

Diseño, aplicación y evaluación de un programa para mejorar la formación evaluativa del profesorado de Educación Especial¹

Design, implementation and assessment of a programme to improve the evaluative formation of special education teachers²

M.^a PAZ GARCÍA SANZ
FRANCISCO ALBERTO GARCÍA SÁNCHEZ
M.^a JOSÉ MARTÍNEZ SEGURA
JAVIER J. MAQUILÓN SÁNCHEZ
Universidad de Murcia

Resumen:

Hablar de calidad en la actualidad conlleva hablar de evaluación, ya que la preocupación por la calidad ha llevado a la necesidad de evaluar. Es indudable que evaluación y calidad se relacionan con tal grado de dependencia que no pueden concebirse la una sin la otra. Esta relación directa entre los términos evaluación y calidad también es una realidad en el ámbito educativo, en el que quedan constituidos como objetos de evaluación todos los aspectos que tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Abstract:

Nowadays talking about quality involves talking about assessment too, since the concern about the quality has led to the need of assessment. It is unquestionable that assessment and quality have a dependent relationship between each other and it can not be conceived one without the other. This straight relationship between assessment and quality is also a reality in education, where all the aspects related to learning and teaching are under assessment. Thus, it is important that

1 Este trabajo forma parte del Proyecto de Investigación titulado: ***“Evaluación de las prácticas evaluativas del profesorado de atención a la diversidad y diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención para su mejora”***. Ha sido realizado con financiación del Plan Nacional de I+D+I (SEJ2004-06084)

2 This paper takes part in the Research Project: ***“Assessment of evaluative practices of Attention to Diversity teachers and design, implementation and assessment of an intervention programme for its improvement”***. It has been funded by the Research+Development+Innovation National Programme.

Diseño, aplicación y evaluación de un programa para mejorar la formación evaluativa del profesorado de Educación Especial

M.^a PAZ GARCÍA SANZ, FRANCISCO ALBERTO GARCÍA SÁNCHEZ, M.^a JOSÉ MARTÍNEZ SEGURA Y JAVIER J. MAQUILÓN SÁNCHEZ

Por ello, es importante que el profesorado desarrolle una serie de competencias relacionadas con la teoría y las prácticas evaluativas para poder optimizar la calidad de la educación.

La investigación que se presenta ha partido de un estudio previo en el que se analizaron las necesidades de formación en evaluación que posee el profesorado de educación especial de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (CARM). Para dar cobertura a dichas necesidades se ha diseñado un programa de intervención base que ha sido adaptado a las características concretas de un grupo de 20 especialistas en atención a la diversidad de la CARM, a los que se les ha aplicado dicho programa. La evaluación tanto del diseño como de los resultados de la implementación de dicho programa ha resultado ser muy satisfactoria, lo que prueba la calidad del programa en tanto que ha logrado fortalecer el saber, el saber hacer y el saber ser y estar del profesorado participante en materia evaluativa.

Palabras clave:

Evaluación, programa, educación especial, calidad.

teaching staff can develop some abilities associated to assessment theory and practice so that they can improve the quality of education.

The following research has started out from a previous study in which we analyzed the needs of assessment training that special education teachers in Murcia (Spain) have. In order to meet all the assessment needs of these teachers, we have designed an intervention programme, adapted to the specific features of a group of twenty special education teachers from Murcia, to whom we applied this programme. The assessment of both the design and the results of the implementation of this programme has turned out to be very satisfactory. This proves the quality of the programme due to the fact that it has managed to strengthen the 'Know', the 'Know-how' and the 'Know-how-to-be' abilities of the participating teachers.

Key words:

Assessment, programme, special education, quality.

Résumé:

Parler de la qualité conduit aujourd'hui à parler de l'évaluation, car le souci de la qualité nous a conduit à la nécessité d'évaluer. Sans aucun doute, la qualité et l'évaluation sont si étroitement liés qu'on ne peut pas les concevoir l'un sans l'autre. Cette relation directe entre l'évaluation et la qualité est aussi une réalité dans l'éducation, où tous les aspects qui ont à voir avec l'enseignement et l'apprentissage sont constitués comme des objets d'évaluation. Il est donc important que les enseignants développent une gamme de compétences liées à la théorie et aux pratiques d'évaluation afin d'optimiser la qualité de l'éducation.

Le travail de recherche présenté ici part d'une étude antérieure qui a examiné l'évaluation des besoins de formation que les professeurs d'éducation spéciale ont dans la Communauté autonome de Murcie (CARM). Pour couvrir ces besoins on a conçu un programme d'intervention de base qui a été adapté aux caractéristiques spécifiques d'un groupe de 20 spécialistes en réponse à la diversité de la CARM, auxquels on a appliqué ce programme. L'évaluation de la conception et des résultats de la mise en œuvre de ce programme s'est avérée très satisfaisante, ce qui prouve la qualité du programme puisqu'il a renforcé les connaissances, le savoir-faire et les connaissances des enseignants en matière d'évaluation.

Mots clés:

L'évaluation, le programme, l'éducation spéciale, la qualité.

Fecha de recepción: 29-11-2011

Fecha de aceptación: 27-2-2012

1. Antecedentes y justificación

En la actualidad, la búsqueda incesante de la calidad es un hecho indiscutible en cualquier ámbito profesional. Dentro de la cultura de la calidad -considerada ésta como un concepto relativo y multidimensional (De Miguel, 1997; Escudero, 2003; Stake, 2006)-, la preocupación por la evaluación es una estrategia clave, puesto que ésta constituye el procedimiento para gestionar la mejora del objeto evaluado. La evaluación permite ir valorando y ajustando los servicios prestados y las actividades realizadas a las necesidades reales y sentidas de los usuarios y clientes y, a la vez, a los cánones de excelencia y eficacia hacia los que todo profesional debe aspirar. Todo ello se ha de producir dentro de un proceso de mejora continua, donde la evaluación se convierte en una herramienta imprescindible (Fernández Ballesteros, 1996).

En el ámbito educativo, la evaluación también supone un requerimiento indispensable para la mejora de la calidad (Abarca, 1987; Álvarez, García, Gil, Martínez, Romero Rodríguez y Rodríguez, 2002; De Miguel, Madrid, Noriega y Rodríguez, 1994; Muñoz y Espiñeira, 2010), entendiéndose como una actividad fundamentalmente valorativa e investigadora, pero también facilitadora del cambio educativo y desarrollo profesional. En este campo, la evaluación adquiere una relevancia especial al poder ser abordada desde diferentes perspectivas: evaluación del centro educativo (Martínez Mediano, 1995; Gairín, 2002; Ruiz, 2004; Álvarez Arregui, 2006; Sánchez Pérez, 2007), con la problemática que ello siempre conlleva; evaluación formal del programa educativo (Colás y Rebollo, 1993; De la Orden, 2000; De Miguel, 2000a y 2000b; Fernández Ballesteros, 1996; García Sanz, 2003; Pérez Juste, 1995a, 1995b, 1997 y 2006), que ha de permitir al profesorado y a la institución educativa introducir propuestas de mejora; y en un nivel más cercano a la práctica cotidiana del profesor y su ejercicio profesional, evaluación del aprendizaje de los estudiantes (Santos Guerra, 1993; Casanova, 1995; Blanco Prieto, 1996; Lorenzo, 2002; Cabrerizo, 2002; Sainz, 2002; Bolívar, 2002; Villardón, 2006) y evaluación de los procesos de enseñanza del profesorado (De la Orden, 1985; García Ramos y Congosto, 2000; Mateo, 2000; Tejedor, 2000).

