

Metaevaluación: ¿por qué y para qué ?

Metaevaluation: why and what for?

Autora: M. Sc. Ileana Dopico Mateo
Universidad de La Habana
Cuba

Resumen

Una de las preocupaciones de los profesionales de la evaluación es cómo evaluar la evaluación en la búsqueda de la calidad, la validez y la fiabilidad de la misma. Aparece entonces el término de **Metaevaluación** como un nivel superior dentro de la teoría de la evaluación y como un nuevo concepto .

El objetivo principal del presente artículo es justificar la necesidad de implementar procesos de metaevaluación a la evaluación, en general, y a la evaluación de programas, en particular, fundamentada en el uso y la utilidad de la información que se deriva de la evaluación en respuesta a la demanda social sobre la calidad de la educación.

Teniendo en cuenta los puntos de vistas de diferentes autores, en el artículo se hace una reseña de la génesis y desarrollo del concepto de Metaevaluación, se repasan algunos de los posibles problemas que pueden surgir durante los procesos de evaluación y los parámetros apropiados a tener en cuenta a la hora de evaluar la evaluación.

Además se hace énfasis en que la Metaevaluación y la Evaluación generan un círculo autoreferente sobre la calidad, en última instancia, de los programas evaluados y del desarrollo de los mismos hacia su mejora.

Abstract

One of the concerns of professionals in the field of evaluation is how to evaluate evaluation with an aim to search for the quality, validity and reliability of evaluation. Then the term of Metaevaluation appears as a high level and as a new concept within of evaluation theory.

The fundamental goal of this work is to justify the necessity of implementation of Metaevaluation processes for evaluating evaluation, in general, and programs evaluation , particularly, based on the use and usefulness of information, which has derived from evaluation, answering the social demand in education quality .

Taking into account the punts of view of different authors, the origin and evolution of concept of the Metaevaluation, the possible difficulties, which can exist during the evaluation process, and the appropriate parameters that we need to keep in mind for evaluating evaluation are reviewed

Furthermore, in the article emphasis is made on the fact that Metaevaluation and Evaluation generate a self-referring circle about the quality, ultimately, of the evaluated programs and their development for their improvement.

Introducción

En la práctica la *Evaluación* tiene dos grandes adversarios: el tiempo y la subjetividad. Evaluar es un proceso complejo, difícil de cumplimentar en un tiempo limitado. Es prácticamente imposible que todo un programa pueda ser evaluado pormenorizadamente, a la perfección y que a su vez ese proceso evaluativo esté exento de insuficiencias y de subjetividad de las partes implicadas, ya sea de los evaluadores o de los propios evaluados. Los primeros por no estar dentro del mundo en que se desarrolla el programa y los segundos por no tener una perspectiva externa del mismo.

Tal vez sea esta la verdadera justificación del *por qué* es necesaria la *Metaevaluación* y no sólo porque existan discrepancias con los resultados alcanzados en la evaluación o en la necesidad de identificar las posibles violaciones que se puedan haber cometido durante el proceso.

Sin embargo, partiendo de la *utilización de la evaluación*, es decir, el uso de los resultados y de toda la información relevante propiciada por ella con los cuales se relaciona la posterior toma de decisiones en los diferentes ámbitos (político, social y educativo) y en la mejora de los procesos educativos, se puede afirmar que la *Metaevaluación* velará por el “buen uso” de dicha información. De una metodología evaluativa deficiente, de un sistema de evaluación débil en su concepción y en su implementación se podría derivar una información no válida y a su vez un indebido uso de la información recogida, lo que implicaría impactos negativos de la evaluación en los ámbitos arriba mencionados. Por tanto, la metaevaluación coadyuvará a respetar lo diseñado y reglamentado para llegar a lo deseado.

La Evaluación y la Metaevaluación : dos conceptos y un misma meta

La concepción y la práctica de la evaluación en educación están íntimamente relacionadas con el desarrollo del concepto de “*calidad*” entendido a través de sus diferentes dimensiones (intrínsecas y extrínsecas) y desde diferentes tendencias, pero siempre muy ligado al desarrollo económico-social alcanzado por las diferentes sociedades y respondiendo a sus demandas como puede ser la *imperiosa necesidad de ser acreditada* la calidad de un servicio o de una actividad, ya sea productiva, comercial, social o cultural de la que se sirve la sociedad o determinados sectores de la misma, a los cuales se les debe *responder* por dichos servicios y la *responsabilidad* por la calidad de los mismos recae, por supuesto, en la institución que los brinda.

Refiriéndose a la evolución y expansión de la práctica evaluativa House (1993) plantea que “*en primer lugar, habría que hablar de cambios conceptuales, entre los que el ejemplo*

paradigmático es la sustitución de nociones monolíticas por otras pluralistas, y el abandono de la idea de una evaluación libre de valores. En segundo lugar, podemos referirnos a cambios metodológicos, caracterizados por la creciente tendencia a la integración de métodos cuantitativos y cualitativos. En tercer lugar, deben mencionarse los cambios en la utilización de la evaluación, con mayor énfasis en la concepción «iluminativa» que en la instrumental y la insistencia en el carácter político de aquélla. En cuarto y último lugar, pueden señalarse algunos cambios estructurales, caracterizados por una creciente inclusión de la evaluación entre los mecanismos de gestión de los sistemas educativos, una ampliación de sus ámbitos de cobertura y una mayor interdisciplinariedad”¹.

