sus experiencias, es que la «evaluación basada en el centro», no tiene por qué oponerse a «evaluación externa», es más -para mutuo enriquecimiento- deben ser complementarias. Cada una puede tener ventajas para ciertos propósitos: evaluación interna para una evaluación formativa y para proveer feedback para la mejora, y la externa para una evaluación sumativa, proporcionando información sobre rendimiento de cuentas o resultados de unos centros comparados con otros. Todo ello a condición de dejar de usar la evaluación como una «fuente de coacción e intimidación, y empezar a utilizarla como la base del diálogo entre centros, profesores y directores, y el resto del sistema educativo y de la sociedad en general».

Un centro escolar que no cuenta con ningún mecanismo interno para su autorrevisión, tendrá dificultades para sacar partido, en un diálogo constructivo, a cualquier informe de evaluación externa. En estos casos cualquier evaluación externa engendrará actitudes defensivas y será percibida como un intento de controlar el funcionamiento del centro y un atentado contra la autonomía profesional, lo que en nada contribuye a la mejora. Quizás por esta razón se ha suprimido en el territorio MEC el Plan EVA, después de cinco cursos de funcionamiento y haber invertido gran cantidad de recursos humanos y materiales, al no haber podido impulsar en la realidad interna actual de los centros- mecanismos de autoevaluación. Por eso. señala, los que estén interesados en la evaluación sumativa externa deberían animar a los centros a desarrollar mecanismos de evaluación interna, no para sustituirla sino para hacerla más eficaz. Institucionalizar procesos y equipos internos de evaluación es, en ese sentido,

haber institucionalizado procesos de innovación y mejora, que no es un 'laissez-faire', sino contar con los oportunos apoyos, entre los que se cuenta la necesidad de evaluación externa.

El libro se divide en tres grandes partes (Concepto, Métodos, y Contexto organizativo). La primera comienza exponiendo los aspectos generales en la conceptualización de la evaluación. Se discuten a continuación las necesidades y requisitos de la evaluación (con los ejemplos de EE.UU. e Israel) y los efectos que suelen tener los programas de evaluación. La parte finaliza con la presentación de la perspectiva de evaluación basada en los centros docentes, que es el núcleo argumental del libro. La segunda, dedicada a los métodos de evaluación, expone en el capítulo inicial el proceso general de evaluación (comprender el problema, planificar, recoger datos y analizarlos, informar y proporcionar recomendaciones), dedicando sucesivos capítulos a cada uno de los principales objetos de evaluación: alumnado, materiales didácticos, proyectos y programas escolares, profesorado, y evaluación global del centro. Cada uno de estos capítulos recoge algunas de las principales cuestiones y orientaciones que, actualmente, se plantean. En el mismo tono accesible (sin querer entrar en detalles técnicos de instrumentos para la recogida o análisis de datos), tiene detrás -sin embargo- numerosos estudios empíricos que ha realizado en las últimas décadas sobre cada una de las dimensiones. La tercera y última se centra en el contexto organizativo de la evaluación escolar, dedicando el primer capítulo a los problemas organizativos internos que hay que resolver para institucionalizar procesos de autoevaluación de centros docentes. Finaliza el libro con un capítulo dedicado a cómo el diálogo entre las partes implicadas, en lugar de relaciones asimétricas entre evaluador y audiencia, pueda ser la base de la mejora escolar. Para eso se requiere un nuevo discurso de la evaluación.