De este modo, en la actualidad la evaluación ofrece información, no solo del aprendizaje del alumnado, sino también de los procesos de enseñanza del profesorado y de los programas educativos en los que

los mismos se inscriben, por lo que es importante poseer una adecuada formación en evaluación en lo que respecta a los tres objetos de evaluación mencionados. En este sentido, algunas investigaciones han puesto de manifiesto las carencias formativas en evaluación que poseen los docentes españoles en los niveles de Educación Primaria y Secundaria (Hernández y Soriano, 1999; Blanco y González, 2010).

En relación a esta formación en evaluación, el colectivo de profesorado que centra sus esfuerzos en las necesidades educativas especiales (NEE) dentro de la atención a la diversidad, presenta unas condiciones diferentes, dada la naturaleza particular de las características que pueden reunir los alumnos y alumnas con esas NEE (Lozano, 2007). Ello hace que este profesorado dedique más esfuerzo a la preparación de programas de educación individualizada (Ayers, Day y Rotatori, 1990; Hunt, 1992; Ysseldyke y Marston, 1992), centre la evaluación del alumnado en base al extenso y detallado conocimiento que de éste tiene (Stough y Palmer, 2003), desarrolle métodos alternativos especializados para la evaluación de sus necesidades (Hall, 1992), sus habilidades básicas (Deno, 2003), sus conductas y evolución (Conroy y Peck, 2003), etc. Por lo tanto, pensamos que las prácticas evaluativas de este tipo de profesorado deben tener unas características diferenciadoras de las que ejercen el resto de profesionales de la educación en niveles no universitarios.

En un estudio previo (Maquilón, Martínez Segura, García Sanz y García Sánchez, 2010), pusimos de manifiesto el grado de ejecución real de las prácticas evaluativas que el profesorado de atención a la diversidad realiza sobre el aprendizaje de sus alumnos y alumnas, sus propios procesos de enseñanza y los programas que utiliza para desarrollar su docencia, así como también nos preocupamos por saber el grado de importancia que estos profesionales otorgan a dichas prácticas evaluativas. Para ello administramos, en colaboración con la Sección de Atención a la Diversidad de la Consejería de Educación, un cuestionario que consta de 83 ítems a 233 profesores de Atención a la Diversidad, especialistas en Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL), de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. El trabajo resultó especialmente relevante ya que la muestra conseguida de 233 profesionales supuso algo más del 46% de todos los profesionales del sector que estaban en activo en dicha Comunidad Autónoma. En dicho trabajo, se analizaron las diferencias encontradas en función de variables como género, tipo de centro, especialización, situación administrativa o años

de experiencia. Además, encontramos como resultado general que este profesorado especializado otorga un elevado nivel de importancia a las distintas formas de evaluación planteadas, aunque reconoce que las aplica poco. Igualmente, el profesorado encuestado reconoce que le preocupa más la evaluación del aprendizaje de sus estudiantes y menos la evaluación de la enseñanza del profesor. El conjunto de variables intersujeto consideradas, permitió poner de manifiesto el compromiso que este profesorado tiene en la realización de prácticas evaluativas sistematizadas. A la vez, la alta representatividad de la muestra y la amplia variedad de resultados obtenidos posibilitó delimitar carencias específicas en la formación de este profesorado en estrategias evaluativas, así como actitudes que, adecuadamente trabajadas, podrían permitir mejorar el desempeño, en estos profesionales, de prácticas evaluativas a distintos niveles.

Estos resultados previos obtenidos por nuestro grupo de investigación, permitieron detectar las carencias formativas que, en lo que respecta a la evaluación, posee el colectivo profesional encuestado. A partir de dicha evaluación de necesidades, de acuerdo con el ciclo de intervención educativa (García Sanz, 2003), estábamos en condiciones de diseñar e implementar una acción formativa basada en evidencias (Meline y Paradiso, 2003) desde la que fomentar propuestas de mejora en las prácticas evaluativas del profesorado objeto de estudio.

En este trabajo, presentamos la consecuencia necesaria y deseable de los resultados previos encontrados, la cual se concreta en el diseño de un programa educativo para la ampliación y mejora de las competencias evaluativas del profesorado de educación especial, su implementación, de nuevo ajustada a la realidad de la población a la que se dirigió el programa, y su evaluación desde diferentes perspectivas.

2. Programa de intervención

Tomando como referencia la evaluación de necesidades realizada (Maquilón y cols., 2010), se diseñó un programa de intervención general denominado: *“Programa para mejorar las prácticas evaluativas del profesorado de atención a la diversidad”*. En dicho programa, tras una justificación de la aplicación del mismo, se plantean tres objetivos generales: uno referido a la adquisición de conceptos relacionados con la evalua-

ción, otro al desarrollo de habilidades y destrezas y un tercero referido a actitudes y valores positivos en torno a la evaluación en el ámbito de la educación especial. Cada uno de estos tres objetivos generales, se concretan en cinco específicos.

Los contenidos del programa se agrupan en tres unidades didácticas, cada una de las cuales hace referencia a las dimensiones consideradas en el cuestionario de evaluación de necesidades. Dichas unidades didácticas son las siguientes:

- * Unidad didáctica 1: evaluación del aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales. Esta unidad didáctica está integrada por los siguientes apartados:
 - Concepto de evaluación.
 - Características de la evaluación de alumnos con n.e.e.
 - Necesidad y finalidad de la evaluación de los alumnos.
 - Contenido de la evaluación de alumnos con n.e.e.
 - Criterios de evaluación del alumnado.
 - Instrumentos de recogida de información en la evaluación.
 - Momentos de la evaluación de alumnos: tipos de evaluación.
 - Responsables de la evaluación de los alumnos.
 - Informes de evaluación de alumnos con n.e.e.
- * Unidad didáctica 2: evaluación de la enseñanza y la práctica docente del profesorado de atención a la diversidad. Los apartados de esta unidad didáctica son los siguientes:
 - Concepto y características de la evaluación del profesorado.
 - Necesidad y finalidad de la evaluación del profesorado y de su enseñanza.
 - Evaluación interna vs externa del profesorado.
 - Modelo de evaluación: cualitativo – interno – formativo.
 - Contenido de la evaluación del profesorado y de su práctica docente.
 - Participantes en el proceso de evaluación.
 - Instrumentos de recogida de información en la evaluación del profesorado.
 - Momentos de la evaluación en función de las condiciones iniciales.
 - Dimensiones y criterios a evaluar del profesorado.
 - Informes de evaluación: resultados de la guía de autoevaluación del profesorado.