Una muestra fehaciente de lo anteriormente expresado es la existencia de tres grandes paradigmas en evaluación educativa: el cuantitativo, el cualitativo y el mixto a los que han respondido modelos como el conductista-eficientista, el humanístico y el holístico respectivamente. A estos modelos se corresponden diferentes métodos evaluativos, creados principalmente por autores norteamericanos como por ejemplo: *La Evaluación orientada hacia los objetivos* de Tyler, iniciada y continuada por otros muchos investigadores entre ellos Metfessel y W.B.Michael, que ampliaron su metodología; *El Método científico de evaluación* de Edward A. Suchman; *La Planificación evaluativa* de L.J.Cronbach; *La Evaluación orientada hacia el perfeccionamiento (CIPP)* de Daniel L. Stufflebeam; *El Método evaluativo centrado en el cliente* de R.E. Stake; *El Método contrapuesto de evaluación* de T. R. Owens y R.L.Wolf; *La Evaluación iluminativa, o Método holístico* de Stake, B.Mc Donald y L. Stenhouse; *El Método evaluativo orientado hacia el cliente* de M.S. Scriven.

Por otra parte la evaluación educativa se va plegando cada vez más a intereses políticos y es por eso que House (1992) muy acertadamente describe ese proceso de influencia cuando dice: *“Filosóficamente, los evaluadores dejaron de creer que su disciplina era una disciplina neutral y asumieron que su práctica implicaba promover los valores e intereses de unos grupos sobre otros; aunque no acostumbran tener claro en absoluto, qué hacer con semejante descubrimiento. Los evaluadores tuvieron que hacer frente a la disyuntiva, en apariencia conflictiva, entre ser científicos por un lado, y útiles, por otro. Políticamente, por último, se movieron de una esfera en la que se concebían a sí mismos como técnicos expertos opuestos a los males de la política, a otra en la que ahora admiten, francamente que la evaluación misma es una actividad con efectos e implicaciones políticas. Estos cambios conceptuales fueron estimulados por la rápida evolución del contexto social, en relación con el cambio del carácter en la sociedad norteamericana”².*

Es decir, se comenzó con la aplicación de la metodología experimental, dominante por muchos años y “en respuesta a una política federal norteamericana que orientó el trabajo de los evaluadores hacia lo que Scriven (1983) denominó *“las doctrinas de la gestión empresarial y del positivismo”*³ conduciendo los análisis hacia el beneficio de los gestores

¹ House, 1993. Citado en Tiana , Alejandro 1996.

² Idem

³ Scriven ,1983. Citado en Tiana , Alejandro 1996

y directores de los programas y los evaluadores actuaron como científicos neutrales que depositaban su confianza en los métodos aceptados de las ciencias sociales como forma de protección frente a los sesgos. Los evaluadores eran primariamente experimentales, cuasiexperimentales o empleaban el análisis de muestras, pero se utilizaban siempre la medición de resultados cuantitativos con los que equipararse-por analogía- con las mediciones de desarrollo económico”⁴.

Más tarde en los 60, 70 y 80 se pusieron de moda los métodos cualitativos pero se acentuaron las disputas entre los defensores de uno u otro método que trajeron como consecuencia la utilización de métodos mixtos (complementación del método cuantitativo y cualitativo).

Por su parte, la década de los 90 se ha caracterizado por un auge de la evaluación en muchas regiones. Al decir de Hilda María Lanza (1996) en Iberoamérica estos años han significado un marco propicio para la expansión del debate que dio a luz a los sistemas de evaluación de la calidad de la educación e identifica tres formas o modos diferentes que adoptan las experiencias de evaluación: sistemas de evaluación orientados a las tareas de acreditación; sistemas de evaluación de la calidad orientados a la producción de información de logros de aprendizaje y de los procesos que los producen, con periodicidad en los procesos de aplicación de instrumentos y con alcance nacional y las experiencias aisladas de evaluación ligadas a diagnósticos situacionales o en etapa de validación de ítems o de producción de instrumentos, que aún no conforman un sistema.

Al fundamentar el auge actual de la evaluación Tiana (1996) plantea que “ *entendidos como instrumentos al servicio del cambio social, del desarrollo económico y de la producción del conocimiento, los sistemas educativos son objeto de demandas múltiples y cada vez más exigentes. De ellos se espera que contribuyan a crear sociedades abiertas, activas y equitativas; economías dinámicas y competitivas; sistemas políticos democráticos y pluralistas; personas, en fin, equilibradas, tolerantes y socialmente integradas* ”. Más tarde afirma que “... *la rendición de cuentas apunta a la naturaleza de la responsabilidad que se supone incumbe a quienes gestionan esa administración. Por consiguiente, se trata de algo mucho más amplio y complejo que el simple examen de los procesos y los productos educativos, pues cuestiona, en última instancia, quién debe determinar sobre qué debe rendirse cuentas, de qué modo, quién debe hacerlo y ante quién* ”.

Para este autor “... *la evaluación no es sino una forma distinta y nueva de hacer política y, más concretamente, de explicar las políticas por medio de los logros alcanzados o, eventualmente, fallidos por lo que la gran obsesión con que se abre la década de los noventa sea, sin duda alguna, la de la eficacia y, por ende, la del énfasis en la evaluación de los sistemas educativos* ”.

