

# AVALUACIÓ INTERNA DE CENTRES EDUCATIUS

---



**GOVERN DE LES ILLES BALEARS**

Conselleria d'Educació i Cultura  
Direcció General de Formació Professional  
i Inspecció Educativa

## AVALUACIÓ INTERNA DE CENTRES EDUCATIUS

© GOVERN DE LES ILLES BALEARS

Conselleria d'Educació i Cultura

Direcció General de Formació Professional i Inspecció Educativa

© AUTORS

DEL GRUP D'INSPECTORS

Carme Martorell i Gelibert

Joan Mestres i Gavarró (coordinador)

Pere Moyà Niell

Catalina Vidal Llabrés

DELS CENTRES PARTICIPANTS

Roser Amat Ortega, Catalina Aparicio Villalonga, Carme Blanes,

Josep Lluís Bonifán Roca, Bartomeu Canyelles, Conxa Cloquell Manresa,

Maribel Cuellar Velasco, Àngela Deyà Serra, Felipa Flexas Vives,

Joan Gelibert, Miquel Martorell Mas, Xisca MiróTruyols, M<sup>a</sup> del Carmen Molina Alcántara,

Miquel Montserrat Rius, Joan Mora Mir, Magdalena Oliver Torelló,

Francesca Tous Cardell, Mateu Tügores Vives

Disseny de la coberta: CLAVE

Disseny i Maquetació: BALTAR & ASSOCIATS

Impressió: Bahía Indústria Gràfica

Fotomecànica: OMNI SL

ISBN: 84-95572-10-9

Dipòsit Legal: PM-1617-2001

# ÍNDIX

<b>Presentació</b>	<b>5</b>
<b>Introducció</b>	<b>7</b>
<b>Descripció de l'experiència</b>	<b>9</b>
1.1. Bases teòriques i fonament metodològic d'aquest treball.	11
1.2. D'on partim?	13
1.3. Metodologia de treball.	14
1.4. Guió de recollida d'estratègies de funcionament de cada centre.	15
<b>Síntesi de les aportacions fetes pels centres</b>	<b>17</b>
2.1. Visió que tenen els equips directius de l'entorn.	18
2.2. Visió del funcionament del centre.	19
<b>Què ensenyen uns equips directius als altres sobre avaluació interna</b>	<b>27</b>
3.1. La concepció del centre.	28
3.2. La gestió del centre.	28
3.3. La concepció de l'avaluació.	29
<b>Preguntes i respostes més freqüents entorn de l'avaluació interna</b>	<b>35</b>
<b>Metaavaluació. Desenvolupament d'institucions intel·ligents</b>	<b>41</b>
5.1. Reflexions i pautes per fer una avaluació interna.	42
5.2. Revisió del guió inicial i del procés seguit.	43
5.3. Desenvolupament d'institucions intel·ligents.	44
<b>Bibliografia</b>	<b>50</b>



# PRESENTACIÓ

*Baula a baula* es fa una cadena, com la que es pretén fer per mitjà de la col·lecció que iniciam amb *L'avaluació interna dels centres educatius*. Una cadena d'experiències, estudis teòrics i aplicacions pràctiques del que és l'entorn educatiu, en aquest cas vehiculat per la inspecció educativa. Aquesta col·lecció vol ser, a més a més, una eina per a aquell qui la vulgui usar, una eina contrastada entre la teoria i la pràctica, amb una base científica i freda i l'escalfor del dia a dia escolar.

La inspecció educativa, que se situa equidistant d'aquests dos pols complementaris, hi anirà aportant baules, fruit de les seves investigacions i treballs, mitjançant col·laboracions entre equips directius i docents, sense oblidar la tasca callada de les tutories... i, així, a poc a poc s'anirà conformant aquesta cadena simbòlica d'unió entre tots els components de la comunitat educativa.

Aquest primer exemplar és fruit del treball d'un equip de la inspecció educativa i de professorat de set centres de Mallorca, que voluntàriament volgueren expressar en veu alta el que pensaven sobre l'avaluació interna dels centres educatius i aportar els seus punts de vista i les seves experiències des de diversos angles: col·legis públics, instituts d'educació secundària i centres concertats, d'indrets i realitats diferents, per arribar a conclusions molt interessants per a tothom.