- * Unidad didáctica 3: evaluación de los programas educativos utilizados en el ámbito de la educación especial. Esta unidad didáctica incluye los siguientes apartados:
- Concepto de evaluación de programas educativos.
 - Necesidad y finalidad de la evaluación de programas.
 - Contenido de la evaluación de programas educativos de atención a la diversidad.
 - Criterios e indicadores en la evaluación de programas.
 - Instrumentos de recogida de información en la evaluación de programas.
 - Técnicas de análisis de datos.
 - Cronología de la evaluación de programas.
 - Responsables de la evaluación de programas educativos.
 - Informes de evaluación de programas.

Dado que, como resultado de la evaluación de necesidades (Maquilón y cols., 2010), los maestros de atención a la diversidad manifiestan poseer más carencias en lo que respecta a la evaluación del profesorado ($\bar{x}=2.71$, sobre 4) y a la evaluación de programas ($\bar{x}=2.78$) que en relación a la evaluación del aprendizaje del alumnado ($\bar{x}=3.11$), en el programa se dedica una mayor atención a los contenidos que contemplan las dos últimas unidades didácticas. Concretamente, tomando como referencia valoraciones medias en la evaluación de necesidades inferiores al valor 2 de la escala -considerado como estándar-, en dicho programa se contempla una mayor dedicación a la explicación de técnicas de recogida de información ($\bar{x}=1.75$), a los responsables de realizar la evaluación ($\bar{x}=1.41$) y a la elaboración de informes referidos a la evaluación del profesorado ($\bar{x}=1.90$), en la unidad didáctica 2. Asimismo, también se presta una mayor atención a los instrumentos de recogida de información ($\bar{x}=1.71$) en relación a la evaluación de programas, contemplada en la unidad didáctica 3.

El programa se presenta con una metodología activa y participativa en la que se intercala la exposición teórica con las actividades prácticas y se combina el trabajo individual con el grupal. Igualmente, en el programa también se señalan los responsables y destinatarios del mismo, así como la cronología y los recursos necesarios para desarrollar todas las unidades didácticas.

El apartado de evaluación del programa indica que la misma tendrá carácter formativo y que va dirigida a valorar el aprendizaje de los

maestros y maestras participantes, al profesorado que ha impartido las distintas unidades didácticas y al propio programa, así como también se mencionan los instrumentos que se utilizarán para la recogida de información. El programa concluye con una bibliografía actualizada sobre evaluación.

La figura 1, presentada a continuación, sintetiza la estructura del programa de intervención.

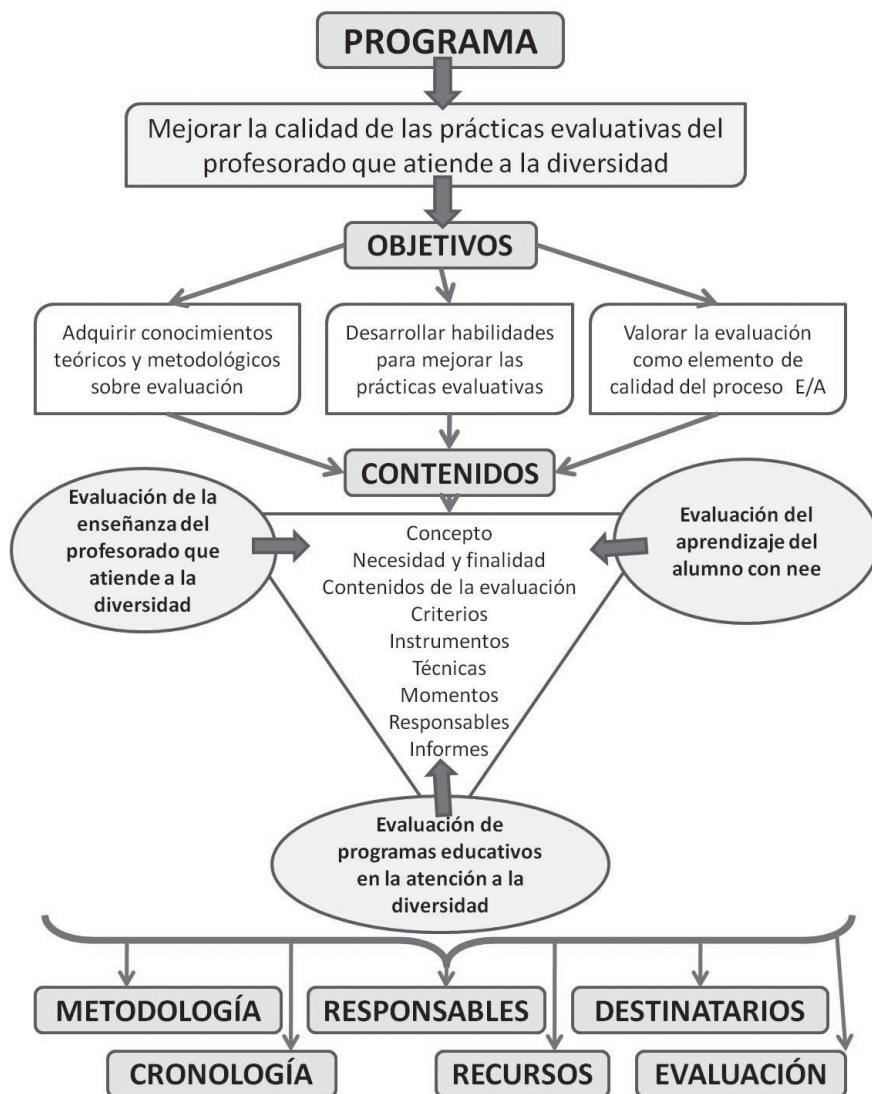


Figura 1. Programa de intervención

A partir de la elaboración del programa que acabamos de describir, nos planteamos el siguiente problema o pregunta de investigación: ¿Contribuye el programa de intervención a mejorar las prácticas evaluativas del profesorado de atención a la diversidad?