Se puede concluir que la *evaluación educativa*, la cual comenzó de forma limitada y centrada en los logros del aprendizaje de los estudiantes, ha ido transitando hacia la evaluación de programas, instituciones y sistemas educativos alcanzando a las políticas educativas. En su recorrido la *evaluación educativa* ha complejizado su ciclo con una

⁴ House, 1992.

perspectiva cada vez más hacia el exterior, retroalimentando, a su vez, todos los procesos y agentes que intervienen en los sistemas educativos. Esto ha traído consigo que lo que en un inicio comenzó con la aplicación de los test estandarizados como técnicas evaluativas se ha convertido paulatinamente en concepciones, modelos, metodologías y técnicas hasta alcanzar el rango de una teoría consolidada (ciencia) de la evaluación educativa y como práctica profesional, lo cual se refleja en las palabras de House cuando afirma que “... *la evaluación ha pasado de ser una actividad marginal desarrollada a tiempo parcial por académicos a convertirse en una pequeña industria profesionalizada, con sus propias revistas, premios, reuniones, organizaciones y estándares*”⁵.

Por otra parte la responsabilidad de la evaluación, en su capacidad de respuesta por la calidad, está dada en el buen o mal *uso de la información* que de ella se deriva, el cual cumple una función determinantemente social. Los autores consultados concuerdan en que la información arrojada por la evaluación puede tener **usos internos y externos**. Los *usos internos* están relacionados con las políticas educativas, la toma de decisiones, y con la administración y gestión de los sistemas educativos mientras que los *usos externos* están relacionados principalmente con la rendición de cuentas y la demanda social de información.

Por tanto, la evaluación es conveniente para tareas de diagnóstico, como base para la toma de decisiones, la investigación y para la prospectiva. Es por eso que en la literatura se hace referencia a la **utilización instrumental** de los resultados de la evaluación como la concepción predominante durante las primeras etapas de su desarrollo histórico y que sirve ante todo para proporcionar información rigurosa, válida y fiable y elementos de juicio a quienes deben tomar decisiones.

Más tarde surge la denominada **utilización conceptual o iluminativa**, donde la evaluación no tendría como función única o principal la de ofrecer elementos para la toma de decisiones, sino que también cumpliría un papel importante contribuyendo a mejorar el conocimiento de los procesos educativos y arrojando luz sobre los mismos. Su función sería, pues, la de iluminar la concepción que una determinada comunidad tiene de una cierta parcela de la realidad (educativa, en este caso), aportando información relevante y elementos de reflexión acerca de la misma.⁶

Si la evaluación tendió, en sus primeras etapas evolutivas, a buscar su justificación social en la utilidad instrumental que prometía, en la actualidad encuentra su principal legitimación en una combinación de sus dos funciones principales, **instrumental e iluminativa** no ya como concepciones alternativas, sino como concepciones complementarias. Algunos autores añaden una posible tercera concepción la **utilización persuasiva** donde la evaluación desempeñaría una función eminentemente argumentativa al servicio del discurso político.

⁵ House, 1993. Citado en Tiana, 1996.

⁶ A. Tiana , 1996

La utilidad de una evaluación es en buena medida la que de ella extraigan sus mencionadas audiencias. La conciencia de que una evaluación puede producir efectos que sobrepasan su utilización directa en términos de toma de decisiones ha llevado a algunos autores a plantearse y estudiar la cuestión del *impacto* real que esta actividad es capaz de producir (Alkin, Daillak y White, 1979)⁷. Por impacto se entiende la influencia perceptible que la evaluación ejerce sobre las actividades o actitudes de individuos o grupos, lo que amplía considerablemente el concepto más estrecho de utilidad. Una de las principales implicaciones de tal ampliación es que permite distinguir entre los efectos esperados, deseados y voluntarios de una actividad evaluadora de los inesperados, no deseados e involuntarios. En efecto, no sería razonable considerar útil una evaluación solamente si alcanza sus propósitos declarados, dejando de lado otras consecuencias que haya podido producir.⁸

Y es aquí donde entra a jugar su papel la *Metaevaluación*. En un primer momento como termómetro de la veracidad, viabilidad, objetividad y la fiabilidad de la información recopilada y arrojada por la diversidad de instrumentos utilizados en la práctica evaluativa.

El concepto de Metaevaluación se maneja desde una fecha tan temprana como es el año 1968. La *Metaevaluación*, la evaluación de la evaluación, es un concepto introducido por Scriven (1968) cuando afirmaba que “*los evaluadores tienen la obligación profesional de que las evaluaciones propuestas o finalizadas estén sujetas a una evaluación competente, la metaevaluación*”. Su base racional es que “*la evaluación es un tema particularmente auto-referente, puesto que se aplica a todos los esfuerzos humanos serios y, en consecuencia, a la propia evaluación*”.⁹

Lo más destacable en la obra de Scriven es su propuesta de que la metaevaluación se convierta en un imperativo profesional de los evaluadores, de que la evaluación, para decirlo en sus mismos términos, “*empiece en casa*”. Como afirma Stufflebeam (1987): “*El objetivo de la metaevaluación es asegurar la calidad de los servicios evaluativos, evitar o enfrentarse a las prácticas ilegales o a los servicios que no son de interés público, señalar el camino para el perfeccionamiento de la profesión y promover una mayor comprensión de la empresa evaluativa*”.