Diverses sigles PCA, PEC, PCC, PT, AL, CA, ROC, RRI... conformen el nostre món educatiu. Totes tenen un significat, fruit d'una funció encomanada o d'un resultat d'accions realitzades, però totes juntes sols conformen una sopa de lletres sintètica.

El coneixement de cada una, el perquè, les relacions que s'hi estableixen, la incidència de cada una en les altres... fan un text llegible en una realitat educativa, que com podem comprovar passa inicialment per un coneixement profund i sincer de les realitats educatives, sols després podrem millorar la realitat, sols llavors aquest conjunt de sigles tindrà música per donar-los vida.

Quan la memòria anual de centre incideixi en la propera programació general, anual, quan les problemàtiques viscudes en les tutories facin incidència en el reglament de règim intern, quan la inspecció i la direcció assumeixin plenament la seva dimensió pedagògica i quan no es facin els projectes educatius o curriculars perquè així està manat, sinó perquè és la realitat la que ho demana, haurem avançat enormement en la modernització i l'eficàcia de l'educació, i això passa inexcusablement per una imprescindible avaluació.

Confiem que aquesta primera baula, *L'avaluació interna dels centres educatius*, sigui un reforçament dels vincles entre tots els elements que treballen per millorar l'educació a les nostres illes.

Palma, maig de 2001

**Bartomeu Llinàs Ferrà**

*Director general de Formació Professional i Inspecció Educativa*



# INTRODUCCIÓ

El document que presentam no és el típic manual d'avaluació interna en què es presenten un conjunt de pautes perquè les duguin a terme els centres i on hi figuren qüestionaris estandarditzats. La bibliografia sobre aquest aspecte és extensa i considerarem que no calia intervenir-hi ni elaborar nous instruments- qüestionaris.

La idea de fer un treball, *colze a colze*, un grup de directius de centres i un grup d'inspectors, sorgí per poder detectar quina i com es produïa, en els centres, l'avaluació interna de manera que, amb les seves aportacions i reflexions del que es fa i també d'allò que no es fa, d'allò que es fa bé i del que cal fer millor, en poguéssim sortir un document que animàs a molts d'altres centres a millorar i/o a iniciar els processos d'autoavaluació.

La metodologia seguida per fer aquest estudi es detalla al llarg del document, i no és ara el moment de deturar-nos-hi, no obstant això, volem que quedi explícita la importància que ha tengut i té el document pels centres participants a l'estudi, importància que consideram extrapolable a d'altres centres educatius, i per la pròpia inspecció educativa. D'altra banda ens sembla d'allò més ètic manifestar, ja a la introducció d'aquest modest document, les opinions que que en tenen els centres participants sorgides al llarg de la darrera reunió.

Sobre el què fem i a vegades no es percep:

- "Relaxa molt reconèixer que fem avaluació interna encara que no sigui des d'un caire institucional. Ens identifiquem plenament amb aquesta idea de fer avaluació interna"
- "Al document hi apareixen reflexions sobre el què fem no sabem ben bé si podem dir-li avaluació interna."

Sobre la utilitat del document:

- "Tots patim dels mateixos mals. Qualsevol centre s'hi pot sentir identificat, hi ha diversitat de problemàtiques i diversitat de solucions."
- "És un document útil, àgil i ràpid, pel principi de brevetat, per la manera de fer-se, pel tarannà que demostra"
- "És una bona guia i fàcil de llegir"