La evaluación es concebida como un diálogo clarificador y constructivo entre las distintas partes implicadas en la mejora de los centros docentes. Poner en crisis la arrogancia y poder de los evaluadores para prescribir «lo que es mejor para cada uno», forma parte del nuevo discurso de la evaluación que defiende David Nevo, que se concretaría en un principio, a recordar a evaluadores externos, «nadie tiene autoridad para evaluar si no está preparado para compartir la responsabilidad de las consecuencias de su evaluación, ni nadie debería utilizar la evaluación si no es parte de la misma» (p.192). Si bien el evaluador externo debe proporcionar una descripción general, con datos fiables y relevantes de los aspectos evaluados, el juicio crítico y las decisiones prioritarias a tomar pertenecen a la audiencia concernida, en colaboración con el evaluador. Para esto el diálogo es de vital importancia, como un proceso de entendimiento (comprender y ponerse de acuerdo) y aprendizaje, que puede aumentar las posibilidades de uso de lo aprendido. Como sostiene al final del libro (p.185): «Los evaluadores educativos deben ser más modestos en las promesas que hacen respecto a su habilidad para arrojar luz sobre los 'problemas reales' de la educación. (...) La evaluación debe ser una base para el diálogo, en vez de una fuente de descripciones y juicios drásticos, y los evaluadores deberían aspirar a convertirse en parte constructiva en los diálogos educativos, más que en proveedores de información indiscutible o en árbitros autoritarios».

Antonio Bolívar Botía

GALLEGO, M.1. (Dir.). (1997). El profesorado v la televisión. Granada: Pro-TV Univ. de Granada, 397 pp.

Como sabemos, el proceso de enseñanza es un acto comunicativo por sí mismo. Con la comunicación didáctica se quiere conseguir que los alumnos reciban una serie de mensajes de tipo formativo y que éstos ayuden a su proceso de aprendizaje. El tipo de comunicación utilizado tradicionalmente en la escuela ha sido el oral, es decir, la palabra. Pero en nuestros días, el uso exclusivo de la palabra ya no basta, los diferentes adelantos tecnológicos ofrecen una amplia gama de posibilidades al profesor. Diferentes medios aparecen en el contexto social y escolar, para que el profesor seleccione aquellos que crea más convenientes para hacer más efectiva la comunicación con sus alumnos.

El presente libro se centra en uno de estos medios: la televisión, que, en los últimos años ha cobrado gran importancia en nuestra sociedad, como medio de comunicación de masas, por lo que no debe escapar al interés de los profesores. Creo que, pesar de sus inconvenientes, si se utiliza adecuadamente, puede tener un gran valor educativo.

El libro dirigido por la profesora Gallego recoge una investigación sobre la relación entre el profesorado y la televisión, abordada desde tres ámbitos diferentes: el profesor educador (como fomentador de actitudes y valores), enseñante (como formador que utiliza los medios en su enseñanza) y televidente (como usuario que tiene opiniones y preferencias). En una primera fase se pretende describir la situación, a nivel de Andalucía, en la que se encuentra el profesorado en cuanto a uso, actitudes, creencias y posibilidades de la televisión. Para ello se seleccionó una muestra de profesores de la Comunidad Autónoma Andaluza, pertenecientes a Primaria y Secundaria, tanto de centros urbanos como rurales, de las ocho provincias, a los que se les aplicó un cuestionario, el CPPT, compuesto por 67 ítems. Los datos recopilados fueron sometidos a un análisis descriptivo, mediante el paquete estadístico BMDP. Los resultados obtenidos ofrecen una visión global de los profesores encuestados y del objeto de estudio de esta investigación, a la vez que complementan la segunda fase de estudio en profundidad.

En la segunda fase de la investigación se realizó un estudio etnográfico en el que participaron cuatro profesores de Granada y provincia. Con ellos se realizaron entrevistas iniciales, para tomar contacto y entrevistas de confirmación. A la información obtenida mediante las entrevistas se le aplicó un análisis de contenido. El instrumento utilizado para el tratamiento de la información recabada ha sido el programa informático AQUAD, el cual ha permitido por una parte, conocer la visión particular de cada profesor entrevistado y por otra, descubrir los puntos de coincidencia entre ellos.

Quedan reflejadas, de manera pormenorizada y clara, cada una de las etapas y fases desarrolladas en la investigación, lo que facilita en gran manera el seguimiento de la misma. Incluso lo que a simple vista puede parecer algo complicado, como es todo lo relacionado con el análisis tanto cualitativo como cuantitativo de los datos, resulta muy clarificador cuando se profundiza, ya que se ha intentado describir hasta el último detalle el proceso, tanto en el apartado de metodología como en los anexos correspondientes.