Daniel Stufflebeam en su libro *Meta-evaluación* plantea que una buena evaluación requiere que sus propios logros sean evaluados, ya que muchas cosas pueden ser y frecuentemente son hechas mal en el trabajo evaluativo. Entre los posibles problemas a verificar en la evaluación son: la parcialidad, el error técnico, dificultades administrativas o el mal uso de la misma. Tales comprobaciones son necesarias tanto para el perfeccionamiento o en beneficio de las actividades evaluativas que se están llevando a cabo como para evaluar la valía de los logros de la evaluación culminada.

⁷ Alkin, Daillak y White, 1979. Citados en A. Tiana, 1996.

⁸ A. Tiana, 1996.

⁹ Scriven 1968. Citado en Stufflebeam y Shinkfield, 1987.

Al describir el surgimiento de la *Metaevaluación* Stufflebeam plantea que Leon Lessinger (1970), Malcolm Provus (1973), Richard Seligman (1973) y otros han discutido el concepto bajo la etiqueta de *auditoría educativa*.¹⁰

Para Stufflebeam en el desarrollo de una metodología para la metaevaluación es importante tener presente un conjunto de criterios apropiados. Los criterios para juzgar la investigación fueron sugeridos en artículos de Campbell y Stanley (1963); Gephart, Ingle (1967); y Bracht y Glass (1968). Básicamente estos autores están de acuerdo en que la investigación debe llegar a conclusiones que sean válidas interna y externamente, así como auténticas y generalizables. Aunque las evaluaciones deben también responsabilizarse por estos standards técnicos, ellos no son suficientes para juzgar los hallazgos de la evaluación.¹¹

Otros tres standards de suficiencia técnica, utilidad y costo/efectividad han sido explicados por Guba y Stufflebeam (1970), y por el Phi Delta Kappa Study Committee en forma de 11 criterios específicos: para medir la suficiencia técnica se plantean cuatro criterios: *validación interna, validación externa, fiabilidad y la objetividad*; y para medir la utilidad se plantean siete criterios: *pertinencia, trascendencia, alcance, credibilidad, oportunidad y la accesibilidad, costo / efectividad*.¹²

En la consulta a otros autores se constata que la metaevaluación, en el ámbito de los programas educativos, podría entenderse como *la investigación que trata de valorar la calidad de la propia metodología de evaluación empleada y, por tanto, el valor de las consecuencias de la aplicación de tal metodología*.¹³ O que la metaevaluación es *como la evolución de la evaluación con la que se trata de averiguar hasta qué punto la evaluación utilizada ha ampliado sus objetivos y hasta qué punto se ha cumplido la misión que se le había encomendado y hasta qué punto los instrumentos utilizados son adecuados para obtener la información deseada*.¹⁴

En resumen, las evaluaciones deben ser técnicamente adecuadas, útiles y eficientes pero es imposible que sea perfecta. Siempre se detectarán problemas en su diseño e implementación.

Stufflebeam y las áreas de problemas en el trabajo evaluativo

Según Stufflebeam se pueden encontrar seis áreas de problemas en el trabajo evaluativo: *conceptual, socio-políticos, contractual-legal, técnico, administrativo y ético-moral*.¹⁵

Referente a los **problemas conceptuales** se plantea que los evaluadores deben responder a ocho interrogantes generales: ¿qué es la evaluación? ; ¿qué se quiere con ella? ; ¿a qué asuntos está dirigida la evaluación? ; ¿qué información demanda? ; ¿a quién debe servir? ;

¹⁰ Stufflebeam , 1974

¹¹ Idem

¹² Idem

¹³ Gento Palacios y Castillo Arredondo, 1995.

¹⁴ Ruiz Ruiz , 1996.

¹⁵ Stufflebeam , 1974

¿quién debe realizar la evaluación? ; ¿cómo debe ser conducida la evaluación? ; ¿ a través de que standars debe ser realizada la evaluación?.

Los **problemas socio-políticos** están reflejados en que las evaluaciones se llevan a cabo en un medio social y político real por lo que el evaluador debe enfrentarse a problemas en relación con los diferentes grupos y organizaciones involucrados como son: *la interacción con las personas de cuya cooperación depende el éxito de la evaluación*; *la comunicación interna*; *la credibilidad interna* (de las personas pertenecientes al sistema evaluado) de que el evaluador ha sido objetivo, imparcial y justo en su recolección y reporte de datos; *la credibilidad externa*, que involucra a las personas fuera del sistema que está siendo evaluado que tienen confianza en la objetividad de los evaluadores; *la garantía de los datos*; *la certidumbre de los datos*; *el protocolo de la metodología a seguir y lo concerniente al interés del público.*

Ante estos problemas Stufflebeam ¹⁶ plantea que el metaevaluador tiene que asumir actividades tales como:

- Examinar la evaluación como confirmación de que aquellas personas, cuyo apoyo es necesario, están provistas de las oportunidades para tener acceso a la información real, chequear la existencia de situaciones en las cuales los adversarios de la evaluación podrían proporcionar información para causar el fracaso de la evaluación;
- Proporcionar un servicio valioso a los evaluadores a través de la verificación del plan de evaluación en su adecuación para la comunicación interna;
- Extender al sistema la confianza personal de que el evaluador ha sido objetivo, imparcial y justo en su recolección y reporte de datos.
- Si existieran problemas de credibilidad interna, la suficiencia técnica y la utilidad de la evaluación estarán amenazadas, el metaevaluador podrá presentarle el asunto al evaluador que podría ser interrogado.
- Si las personas dentro del sistema están conformes y creen en el evaluador, las personas externas al sistema pueden pensar que el evaluador ha sido elegido por un socio (co-opted). Esto es porque los externos comúnmente esperan que el evaluador haga una valoración independiente, objetiva, ardua y acertada del mérito y ellos piensan que los internos resistirán y serán cualquier cosa menos estar confiados en el evaluador

En cuanto a los **problemas legales / contractuales** se indica que las evaluaciones necesitan estar protegidas por el funcionamiento de convenios, contratos, o acuerdos entre las partes, tanto para garantizar la colaboración eficiente como para proteger sus derechos.

Entre los **problemas técnicos** se incluye, en primer lugar, *la identificación de los objetivos y las variables de la evaluación* para lo que el metaevaluador debe revisar el diseño de evaluación y comprobar las variables incluidas, encontrar las condiciones de pertinencia, el propósito y la importancia de la evaluación y verificar la flexibilidad del diseño para adicionar nuevas variables durante el estudio evaluativo. En segundo lugar, se incluye *el*

¹⁶ Stufflebeam, 1974.

marco de trabajo investigativo que debe guiar al evaluador, donde se especifica las condiciones bajo las cuales deben acopiarse y reportarse los datos, así como, la interpretación de los hallazgos y las alternativas de trabajo investigativo: diseño experimental, encuestas, estudio de casos y visitas in situ, etc.

Las evaluaciones tienen que ser informativas por lo que el *reporte* sobre la misma ocupa un lugar muy importante. Haciendo una labor sobresaliente de recolección y análisis de datos no se alcanzarán los propósitos de una evaluación si los resultados no son comunicados con efectividad a las audiencias designadas. Por tanto, los metaevaluadores deberán determinar si han sido utilizadas las técnicas de comunicación apropiadas para interpretar y transmitir los hallazgos a las audiencias predeterminadas.

En los **problemas administrativos** se incluyen aquellos relacionados con el mecanismo organizativo la locación, la política y metodología evaluativas, el personal de apoyo, las facilidades en el plantel, el cronograma para la recogida de datos y la rendición de la información resultante de la evaluación, adiestramiento de todo el personal involucrado en la evaluación, y el presupuesto para la evaluación.

Por su parte las **consideraciones morales, éticas y de utilidad** están relacionadas, entre otros, con algunos de los propósitos sociales valiosos como la *posición filosófica* en la evaluación, la *valoración de los evaluadores* relacionada con interrogantes tales como si estarán en conflicto los valores y normas técnicas con el sistema de valores del cliente.

Por último se plantea la posibilidad de problemas relacionados con la *objetividad en la labor del evaluador*, la *perspectiva de la utilidad* y el *costo/ eficacia* del plan evaluativo.

En correspondencia con todo lo anterior Stufflebeam¹⁷ define la metaevaluación más específicamente como *un proceso para describir y enjuiciar la actividad evaluativa y en contraposición al conjunto de ideas concernientes a qué constituye una buena evaluación*. Es por eso que plantea que dado que la metaevaluación es una forma de evaluación, su conceptualización debe ser coherente con alguna conceptualización de la evaluación y expone así ocho premisas:

1. La evaluación es la valoración del mérito, de ese modo, la metaevaluación significa la valoración o estimación del mérito del empeño evaluativo.
2. La evaluación sirve a la toma de decisión y a la rendición de cuenta, por tanto, la metaevaluación deberá proporcionar información *proactiva* de soporte (o respaldo) a las decisiones que se toman en la conducción del trabajo evaluativo y deberá proporcionar información *retroactiva* para ayudar a los evaluadores responsables de su trabajo evaluativo anterior. Es decir, la metaevaluación debe ser formativa y sumativa.
3. Las evaluaciones deben valorar la finalidad, diseños, implementación y resultados, así mismo la metaevaluación debe evaluar la importancia de los objetivos de la evaluación, la idoneidad de su diseño, la adecuación de la implementación al

¹⁷ Stufflebeam, 1974.

diseño de la evaluación y la cualidad e importancia de los resultados de la evaluación.

4. La evaluación debe proporcionar una información descriptiva, crítica y además recomendaciones apropiadas. Igualmente, la metaevaluación debe describir y juzgar el trabajo evaluativo, también debe recomendar cómo las evaluaciones pueden ser perfeccionadas y cómo los hallazgos pueden ser usados apropiadamente.
5. La evaluación debe servir a todas las personas tanto aquellas que están involucradas en ella como aquellas que han sido afectadas por el programa, consecuentemente la metaevaluación debe servir a los evaluadores y a todas las personas que están interesadas en el trabajo de los evaluadores.
6. La evaluación debe ser conducida por personas internas (evaluación formativa) y externas al programa (evaluación sumativa). Por tanto, se debe conducir una metaevaluación formativa y obtener juicios externos del valor global de las actividades evaluativas realizadas.
7. La evaluación involucra el proceso de esbozar los asuntos a los que se deben dirigir, el proceso de obtención de la información necesaria y el uso de la información para la toma de decisión y la rendición de cuentas. Los metaevaluadores deben implementar tres pasos: determinar los asuntos específicos a que debe dirigirse la metaevaluación; acopiar, organizar y analizar la información necesaria y finalmente emplear la información obtenida en la toma de decisión apropiada y en la rendición de cuenta.
8. La evaluación debe ser técnicamente adecuada, útil y efectiva. La metaevaluación debe satisfacer los mismos criterios.