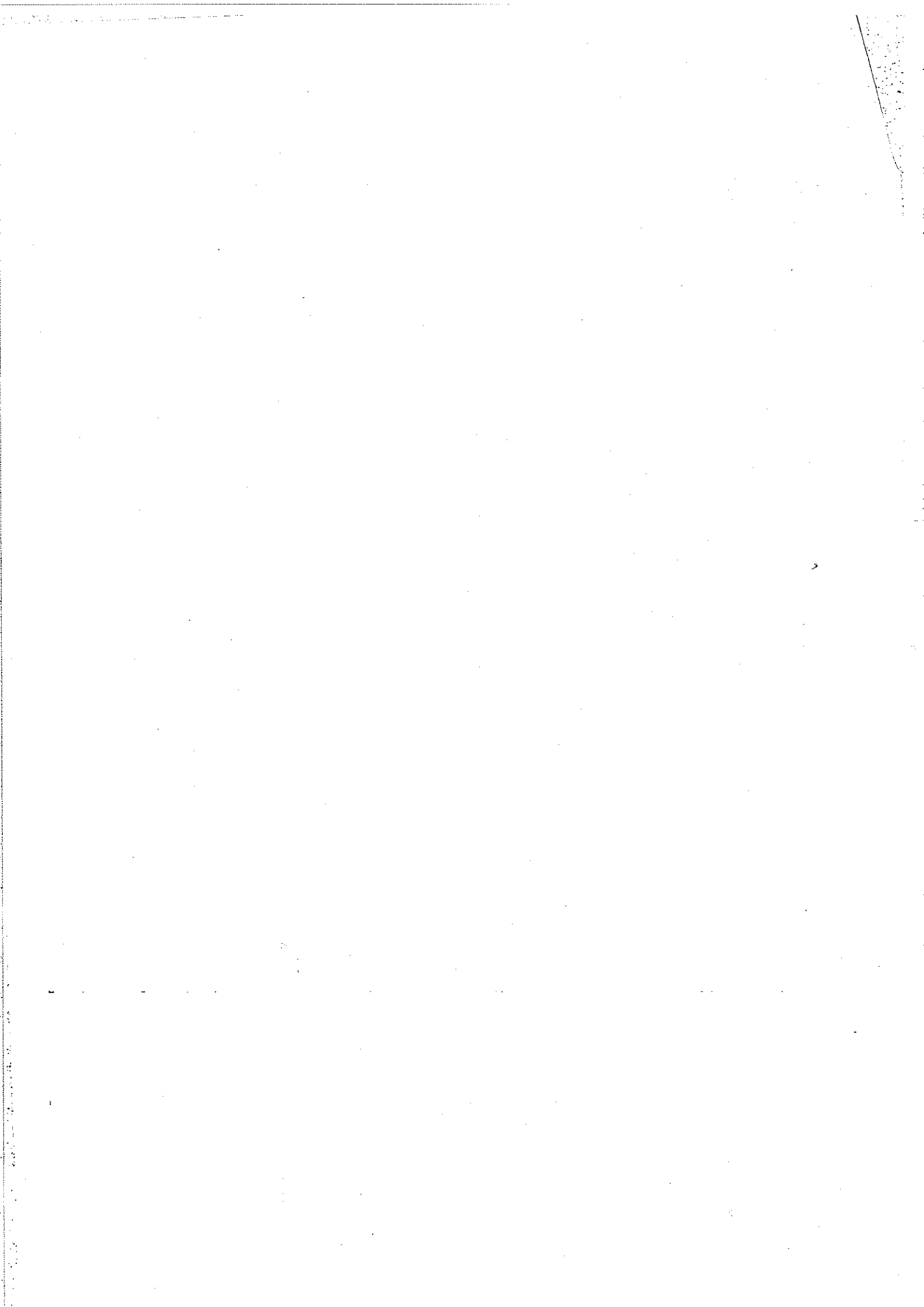
Sobre la intencionalitat del document:

- "La gràcia del document és que no és dogmàtic".
- "Són reflexions que potser si les tornassin a fer ja no serien iguals. Les reflexions no serien les mateixes".
- "Són reflexions per reflexionar. Poden obrir camí"
- "Més que un manual és un document de reflexió."

Per concloure:

- "Tots tenim coses per ensenyar i molt per aprendre."

Cal no enganyar-se, el lector no hi descobrirà fórmules màgiques per avaluar internament el seu propi centre, però hi trobarà un camí – que freqüentment es fa tira a tira- i unes pautes i consideracions sobre què és l'avaluació interna, com cal fer-la, com cal comunicar-la, com incorporar-la passa a passa al quefer quotidià de la institució i, possiblement, alguna cosa més: una proposta metodològica de treball conjunt.





# DESCRIPCIÓ DE L'EXPERIÈNCIA

---

El Departament d'Inspecció Educativa va iniciar dins el marc del Pla general d'actuacions del curs 1999-2000, diferents estudis relacionats amb els àmbits d'actuació del que li són propis. Dins el grup de treball de l'àmbit d'avaluació, es va iniciar una investigació relacionada amb totes les actuacions que es realitzen en els centres i que n'afavoreixen l'avaluació interna.