3. Objetivos

Los objetivos de los que se ha partido para realizar la investigación han sido los siguientes:

1. Adaptar el programa de intervención a las necesidades formativas concretas de un grupo de profesores y profesoras especialistas en atención a la diversidad.
2. Valorar el diseño del programa mediante un instrumento válido y fiable, con el fin de mejorar su calidad antes de su aplicación y garantizar su éxito potencial.
3. Aplicar el programa de intervención y evaluar sus resultados con instrumentos validados, efectuando las mejoras pertinentes para optimizar su calidad en próximas implementaciones.

4. Metodología

Para facilitar la consecución de los objetivos propuestos y dar respuesta al problema de investigación, utilizamos un diseño metodológico integrado por los participantes, los instrumentos de recogida de información y el método y procedimiento que se describen a continuación.

4.1. Participantes

En la investigación han participado voluntariamente 20 maestros y maestras especialistas en educación especial adscritos al Centro de Profesores y Recursos (CPR) N°1 de Murcia, a quienes se les aplicó el programa y participaron en la evaluación del mismo. Asimismo, el programa fue impartido por 3 profesores universitarios, especialistas en evaluación y atención a la diversidad, quienes también participaron en la evaluación del mencionado programa. Además, en la investigación han participado 6 expertos, cuya función ha sido demostrar la validez de contenido de los instrumentos de recogida de información utilizados.

4.2. Instrumentos de recogida de información

Con la finalidad de adaptar el programa de intervención a las necesidades reales de los participantes en el curso de formación, se han utilizado tres cuestionarios de evaluación inicial con preguntas abiertas para conocer los aprendizajes previos de los maestros y maestras de educación especial en materia evaluativa. Dichos cuestionarios hacen referencia a:

- La evaluación de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales -unidad didáctica 1-, integrado por 7 ítems.
- La evaluación del profesorado que atiende estos alumnos -unidad didáctica 2-, integrado por 6 ítems.
- La evaluación de los programas educativos que dicho profesorado emplea -unidad didáctica 3-, integrado por 9 ítems.

Para evaluar el diseño del programa de intervención que finalmente resultó tras establecer las modificaciones pertinentes, se elaboró un cuestionario que fue cumplimentado por los tres docentes responsables de impartir el curso. Dicho cuestionario integra 34 ítems cerrados, cuya valoración debía realizarse a partir de una escala tipo Likert de cinco grados. Estos ítems se muestran agrupados en cuatro dimensiones -composición documental, utilidad, coherencia y viabilidad-. Además, el cuestionario incluye un ítem abierto en el que se le pregunta a los encuestados por cualquier otra mejora a realizar en el diseño del programa antes de su implementación.

Respecto a la evaluación de los resultados del programa, además del portafolios que elaboraron los maestros y maestras participantes y que sirvió de instrumento para valorar los aprendizajes adquiridos por dichos profesionales, se diseñó un cuestionario dirigido a los mismos para evaluar cada una de las tres unidades didácticas impartidas. Dicho cuestionario consta de 16 ítems con una escala tipo Likert de cinco grados, y dos preguntas abiertas.

Por último, para valorar el desarrollo general del curso y realizar la metaevaluación del programa, se aplicó a los maestros y maestras un cuestionario de 42 ítems cerrados, con una escala Likert de diez grados, agrupados en cuatro dimensiones: adecuación de contenidos, idoneidad del profesorado encargado de impartir el curso, pertinencia de la evaluación del mismo y ajuste de las fechas, horario y lugar de realización del curso.

4.3. Método y procedimiento

El estudio se realizó mediante el desarrollo de una investigación evaluativa (Pérez Juste, 2006), en la que para la aplicación del programa, se contactó con el CPR N°1 de Murcia, quien, a través de su oferta formativa organizó un curso denominado: *“Estrategias para mejorar las prácticas evaluativas del profesorado de atención a la diversidad”*. Para la realización de dicho curso, se adaptó el programa a las necesidades concretas del profesorado de atención a la diversidad matriculado en el mismo, mediante una evaluación inicial a los participantes y la evaluación de su diseño, realizada ésta por el profesorado universitario responsable de impartir el programa.

Tal y como estaba previsto, la acción formativa se llevó a cabo en diez sesiones de tres horas cada una, fuera del horario escolar para facilitar la asistencia a los participantes. Tanto durante la exposición de contenidos por parte de los ponentes como en el tiempo de realización de actividades prácticas, los maestros y maestras participaron activamente en el curso y elaboraron un portafolios en el que incluyeron los trabajos que consideraron más relevantes.

Tras el desarrollo de cada unidad didáctica los participantes respondieron las preguntas de un cuestionario de evaluación de dichas unidades didácticas. Asimismo, al finalizar el curso, dichos participantes evaluaron globalmente el programa aplicado mediante la cumplimentación de otro cuestionario.

Una vez recogida la información, se procedió al análisis de los datos. Todos los análisis cuantitativos se realizaron con el paquete estadístico SPSS, versión 15 para Windows, asumiendo en los cálculos inferenciales un nivel de significación de $\alpha=0.05$. Dichos cálculos se llevaron a cabo mediante la utilización de la estadística descriptiva y de la inferencial no paramétrica, ya que la muestra con la que se realizó la investigación no reunía la mayoría de condiciones mínimas que requiere el empleo de la estadística paramétrica -aleatoriedad, distribución normal, medición de intervalo o razón de la variable dependiente, tamaño muestral superior a 30 individuos y homocedasticidad-.

5. Resultados y discusión

A continuación, presentamos los resultados de la investigación en función de cada uno de los objetivos específicos planteados.

Objetivo 1. Adaptar el programa a las necesidades formativas concretas de un grupo de profesores y profesoras especialistas en atención a la diversidad.

La validez de contenido de los tres cuestionarios de evaluación inicial -uno por cada unidad didáctica-aplicado a los participantes en el curso de formación, fue puesta de manifiesto por seis expertos especialistas en evaluación y atención a la diversidad.

El análisis de contenido de las respuestas otorgadas por dichos participantes corroboró los resultados obtenidos en el estudio previo realizado con una muestra más amplia -233 profesionales en PT y AL (Maquilón y cols., 2010)-, es decir, se puso de manifiesto que, de manera global, el profesorado destinatario del programa era bastante competente en lo que se refiere a la evaluación del aprendizaje del alumnado con NEE y no tanto en lo que respecta a la evaluación de sus procesos de enseñanza y práctica docente y a la evaluación de los programas educativos que emplea.

Por ítems, en relación a la evaluación del aprendizaje del alumnado, la mayor carencia de los destinatarios del programa se observó en el conocimiento, elaboración y aplicación de instrumentos de recogida de información, apreciándose una mayor formación en lo que respecta al concepto de evaluación, su finalidad, contenido de la misma, momentos de realización, responsables y tipos de informes.