Entre los propósitos de la metaevaluación Stufflebeam¹⁸ determina:

- ◆ Servir a la toma de decisión y a la rendición de cuenta. La metaevaluación debe ser hecha proactivamente para proporcionar a tiempo las recomendaciones relacionadas a cómo deben ser diseñados y conducidos los estudios evaluativos. La metaevaluación que sirve a la toma de decisión debe ser llamada *metaevaluación formativa*.
- ◆ Servir a las necesidades del evaluador de ser responsable por su trabajo. Este propósito requiere que la metaevaluación sea conducida retroactivamente para producir juicios públicos sobre el mérito del trabajo evaluativo culminado. La metaevaluación que sirve a la rendición de cuenta es sinónimo a la *metaevaluación sumativa*. El análisis exhaustivo del plan revela que mucha de la información requerida en la metaevaluación sumativa está potencialmente disponible en la metaevaluación formativa. Por tanto, la metaevaluación formativa potencialmente puede proveer una base de datos preliminar para la metaevaluación sumativa.

Sobre los parámetros para evaluar la evaluación

Interpretando lo que hasta aquí se ha analizado, se puede afirmar que la metaevaluación investiga aquellas debilidades o deficiencias que han marcado a la evaluación realizada.

¹⁸ Stufflebeam, 1974.

Pero, ¿qué deficiencias pueden detectarse en una evaluación?. Cada evaluación realizada presentará sus propias deficiencias, que estarán determinadas por el diseño de la misma, las circunstancias objetivas (contexto) en que esta se realice, las características de los agentes que intervengan, así como los intereses que tengan los mismos en la evaluación.

¿Cómo pueden detectarse esas deficiencias?, ¿a través de que parámetros?.

De forma preliminar se podrían relacionar algunas de las factibles deficiencias de los procesos evaluativo, aunque se insiste en que a pesar de que se utilice un mismo diseño de evaluación al evaluar diferentes programas, estas deficiencias se podrían manifestar indistintamente. Por ejemplo, se pueden relacionar las deficiencias con:

- La definición de los objetivos que se persiguen con la evaluación.
- La elección del momento para que se realice la evaluación.
- La duración o premura con que se realice la evaluación.
- La predeterminación de los parámetros a evaluar en la evaluación .
- El sistema de puntaje que se utilice.
- La pertinencia del sistema de evaluación diseñado para que sea aplicado a todos los programas.
- La identificación del sistema de evaluación diseñado con lo que se entiende como patrón de calidad de los programas .
- El cumplimiento por los evaluadores seleccionados con aquellas aptitudes y actitudes establecidas para ejercer como evaluadores: justeza, objetividad, honestidad, capacidad, etc.
- La organización del trabajo de los evaluadores.
- El nivel de participación de los interesados en el proceso de evaluación.
- El clima preponderante durante la evaluación.
- El apoyo institucional para que el proceso de evaluación se lleve a cabo en las condiciones requeridas .
- Las técnicas empleadas por los evaluadores para la recogida de la información .
- La calidad de los documentos del programa presentados por los evaluadores.
- La suficiencia de medios y recursos con que se cuenta para la realización de la evaluación.
- La utilización de dichos recursos.
- La riqueza de la información aportada por los encuestados y entrevistados.
- La calidad del informe final presentado por los evaluadores.

Al analizarse teóricamente lo relacionado con *la predeterminación de los parámetros a evaluar en la evaluación* es posible encontrar una gran diversidad de criterios al respecto, que puede llegar a luchas internas entre unas concepciones y otras.

Para Ester García Sánchez¹⁹ el principal problema con el que hay que enfrentarse a la hora de abordar una metaevaluación es el de los criterios conforme a los cuales se evalúen las evaluaciones. Aún son escasas las propuestas teóricas formuladas de manera específica para

¹⁹ García Sánchez, Ester: Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Metaevaluación. Universidad Carlos III, Madrid

la metaevaluación. Buena muestra de ello es que algunas de las metaevaluaciones más significativas que se han llevado a cabo hasta la fecha no son sino aplicaciones de modelos teóricos elaborados para la realización de evaluaciones.

En líneas generales, los enfoques cuantitativistas tienden a hacer hincapié en los aspectos metodológicos y, en concreto, a hacer de las técnicas cuantitativas el paradigma de la "calidad" en evaluación. Por el contrario, las corrientes cualitativistas, a partir de la constatación de la naturaleza eminentemente política de la evaluación, suelen poner el énfasis en los aspectos éticos del proceso de investigación, en ocasiones incluso en detrimento de las cuestiones metodológicas.