Alguns membres d'aquest grup ens vàrem proposar fer un treball sobre l'avaluació interna, amb una **metodologia qualitativa i de caràcter etnogràfic**. És a dir fer un estudi sobre set centres determinats.

Per fer aquest estudi demanàrem la participació dels equips directius de centres de diversa tipologia, de titularitat pública i privada (concertats), tant d'educació primària com d'educació secundària.

Els objectius que es plantejà inicialment el grup de treball varen ser:

**1. Iniciar processos d'investigació-acció per part del Departament d'Inspecció Educativa.**

**2. Conèixer les estratègies de funcionament intern,** dutes a terme en els centres, amb la finalitat de:

— **Ajudar tècnicament a millorar els processos d'avaluació interna** a partir de l'intercanvi d'experiències entre els centres que participaren en la investigació.

— **Aprendre com es fa l'avaluació interna** en els set casos estudiats i detectar què es fa realment.

— **Elaborar un manual d'estratègies** per difondre'l posteriorment a fi que pugui ser útil a altres centres.

**3. Compartir les reflexions dels centres participants,** els quals, a partir d'una anàlisi d'avaluació han comprovat quins són els aspectes de funcionament del centre que estan consolidats i aquells que requereixen mesures bé directes o indirectes per corregir les disfuncions que s'hi observen.

**4. Detectar com milloren els centres,** a partir de l'experiència d'avaluació interna.

**5. Estudiar les possibilitats d'organitzar formació d'equips directius** a partir d'exemples de centres concrets que presentin l'experiència de fer *avaluació interna i d'haver-la duta a terme amb èxit*.

Es varen seleccionar una sèrie de centres on hi havia establerta una línia pedagògica, tant en l'àmbit organitzatiu

com en el de funcionament i on, en gran mesura, se n'havia aconseguit un funcionament òptim.

Evidentment hi ha molts de centres que funcionen bé i que no es varen seleccionar. Per poder dur a terme l'experiència se'n varen triar pocs, de nivell i titularitat diferents. Les persones responsables d'aquesta gestió ens han aportat les seves experiències i aquestes poden ser útils i servir d'exemple a la resta de professionals.

La tasca realitzada pel centre va anar encaminada a donar a conèixer més que els aspectes propis d'organització, les estratègies organitzatives establertes a partir de l'anàlisi, entre d'altres, dels aspectes següents: sistemes de coordinació, de recollida d'informació, de correcció de disfuncions, detecció d'aspectes no aconseguits i efectes no previstos.

L'equip d'inspectors encarregats d'aquest treball ha estat:

Joan Mestres i Gavarró (coordinador)  
Carme Martorell i Gelabert  
Pere Moyà Niell  
Catalina Vidal Llabrés

Els centres que hi han participat i les persones assistents a les reunions de coordinació han estat:

**CP Cas Saboners:** Roser Amat Ortega (directora), Joan Mora Mir (cap d'estudis), Magdalena Oliver Torelló (secretària).

**IES Joan Maria Thomàs:** Tomeu Canyelles (director), Joan Gelabert (cap d'estudis).

**IES Juníper Serra:** Miquel Martorell Mas (director), Carme Blanes (orientadora).

**CC Mata de Jonc:** Catalina Aparicio Villalonga (directora), Francesca Tous Cardell (cap d'estudis).

**CP Miquel Porcel:** Felipa Flexas Vives (directora), Conxa Cloquell Manresa (cap d'estudis), Maribel Cuellar Velasco (tutora), M<sup>a</sup> del Carmen Molina Alcántara (exdirectora i mestra del centre).

**CC Pedro Poveda:** Àngela Deyà Serra (directora), Mateu Tugores Vives (cap d'estudis).

**CP Rafal Vell:** Josep Lluís Bonnín Roca (director), Xisca Miró Truyols (cap d'estudis), Miquel Montserrat Rius (secretari).

Es va considerar convenient que de cada centre hi participàs el director o la directora i una o dues persones més. L'equip de cada centre era l'encarregat d'informar sobre cada institució.