En relación a la evaluación del proceso de enseñanza y práctica docente del profesorado de atención a la diversidad, los destinatarios del programa demostraron conocer bastante bien el concepto y finalidad de este tipo de evaluación, así como también los momentos en los que dicha evaluación debe realizarse. Sin embargo, mostraron mayor desconocimiento en lo referente al contenido de esta evaluación, los responsables de la misma y, especialmente, en aspectos relacionados con los instrumentos de recogida de información y las técnicas de análisis de datos.

Finalmente, respecto a la evaluación de los programas que el profesorado de atención a la diversidad utiliza para impartir su docencia, la mayor carencia sigue apreciándose en relación al conocimiento de variedad de instrumentos de recogida de información y de técnicas para

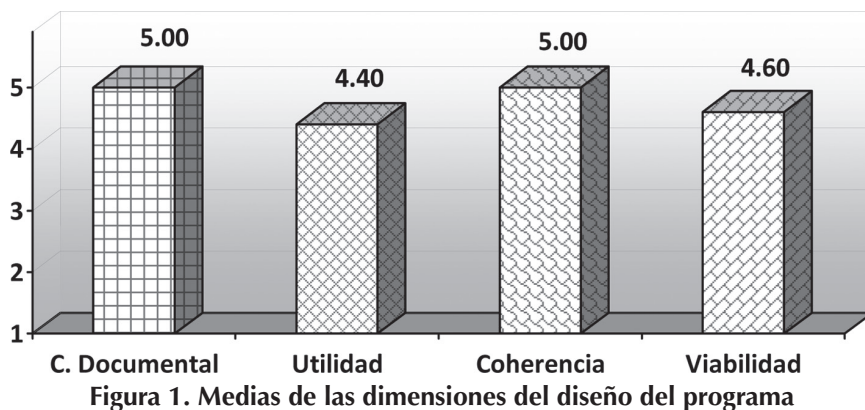
analizar los datos. También se observaron necesidades de formación en lo que respecta a los criterios e indicadores de evaluación y a la redacción de informes finales. Por el contrario, los maestros y maestras demostraron saber bastante bien en qué consiste este tipo de evaluación, cuál es su finalidad, qué aspectos deben evaluarse en la misma, en qué momentos y a quién corresponde realizar dicha evaluación.

Para concluir los resultados referidos a este primer objetivo, es necesario añadir que la mayoría de los participantes en el programa reconocieron estar bien informados de los aspectos teóricos relacionados con el contenido de las tres unidades didácticas, especialmente en lo que concierne a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, pero que, coincidiendo con los resultados obtenidos por Blanco y González (2010), no lo estaban aplicando a la práctica en sus centros porque desconocían cómo hacerlo. Por este motivo, la principal adaptación que se hizo en el programa base fue reducir la parte teórica del mismo y dedicarle más tiempo a las actividades prácticas. Asimismo, se pidió a los participantes que llevaran a cabo una aplicación en sus respectivos centros de lo que habían aprendido en el curso y que dicha actividad la reflejaran en el portafolios.

Objetivo 2. Valorar el diseño del programa mediante un instrumento válido y fiable, con el fin de mejorar su calidad antes de su aplicación y garantizar su éxito potencial.

El cuestionario de evaluación del diseño del programa demostró tener una adecuada validez de contenido, como así corroboraron finalmente los seis expertos que participaron en su elaboración. Asimismo, el instrumento obtuvo una fiabilidad de 0.60, lo que, al haber sido calculado mediante el alfa de Cronbach, puso de manifiesto una moderada consistencia interna de los ítems que lo integran (DeVellis, 2003). Dicho valor no resultó ser todo lo alto que cabría esperar debido al reducido número de evaluadores -tres- al que se aplicó, el cual fue considerado suficiente para realizar la evaluación del diseño del programa. Por otra parte, el coeficiente W de Kendall arrojó un valor de 0.83 ($p=0.00$), lo que demostró un significativo grado de acuerdo entre los tres evaluadores.

En el gráfico 1 se presentan los resultados del análisis de la información contenida en el cuestionario aplicado a los tres profesores universitarios encargados de impartir el programa, en función de las cuatro dimensiones evaluadas.



Como se observa en el gráfico 1, las cuatro dimensiones han sido valoradas muy positivamente por los ponentes del curso. Todos los ítems que contemplan la composición documental del programa -inclusión correcta de todos los elementos- y la coherencia del mismo -tanto interna como externa-, han sido evaluados con la máxima puntuación de la escala. Respecto a la utilidad potencial del programa, el ítem que ha obtenido la puntuación más baja ha sido el que hace alusión a la flexibilidad con la que se presenta el programa ($\bar{x}=2.5$), ya que en ninguna parte del mismo se hace referencia a dicha flexibilidad -aunque sí se les indicó verbalmente a los participantes-. El ítem que contempla la funcionalidad del programa ha sido valorado con una puntuación alta, mientras que los que hacen referencia a la pertinencia de la metodología y a la inclusión en el programa de variedad de actividades prácticas, han sido valorados con puntuaciones entre altas y muy altas. El resto de ítems que integran la dimensión utilidad han alcanzado el máximo valor de la escala. Por último, en relación a la viabilidad del programa, los tres únicos ítems que no han obtenido la máxima puntuación han sido los que se refieren a la adecuación y suficiencia de recursos e infraestructuras, la suficiencia de tiempo para aplicar el programa y la potencialidad de alcanzar los objetivos propuestos, los cuales han resultado tener valoraciones entre altas y muy altas.

Objetivo 3. Aplicar el programa de intervención y evaluar sus resultados con instrumentos validados, efectuando las mejoras pertinentes para optimizar su calidad en próximas implementaciones.

Los seis expertos que participaron en la elaboración de los cuestionarios de evaluación de las tres unidades didácticas impartidas, señalaron una

adecuada validez de contenido de los mismos. Respecto a la fiabilidad de dichos instrumentos y al grado de acuerdo entre los 20 participantes que lo respondieron, en la tabla 1, se muestran los valores del coeficiente alfa de Cronbach y del índice W de Kendall para cada unidad didáctica.

Tabla 1. Fiabilidad y W de Kendall de los cuestionarios de evaluación de las unidades didácticas

Cuestionarios de evaluación	Alfa de Cronbach	W de Kendall
Cuestionario UD 1	0.72	0.22 (p=0.00)
Cuestionario UD 2	0.90	0.21 (p=0.00)
Cuestionario UD 3	0.88	0.22 (p=0.00)

Como se aprecia, el cuestionario de evaluación de la unidad didáctica 1 demostró tener una alta fiabilidad, aunque inferior a la que obtuvieron los elaborados para evaluar las unidades didácticas 2 y 3, que arrojaron valores de fiabilidad muy altos (DeVellis, 2003). Respecto al grado de acuerdo entre los participantes en el curso de formación que respondieron dichos instrumentos, en los tres casos, se puso de manifiesto el rechazo de la hipótesis nula de no existencia de asociación entre dichos participantes (p=0.00), por lo que se aceptó la presencia de un significativo grado de acuerdo entre el profesorado que cumplimentó sendos cuestionarios.