Las corrientes naturalistas vinieron a poner de manifiesto las deficiencias de las argumentaciones científicas, esto es, la excesiva simplicidad de las formulaciones que equiparaban "calidad" con utilización de técnicas cuantitativas. La constatación de la naturaleza y las implicaciones políticas de la evaluación llevó a autores como House, Stake o Scriven²⁰, entre otros, a destacar la importancia de los aspectos éticos en el proceso de investigación evaluativa. Dichos aspectos pasaron a convertirse en el estándar con el que medir la valía de una evaluación: puesto que ésta ha de realizarse conforme a requerimientos de carácter ético (de respeto a la pluralidad de opiniones existentes, a la confidencialidad de los informantes, etc...), la metaevaluación habrá de centrarse en valorar el grado en que la investigación evaluativa cumple con esos requisitos.

Como señala muy acertadamente Patton (1986),²¹ el debate entre cuantitativistas y cualitativistas ha servido precisamente para constatar la dificultad de hallar unos criterios o estándares universalmente válidos que guíen al metaevaluador en su análisis crítico de la evaluación. Los criterios habrán de ser establecidos en cada caso, por lo que dependen del consenso al que sobre ellos lleguen los actores afectados a través de un proceso de negociación, concepto éste central en el enfoque naturalista. No obstante, considera que cualquier evaluación puede ser juzgada según unos criterios de referencia de carácter general, tales como su conveniencia, su utilidad, el grado en que sea factible, su credibilidad y su relevancia.

Scriven propone que la metaevaluación podría realizarse utilizándose los mismos criterios por él propuestos en *The Key Evaluation Checklist* (instrumento evaluativo), utilizándose entonces como un instrumento metaevaluativo. Más tarde elabora *The Meta-evaluation Checklist* (MEC) donde incluye una serie de *items* y que apuntan a la conveniencia de que el estudio evaluativo sea comprensivo y comprensible, creíble, ético, que en él se expliciten los estándares de valor utilizados, así como su justificación, que sea factible de ser llevado a la práctica, suficiente pero no excesivamente preciso, sensible desde el punto de vista político, que atienda y responda a las necesidades de las audiencias, a las que será proporcionado, oportuno, seguro, válido y "rentable" en términos de coste-eficacia.

²⁰ House, Stake o Scriven . Citados en García Sánchez, Ester: Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Metaevaluación. Universidad Carlos III, Madrid

²¹ Patton , 1986. Idem

Por su parte Alfaro V. Gilberto y Sánchez Virginia, para valorar la calidad de un proceso de evaluación, determinan la pertinencia, la eficiencia, la eficacia, la equidad y la trascendencia de la evaluación. Como aspectos a ser valorados en la metaevaluación determinan *el contexto, la gestión institucional, los recursos humanos, el apoyo logístico, la infraestructura tecnológica y el impacto de la evaluación*. Para estos autores todo proceso de evaluación que se lleve a cabo en el ámbito universitario, al ser parte de las acciones propias del quehacer universitario debe tener implícito un componente de metaevaluación, de manera que haya oportunidad de redimensionar el proceso cuando sea necesario, tanto como sistematizar y aprender del mismo.²²

Después de una experiencia práctica metaevaluativa, Rancaño, Delma G. N y Benvenuti Oledia, expresan que una evaluación que hace una reflexión sobre las acciones evaluativas puede estar relacionado entre otras cosas con *la extensión de las acciones, la validez y la veracidad del proceso evaluativo, la participación de la comunidad, la adecuada cantidad de recursos humanos, financieros y materiales, la perfecta comunicación de los resultados, las modificaciones futuras, la investigación de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, el perfeccionamiento de los currículos y los programas y la contribución en el proceso de toma de decisiones*.²³

En opinión de Schwandt y Halpern (1988)²⁴, no resulta posible establecer unos estándares universalmente válidos para la realización de metaevaluaciones: dichos estándares dependerán de lo que el investigador estime qué es la calidad en evaluación.

Es importante subrayar que en la creación de un sistema de parámetros para medir una evaluación es imprescindible definir de forma precisa cuál es el objeto a metaevaluar y el contexto en que se mueve o se desarrolla el mismo, y a su vez, hay que tener en cuenta el objeto evaluado y el contexto en que este se desenvuelve. No se debe dejar espacio a la improvisación del metaevaluador, el cual debe estar consciente de qué va a metaevaluar y cómo lo hará.

Conclusiones

La Metaevaluación valorará la calidad con que se desarrolló el proceso de evaluación y la suficiencia del sistema de evaluación en cuestión, pero a medida que se profundice en su práctica se ratificarán, en un primer plano, las cualidades o defectos de los programas que han sido evaluados, es decir, se determinarán aquellas fortalezas y debilidades del programa que no fueron detectadas por la evaluación primaria. En un segundo plano (nivel superior), con la *Metaevaluación* se ratificarán o no los principios en que se inspira la

²² Alfaro V. Gilberto; Sánchez Virginia (Universidad Nacional Heredia, Costa Rica): Criterios y aspectos para conducir procesos de meta evaluación. Un análisis de casos

²³ Rancaño, Delma G. N; Benvenuti Oledia (Universidad Veiga de Almeida, RJ-Brasil): Meta-evaluation: a reconsideration of Universidade Veiga de Almeida's evaluative proposal.(en Inglés). En V Conferencia de la INQAAHE. www.cse.cl/inqaahev.html

²⁴ Schwandt y Halpern ,1988. Citados en García Sánchez, Ester: Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Metaevaluación. Universidad Carlos III, Madrid

política evaluativa difundida, cuyo lugar cimero lo deben ocupar, **la pertinencia, la justeza y el carácter participativo de la evaluación**. La mejora y el perfeccionamiento de los programas y procesos educativos inherentes a él, deberá ser la meta y el fin de la *Metaevaluación*.