Se muestran los resultados obtenidos en dicha investigación, para poner de manifiesto la escasa utilización que los profesores hacen de la televisión, a pesar de tener un alto grado de

preocupación sobre la misma, ya que, según ellos, ésta ejerce un poderoso influjo sobre sus estudiantes y, se presenta como uno de los medios de comunicación más importantes de nuestros días. Este libro ofrece la ventaja de poder fomentar la reflexión de los docentes, y la actitud y valoración positiva sobre el medio televisivo y su uso didáctico en el aula. Además, ofrece una serie de recomendaciones para futuras investigaciones como por ejemplo ampliar el objeto de estudio a otros medios o realizar un estudio a nivel internacional para analizar las semejanzas y diferencias entre los profesores de los distintos países, en cuanto a percepción, actitud, contexto, etc.

Elena M' Díaz Pareja

O'HANLON, Ch. (Ed.). (1997). Desarrollo profesional a través de la investigación-acción en escenarios educativos. London: The Falmer Press, 213 pp.

La recopilación de artículos que reúne O'Hanlon bajo el título «Desarrollo profesional a través de la investigación-acción en escenarios educativos», ofrece a los lectores una amplia perspectiva sobre el rol de la investigación-acción en el ámbito educativo, afirmando la posición de la investigación-acción como un proceso para producir una transformación de la práctica en distintos contextos de desarrollo profesional. El libro está dividido en tres secciones donde se recogen las aportaciones de distintos autores sobre las posibilidades de la investigación-acción, su contexto de aplicación, las ventajas de su utilización, y su potencial para mejorar la enseñanza y promover un cambio colaborativo.

En la primera parte del libro, el trabajo de Elliott y Adelman hace referencia a las características que debe reunir un proyecto de investigación-acción, en concreto, a la necesidad de apoyarse en un proceso de aprendizaje autónomo, en un juicio deliberativo y en la reflexión sobre la acción. Este trabajo intenta además explicar en qué reside este instrumento de desarrollo profesional, mediante la exposición de unos ejemplos prácticos donde se aclara cómo opera en la práctica la investigación-acción. Se alude también al poder de la investigación-acción como instrumento para incrementar la toma de consciencia de los implicados en los proyectos de investigación-acción. Los participantes en ellos pueden ser considerados verdaderos «activistas» en el intento de cambio y mejora de la práctica.

La contribución de Hollingsworth, dentro de la línea feminista, describe cómo las aportaciones postmodernas feministas permiten considerar la investigación-acción como un instrumento de crítica personal y de continuo desafío, explicando las posibilidades de intersección de la teoría feminista y la investigación-acción para posibilitar un cambio educativo. La aplicación de la investigación-acción dentro de los contextos donde se aprecia una cultura global de cambio en la enseñanza y el aprendizaje, y donde se llevan a cabo procesos de mejora de la escuela, es destacada en el trabajo de Peter Posch. Examina los cambios y el desarrollo dinámico de la educación, y la necesidad de usar la investigación-acción para poder manejar las demandas de las situaciones prácticas complejas y divergentes que implica la educación. En su trabajo se hace referencia a la necesidad de dirigirse a la investigación-acción para describir los procesos de reestructuración de la escuela producidos en distintos países. Para explicar este proceso reestructurador

Posch se apoya en la tesis de que la heterogeneidad de la sociedad solicita profesionalmente al profesor para que organice y supervise su práctica de una forma cada vez más precisa y personal. La investigación-acción permite al profesor llevar a cabo estos procesos de análisis y de evaluación personal de su propia práctica, tal y como demanda la sociedad actual.