En relación a los resultados de las tres unidades didácticas impartidas, en el gráfico 2 se presentan las puntuaciones medias obtenidas en cada una de ellas tras la aplicación del cuestionario de evaluación al profesorado de atención a la diversidad participante en el curso de formación, una vez concluidas las respectivas unidades didácticas.

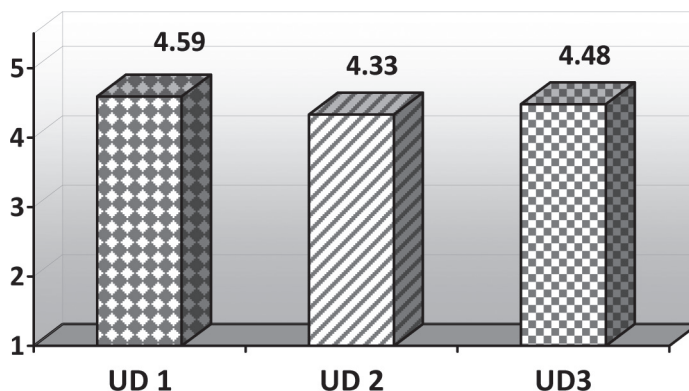


Figura 2. Media global de cada unidad didáctica

Como se observa, las tres unidades didácticas han sido evaluadas con puntuaciones entre altas y muy altas. Si bien la unidad correspondiente a la evaluación del aprendizaje del alumnado (UD 1) ha sido valorada globalmente con una puntuación algo superior a las otras dos, y la referente a la evaluación de programas educativos (UD 3) con un valor levemente más alto a la que contempla la evaluación de la enseñanza y la práctica docente del profesorado de atención a la diversidad (UD 2), los resultados de la prueba de Kruskal Wallis ($p=0.38$) señalan la no existencia de diferencias significativas entre las tres medias correspondientes a cada una de las unidades didácticas contempladas. Asimismo, tampoco se han encontrado diferencias significativas en lo que respecta a cada uno de los 16 ítems que integran dichas unidades didácticas.

Por otra parte, continuando con la evaluación de resultados del programa, como se ha indicado en apartados anteriores, una vez implementado el programa de intervención, tal y como estaba previsto, éste fue evaluado globalmente por los maestros participantes mediante un cuestionario que contiene ítems con una escala tipo Likert de 10 grados y que integra las dimensiones: adecuación de contenidos, idoneidad del profesorado universitario encargado de impartir el curso, pertinencia de la evaluación del mismo y ajuste de las fechas, horario y lugar de realización del curso.

Los seis expertos que participaron en la elaboración de este cuestionario señalaron una adecuada validez de contenido del mismo. Asimismo, el valor alfa de Cronbach de 0.97, puso de manifiesto una fiabilidad del instrumento muy alta, y el coeficiente W de Kendall de 0,25 ($p=0.00$), demostró que existió acuerdo significativo entre las puntuaciones otorgadas por los especialistas en atención a la diversidad que cumplieron el cuestionario.

Respecto a la evaluación de los contenidos impartidos, en la tabla 2 se presentan las puntuaciones medias y desviaciones típicas de cada una de las modalidades consideradas.

Tabla 2. Puntuaciones medias de los contenidos impartidos en el programa

	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
\bar{X}	8.12	7.46	7.15
D.T.	1.31	2.06	1.95

La puntuación global media obtenida en esta dimensión ha sido de 7.80, lo que pone de manifiesto una alta valoración de los contenidos impartidos durante el desarrollo del programa. Como puede apreciarse en la tabla que precede, a nivel muestral, los ítems mejor valorados son los que hacen referencia a la utilidad de los contenidos conceptuales para el desarrollo profesional de los maestros, seguidos de los procedimentales y de los actitudinales. No obstante, la prueba de Kruskal Wallis ha demostrado la inexistencia de diferencias significativas entre las medias de los tres tipos de contenidos ($p=0.604$).

En relación al sistema de enseñanza utilizado por los tres docentes que han aplicado el programa de intervención, en el gráfico 3 se muestran las valoraciones medias que han otorgado los participantes en el curso de formación a los responsables de impartir el mismo.

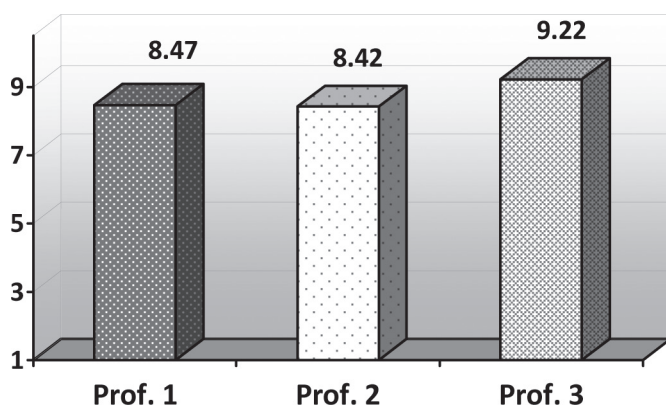


Figura 3. Media global de la evaluación de cada profesor

La puntuación global media de 8.47 obtenida por la profesora que ha impartido la unidad didáctica 1 del programa de intervención, indica una valoración muy cercana a sobresaliente de su actuación como docente. Asimismo, el gráfico 3 muestra que los maestros y maestras participantes en el programa han otorgado una puntuación media de 8.42 al profesor encargado de impartir la unidad didáctica 2 del programa, lo que vuelve a poner de manifiesto una valoración muy próxima a sobresaliente del docente. Por último, en dicho gráfico también se aprecia que la valoración media global de la profesora encargada de impartir la unidad didáctica 3 del programa de intervención ha sido de 9.22, lo que pone de manifiesto una calificación de sobresaliente a su actuación

como docente. Por ítems, en general los más valorados han sido los que contemplan la disposición al diálogo del profesorado que ha impartido el curso, su capacidad de responder a dudas, la facilidad que posee para motivar hacia el tema y captar el interés y el dominio de contenidos. Dentro de la excelente evaluación obtenida de los tres docentes, los participantes señalan que se podría haber mejorado la metodología grupal utilizada y la aportación de materiales.

Por lo tanto, el sistema de enseñanza de los tres docentes que han impartido, respectivamente, las tres unidades didácticas que integran el programa de intervención desarrollado, ha sido valorado muy positivamente por los maestros y maestras participantes en el mismo, no apreciándose diferencias significativas entre las medias obtenidas tras el cálculo de la correspondiente prueba de Kruskal Wallis ($p = 0.07$).