La *Metaevaluación* no deja de ser también un recurso o una alternativa práctica ante posibles discrepancias surgidas después de realizada una evaluación. Por ejemplo, un proceso de metaevaluación podrá realizarse en cumplimiento a la solicitud de una o de las partes (evaluados y evaluadores) o por otras instancias involucradas en el proceso de evaluación cuando la parte evaluada entienda que el proceso no ha sido justo y transparente por lo que existen dudas sobre la calificación otorgada por los evaluadores, cuando existan quejas de una o de las partes por el clima no favorable en el que se desarrolló el proceso de evaluación, cuando existan quejas sobre los métodos y técnicas utilizados en el proceso por parte de los evaluadores, así como de la ética o profesionalidad de los mismos o cuando se entienda que hay menoscabo de la integridad de los evaluadores por rumores o acusaciones infundadas hechas por la parte evaluada.

Con la *Metaevaluación* no sólo se protegerá el *buen uso* de la información recogida en la evaluación, sino también se protegerá a los objetos evaluados y a todas aquellas personas que intervienen en los procesos evaluativos, tanto evaluados como evaluadores. Su finalidad principal es el perfeccionamiento de los procesos y procedimientos de la evaluación y en última instancia del objeto evaluado, tomando en consideración que la *Metaevaluación* y la *Evaluación* generan un círculo autoreferente sobre la calidad tanto del objeto evaluado como del metaevaluado y posibilitan su desarrollo hacia la perfección.

Referencia bibliográfica

1. Casanova, María Antonia (1992): La evaluación, garantía de la calidad para el centro educativo. Edelvives, Zaragoza, España.
2. Cobo Suero, Juan Manuel (1995): "El reto de la calidad en la Educación. Propuesta de un modelo sistémico". Revista de Educación Superior, No.308, septiembre- diciembre, pag. 353. España.
3. Dopico Mateo, Ileana (2000): La Guía de Evaluación del Sistema de Evaluación y Acreditación de maestrías. Algunas consideraciones. Tesis presentada en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de La Habana. Cuba.
4. Gento Palacios, Samuel; Castillo Arredondo, Santiago (1995): Modelos de Evaluación de Programas educativos (Capítulo I). En Evaluación de Programas Educativos, centros y Profesores de Antonio Medina Rivilla. Editorial Universitas, S.A. España.
5. House, Ernest R. (1992): Tendencias en Evaluación. Revista de Educación, No. 299, septiembre-diciembre. España
6. Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988): Normas de Evaluación para programas, proyectos y material educativo. Versión en español. Editorial Trillas. México.
7. Octavi Fullati, Genis (1994): "Antropología de la evaluación". En Evaluación Educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento. Salemón Pérez, Honorario. España.
8. Ruiz Ruiz, José Ma. (1996): Cómo hacer una evaluación de centros educativos. Narcea, S.A. de Ediciones. España.
9. Stufflebeam, Daniel; Shinkfield, Anthony J. (1987): Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Paidós-M.E.C. Madrid, España

Referencias de Internet

1. Alfaro V. Gilberto; Sánchez Virginia (Universidad Nacional Heredia, Costa Rica): Criterios y aspectos para conducir procesos de meta evaluación. Un análisis de casos.
2. García Sánchez, Ester (Universidad Carlos III, Madrid): Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Metaevaluación. www.terminog.htm
3. Lanza, Hilda María (1996): La evaluación de los sistemas educativos en Iberoamérica: algunas reflexiones en torno a su especificidad. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Evaluación de la Calidad, Madrid, España. Documentos – 1. Programa Evaluación de la Calidad en la Educación. Fecha de visita 14-03-02.
4. Rancaño, Delma G. N; Benvenuti Oledia (Universidad Veiga de Almeida, RJ-Brasil): Meta-evaluation: a reconsideration of Universidade Veiga de Almeida's evaluative proposal.(en Inglés). En V Conferencia de la INQAAHE. www.cse.cl/inqaahev.html
5. Stufflebeam, Daniel, 1974: Meta-evaluación. Paper #3 Occasional Paper Series
6. Tiana Ferrer, Alejandro: Tratamiento y usos de la información en evaluación. Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Documentos – 5. Programa Evaluación de la Calidad en la Educación. Fecha de visita 14-03-02
7. Tiana Ferrer, Alejandro (1996): Evaluación de los sistemas educativos. Revista Iberoamericana de Educación No. 10. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). España. Fecha de visita 14-03-02
8. Tiana Ferrer, Alejandro; Santángelo, Horacio: Evaluación de la calidad de la educación. Trabajo Presentado en la VII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la OEI. Buenos Aires 1994. Revista Iberoamericana de Educación No. 10. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). España. Fecha de visita 14-03-02.
9. Toranzos, Lilia: El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Documentos –2 Programa Evaluación de la Calidad en la Educación. Fecha de visita 14-03-02