En la segunda parte del libro se concreta la utilización de la investigación-acción en distintas situaciones y contextos, describiendo el desarrollo de prácticas específicas en escenarios particulares, como por ejemplo, en proyectos de educación inclusiva, en el desarrollo de habilidades de aprendizaje cooperativas, o en el trabajo con alumnos con problemas conductuales y emocionales. En la contribución de Christine O'Hanlon se compara la calidad de las iniciativas en educación conectadas con la línea de investigación-acción, con

otras que abogan por procesos de desarrollo técnico. Esta autora destaca que la calidad de los procesos de desarrollo personal y profesional de los profesores usando un enfoque de dirección técnica, es menor que la obtenida a través de propuestas de investigación-acción, pues éstas últimas llevan a producir procesos de desafío intelectual y de toma de conciencia del «poder» educacional del profesor. Así, con este trabajo se destaca la importancia del conocimiento práctico y personal del profesor como un medio de conocimiento y de evaluación, el cual es especialmente útil cuando los profesores están inmersos en un ambiente escolar cooperativo y no coercitivo.

Para profundizar en las posibilidades de aplicación de la investigación-acción en distintos contextos y situaciones, el trabajo de Atice Oaige-Smith destaca la utilización de la investigación-acción para la mejora del trabajo colaborativo con padres. Apoyándose en el diario como instrumento de investigación, esta autora concluye sobre el poder de la investigación-acción para comprender y cambiar las situaciones prácticas que se producen en la relación entre profesores y padres. Desde otra perspectiva, Jane Richards usa los procesos de investigación-acción para examinar el papel del profesor en la redefinición y reconstrucción del aprendizaje cooperativo en grupo para conseguir la mejora de los procesos de enseñanza. Finalmente, en esta segunda parte, el trabajo de Burnard y Yaxley ilustra la naturaleza dinámica de la investigación-acción cuando los profesores están comprometidos con un proceso constructivista de cambio. En este trabajo se muestra la habilidad de la investigación-acción para estimular los cambios y la construcción de propuestas de mejora, es decir, muestra la naturaleza regeneradora de la investigación y su habilidad para promover, no sólo la investigación en un área, sino los procesos de desarrollo de la escuela en su conjunto.

En la parte tercera de este libro se trata sobre de las ventajas de utilizar la investigación-acción para promover procesos de aprendizaje individual. En el trabajo de Anne Edward se indica la utilidad de aplicar la investigación-acción para dar coherencia a los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en las escuelas, utilizándola combinada con la teoría neovigotskiana como un instrumento para mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza, los cuales repercuten indiscutiblemente en los procesos de desarrollo profesional de los profesores. Susan Cox hace referencia a las ventajas de utilizar la investigación-acción con los alumnos que se forman para llegar a ser futuros profesores en los procesos de aprendizaje acerca de «cómo enseñar».

Cox destaca que a través de la investigación-acción se establece una relación estrecha entre la teoría y práctica, concluyendo que los esquemas de investigación y de reflexión son los más adecuados para producir la difícil unión teoría-práctica en los contextos escolares y universitarios que mejoran los procesos de aprendizaje de los futuros profesores. La contribución de Cox debe unirse a la de Rosemary Crowe, la cual hace referencia a la posibilidad de utilizar los procesos de investigación-acción para modificar las concepciones que identifican el proceso de aprendizaje para enseñar como un proceso de resolución de problemas técnicos, y permitir que éste sea identificado con una práctica reflexiva sobre las acciones problemáticas de la enseñanza.

Corno conclusión, podríamos afirmar que la investigación-acción es considerada, desde distintos contextos y situaciones educativas, un instrumento para producir una transformación de la práctica educativa y para producir el desarrollo profesional de los profesores. Además, hay que destacar que el discurso de la investigación-acción puede ser aplicado tanto en la educación de los estudiantes como en la de los profesores, por lo cual, a partir de este libro

podemos verificar el potencial de la investigación-acción para la construcción y reconstrucción del estilo y la práctica educativa. Por tanto, considero que este libro puede ser útil para todos aquellos que estén interesados en promover una transformación de la enseñanza a través de un proceso indagador y reflexivo.

Cristina Moral Santaella