Respecto a los procedimientos de evaluación empleados por el profesorado encargado de aplicar el programa -metaevaluación (Sanders, 1994)-, la puntuación global media obtenida en esta dimensión del cuestionario ha sido de 8.27, lo que pone de manifiesto una alta valoración de la calidad de dichos procedimientos evaluativos.

Los diez ítems que integran esta dimensión referida a la metaevaluación del programa de intervención, han obtenido puntuaciones que oscilan entre 8 y 8.85, encontrándose como mejor valorados -dentro de este pequeño rango- los que se refieren a un seguimiento de los participantes organizado y sistemático, al cumplimiento ético en la realización de la evaluación, a la coherencia de los procedimientos de evaluación dentro del programa y a la realización de la evaluación de la enseñanza y la práctica docente. Con la puntuación de 8 han sido valorados los ítems que contemplan la utilización de variedad de procedimientos de evaluación y la consideración de la autoevaluación de los participantes.

En relación a la idoneidad de las fechas de aplicación del programa de intervención, del horario establecido y del lugar en el que se ha desarrollado dicho programa, en la tabla 3 se muestran las puntuaciones medias y las desviaciones típicas obtenidas tras analizar los datos procedentes del cuestionario de evaluación final del programa, relativas a las tres variables mencionadas.

Tabla 3. Puntuaciones medias de la idoneidad de fechas, horario y aplicación del programa

	Fechas	Horario	Lugar
\bar{X}	7.38	8.54	8.62
D.T.	1.71	1.51	1.04

Tal y como se observa en la tabla 3, también en esta ocasión los especialistas en atención a la diversidad valoran muy positivamente la pertinencia de las fechas, horario y lugar en los que se ha impartido el programa. Las puntuaciones más altas han recaído sobre el lugar de aplicación, seguidas de las del horario y de las de las fechas de aplicación del programa.

Concluimos con la evaluación de resultados del programa, añadiendo que el seguimiento de las actividades llevadas a cabo durante el curso por parte de los ponentes y el análisis de los portafolios realizados por los maestros y maestras participantes han puesto de manifiesto la elevada comprensión de los contenidos desarrollados y el logro de los objetivos propuestos.

6. Conclusiones y prospectiva

Una vez diseñado el programa de intervención base, en función de las necesidades detectadas en materia evaluativa por un amplio grupo de maestros y maestras especialistas en atención a la diversidad en un estudio previo, en esta investigación, dicho programa fue adaptado a los participantes concretos en un curso de formación promovido por el CPR N°1 de Murcia, en función de las carencias específicas de los mismos. Esta adaptación consistió principalmente en incrementar el tiempo dedicado a las actividades prácticas, reduciendo las exposiciones teóricas previstas en el programa base, ya que el profesorado demostró poseer una formación evaluativa aceptable -aunque no tanto en evaluación de la enseñanza y de los programas educativos que emplea-, pero únicamente a nivel teórico.

La evaluación del diseño del programa antes de su implementación puso de manifiesto que éste posee muy buena composición documental, es muy útil, coherente y muy viable de realizar, lo cual indicó que dicho programa podía llevarse a la práctica con garantías de éxito.

Asimismo, el desarrollo de las tres unidades didácticas que integran el programa de intervención fue valorado muy positivamente por el profesorado participante, no existiendo diferencias significativas entre las medias de dichos bloques de contenidos.

Respecto a la evaluación final del programa, la utilidad de los contenidos conceptuales desarrollados fue valorada algo mejor que la de los procedimentales y ambos con puntuaciones mayores a los contenidos actitudinales. No obstante, tampoco en esta ocasión se apreciaron diferencias significativas en relación al grado de adecuación de los tipos de contenidos impartidos. Igualmente, los especialistas en educación especial que participaron en el curso, juzgaron muy positivamente la calidad de los procedimientos de evaluación empleados para valorar el programa cursado, así como también valoraron altamente la pertinencia de las fechas, horario y lugar en los que se impartió el programa.

Finalmente, el seguimiento de las actividades realizadas y el análisis de los portafolios elaborados por los participantes, pusieron de manifiesto la consecución de los objetivos propuestos en el programa de intervención.

Se puede afirmar pues, que la aplicación del programa para mejorar la formación evaluativa del profesorado de educación especial resultó muy satisfactoria, ya que éste fortaleció los conocimientos teóricos sobre el tema y aprendió estrategias para poder aplicar procedimientos correctos de evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, de la enseñanza y práctica docente de los maestros y maestras, y de los programas educativos que éstos emplean en sus respectivos centros de trabajo. Asimismo, el profesorado universitario responsable de implementar y evaluar el programa mostró gran interés y satisfacción en todo el proceso, logrando un fuerte enriquecimiento profesional al tener la oportunidad de poder trabajar con profesionales de la educación del ámbito no universitario, y adquirir un mayor acercamiento a las necesidades e inquietudes de la práctica educativa real.

Por todo lo expuesto, entendemos que es importante fomentar las prácticas evaluativas sistematizadas y procedimentalmente actualizadas en el campo educativo y también en el ámbito específico de la atención a la diversidad. Igualmente es necesario, dentro de la cultura de la calidad en la que nos vemos inmersos, que los esfuerzos realizados se organicen a partir de estudios concretos de necesidades reales, se adapten a

ellas y todos los procesos puestos en marcha sean adecuadamente valorados en cada momento para permitir un continuo ajuste de las buenas prácticas a las evidencias sobre ellas recogidas (Meline y Paradiso, 2003, Sackett y cols., 2000, Schlosser, 2003). En este sentido, el esfuerzo realizado y presentado en este trabajo puede constituir un ejemplo de ello.

Referencias bibliográficas

- Abarca, M.P. (1987). *La Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: Escuela Española.
- Álvarez Arregui, E. (2006). La evaluación de los centros educativos desde una perspectiva de cambio: barreras y vías para la intervención. *Aula abierta*, 88, 3-35.
- Álvarez, V.; García, E.; Gil, J.; Martínez, P.; Romero, S. & Rodríguez, J. (2002). *Diseño y evaluación de programas*. Madrid: Eos.
- Ayers, W.; Day, G.F. & Rotatori, A.F. (1990). Legal, judicial, and IEP parameters of testing. En A.F. Rotatori, R.A. Fox, D. Sexton y J. Miller (Eds.). *Comprehensive Assessment in Special Education: Approaches, Procedures, and Concepts* (pp. 124-144). Springfield, IL: Thomas.
- Blanco, M.A. & González, I. (2010). Prácticas evaluativas del profesorado de Primaria, condicionantes de su actividad docente. *Bordón*, 62 (1), 29-47.
- Blanco Prieto, F. (1996). *La evaluación en la educación secundaria*. Salamanca: Amarú.
- Bolívar, A. (2002). La evaluación de actitudes y valores: problemas y propuestas. En S. Castillo (coord.). *Compromisos de la evaluación educativa* (pp. 91-114). Madrid: Prentice Hall.
- Cabrerizo, J. (2002). La evaluación de los procedimientos de aprendizaje. En S. Castillo (coord.). *Compromisos de la evaluación educativa* (pp. 73-90). Madrid: Prentice Hall.
- Casanova, M.A. (1995). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colás, M.P. & Rebollo, M.A. (1993). *Evaluación de programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- Conroy, M.A. & Peck, J. (2003). The application of antecedents in the functional assessment process. Existing research, issues, and recommendations. *The Journal of Special Education*, 37, 15-25.
- De La Orden, A. (1985). Investigación evaluativa. En A. De la Orden (Ed.). *Investigación Educativa. Diccionario Anaya de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya.
- De La Orden, A. (2000). La función optimizante de la evaluación de programas evaluativos. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 381-389.
- De Miguel, M. (1997). La evaluación de los centros educativos: una aproximación a un enfoque sistémico. *Revista de Investigación Educativa*, 15 (2), 145-178.
- De Miguel, M. (2000a). Modelos y diseños en la evaluación de programas. En L. Sobrado (Ed.). *Orientación profesional: Diagnóstico e inserción sociolaboral*. (pp. 193-215). Barcelona: Estel.
- De Miguel, M. (2000b). La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 289-317.

- De Miguel, M.; Madrid, V.; Noriega, J. & Rodríguez, B. (1994). *Evaluación para la calidad de los institutos de enseñanza secundaria*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Deno, S.L. (2003). Developments in curriculum-based measurement. *The Journal of Special Education*, 37, 184-192.
- DeVellis, R.F. (2003). *Scale development: Theory and applications* (2^a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Escudero, J.M. (2003). La calidad de la educación: controversias y retos para la educación pública. *Revista Educatio Siglo XXI*, 20-21, 21-38.
- Fernández Ballesteros, R. (1996). Evaluación de programas. *Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de la salud*. Madrid: Síntesis.
- Gairín, J. (2002). La evaluación de centros educativos. En S. Castillo (coord.). *Compromisos de la evaluación educativa* (pp. 115-162). Madrid: Prentice Hall.
- García Ramos, J.M. & Congosto, E. (2000). Evaluación y calidad del profesorado. En T. González (coord.). *Evaluación y gestión de la calidad educativa. Un enfoque metodológico*. (pp. 127-157). Málaga: Aljibe.
- García Sanz, M.P. (2003). *La evaluación de programas en la intervención socioeducativa*. Murcia : D.M.
- Hall, E.F. (1992). Assessment for differentiation. *British Journal of Special Education*, 19, 20-23.
- Hernández, F. & Soriano, E. (1999). Las carencias formativas del profesorado en cuestiones de evaluación. *Bordón*, 51 (1), 31-38.
- Hunt, M. (1992). Meeting primary needs. *British Journal of Special Education*, 19, 28-31.
- Lorenzo, M. (2002). La evaluación de los contenidos conceptuales. En S. Castillo (coord.). *Compromisos de la evaluación educativa* (pp. 55-72). Madrid: Prentice Hall.
- Lozano, J. (2007). *Educación en la diversidad*. Barcelona: Davinci.
- Maquilón, J.J.; Martínez Segura, M.J.; García Sanz, M.P. & García Sánchez, F.A. (2010). La formación en evaluación educativa del profesorado de Atención a la Diversidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 13 (3), 141-154. Consultado en fecha 16-02-2011 en: <http://www.aufop.com/>.
- Martínez Mediano, C. (1995). *La evaluación de centros*. Madrid: UNED-Torán.
- Mateo, J. (2000). La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación. Hacia un modelo comprensivo de la evaluación sistemática de la docencia. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 7-34.
- Meline, T. & Paradiso, T. (2003). Evidence-based practice in the schools: evaluating research and reducing barriers. *Language, Speed, and Hearing Services in Schools*, 34, 273-283.
- Muñoz, J.M. & Espiñeira, E.M. (2010). Plan de mejoras fruto de la evaluación de la calidad de la atención a la diversidad en un centro educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (2), 245-264.
- Pérez Juste, R. (1995a). Evaluación de programas educativos. En A. Medina y L.M. Villar (Coords.). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. (pp. 73-105). Madrid: Universitat.
- Pérez Juste, R. (1995b). Metodología para la evaluación de programas educativos. En A. Medina y L.M. Villar (Coords.). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. (pp. 109-144). Madrid: Universitat.

Diseño, aplicación y evaluación de un programa para mejorar la formación evaluativa del profesorado de Educación Especial

M.^a PAZ GARCÍA SANZ, FRANCISCO ALBERTO GARCÍA SÁNCHEZ, M.^a JOSÉ MARTÍNEZ SEGURA Y JAVIER J. MAQUILÓN SÁNCHEZ

- Pérez Juste, R. (1997). Evaluación de programas. En H. Salmerón (Ed.). *Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*. (pp.111-150). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Pérez Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Ruiz, J.M. (2004). *Evaluación de Centros Educativos*. Madrid: Narcea (3^a Ed.).
- Sackett, D.L.; Straus, S.E.; Richardson, W.S.; Rosenberg, W. & Haynes, R.B. (2000) *Evidence-Based Medicine: How to Practice and Teach EBM*. (2nd. Ed). New York: Churchill Livingstone.
- Sainz, L. (2002). La evaluación del aprendizaje: educación vs Autoridad: una propuesta formativa y no impositiva en pos del consenso profesor-estudiante. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (1), 1-6. Consultado en fecha 17-03-2011 en: <http://www.aufop.com/>.
- Sánchez Pérez, J.I. (2007). Evaluación de centros y calidad. *Avances en supervisión educativa*, 5, 1-5.
- Sanders, J.R. (1994). *The Program Evaluation Standards*. Thousand Oaks, C.A.: Sage Pub.
- Santos Guerra, M.A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Schlosser, R. W. (2003). Evidence-based practice: frequently asked questions, myths and resources. *Perspectives on Augmentative and Alternative Communication*, 12, 4-7.
- Stake, R.E. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Grao.
- Stough, L.M. & Palmer, D.J. (2003). Special thinking in special settings: a qualitative study of expert special educators. *The Journal of Special Education*, 36, 206-222.
- Tejedor, F.J. (2000). Evaluación de la calidad de la docencia. En D. González, H. Hidalgo y J. Gutiérrez (Coords.). *Innovación en la escuela y mejora de la calidad educativa* (pp. 21-56). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Revista Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76.
- Ysseldyke, J.E. y Marston, D. (1992). The use of assessment information to plan instructional interventions: a review of the research. En T.B. Gutkin y C.R. Reynolds (Eds.). *The Handbook of School Psychology* (2^a ed., pp. 661-682). Nueva York: Iley.