D'altra banda, alguns responsables dels set centres seleccionats varen participar amb el coordinador del grup de treball, a les sessions que sobre avaluació interna es varen dur a terme en el marc dels cursos de funció directiva realitzats en els cinc centres de recursos pedagògics (CPR) de

les Balears al llarg del primer trimestre del curs 2000-2001. D'aquesta experiència ha sorgit un nombre important de preguntes que es fan els professors entorn d'aquest tipus d'avaluació.

El **Pla de treball** desenvolupat és el que es detalla a continuació:

- Presentació dels participants i lliurament del guió per recollir les estratègies de funcionament de cada centre.
- Elaboració del document d'acord amb el guió lliurat. A partir d'aquí cada centre elabora el seu informe.
- Exposició de les estratègies de cada centre.
- Recull d'informació en les sessions dels cursos per a la funció directiva organitzats en els CPR de les Balears amb la participació de membres del grup de treball i dels equips directius que participen en aquesta experiència.
- Redacció de l'informe final. L'equip d'inspectors és l'encarregat de redactar-lo amb la finalitat que després sigui difós.
- Revisió d'aquest document pels participants.

### 1.1. Bases teòriques i fonament metodològic d'aquest treball

Aquest treball és fruit d'una línia metodològica, desafortunadament encara poc freqüent en el nostre entorn, on predominen estudis molt teòrics amb abundants cites i referències a altres estudis o a treballs de caire tecnocràtic, com si la realitat educativa i *fer* educació (educar) no fos cosa de persones, grups i institucions amb vida on hi ha conflictes, grups de pressió, idees contraposades, il·lusions compartides, intents mai no aconseguits plenament que ens fan viure successives esperances i decepcions...

No preteníem, ni hem volgut fer un treball "asèptic", "neutre" o "acadèmic" en el sentit més clàssic que tots coneixem. Des de l'inici ens vàrem proposar fer una experiència comunicativa, en un context determinat, amb un grup reduït de persones, de carn i os, amb noms i llinatges, que treballen a centres concrets. Des de l'inici, l'enfocament

que ens proposàrem es pot definir com: humanista, global, qualitatiu, descriptiu de processos, amb finalitat formativa i amb vista a una orientació etnogràfica i ecològica.

Algunes bases teòriques i l'orientació axiològica en què es fonamenta aquest treball es poden detallar en els blocs i autors següents:

- A. Tres psicòlegs i terapeutes les concepcions dels quals influeixen en la metodologia del nostre treball.
  1. Maslow, A.H. (1978)<sup>1</sup>: amb la clàssica concepció de motivació i personalitat, amb els nivells de satisfacció de necessitats bàsiques i la concepció d'autodesenvolupament i d'actualització positiva.
  2. Rogers, C.R. (1989)<sup>2</sup>: amb la concepció del procés de convertir-se en persona, centrada en la no directivitat. Es crea la relació de l'ajuda especialment inspirada en aquesta metodologia quant a la formació d'equips i personal directiu.
  3. Goleman, D. (1998)<sup>3</sup>: amb la concepció integral d'intel·ligència i emoció. Els sentiments són essencials per al pensament (i a la inversa). Existeix una intel·ligència de grup fruit de l'harmonia d'aquest que permet treure el màxim rendiment del talent de cada un. (R. Stenberg). El grup intel·ligent minimitza els renous socials i emocionals (pors, rivalitat, ressentiment...). Fomenta la confiança, la cooperació, l'experiència i la comunicació. Les xarxes informals són especialment interessants per resoldre problemes imprevistos.
- B. En el camp de la sociologia la nostra orientació es basa en els mètodes sociològics, que tenen en compte l'especificitat i l'entitat de les institucions socials, el paper que hi representa l'escola i els rols dels individus en aquestes institucions, com varen senyalar E. Durkheim, T. Parsons ...
- C. El desenvolupament de teories i mètodes etnogràfics, etnològics i sobretot l'antropologia cultural de Boas, Lévi-Strauss, Malinowski, Mead, Wissler amb el desenvolupament de mètodes qualitatius i comparatius, com també de tècniques d'observació des de fora i dintre participant del llenguatge comú i dels ritus institucionals amb vista a una millor comprensió i interpretació. Es tracta no sols de comparar dades, sinó d'efectuar comparacions entre variants en els grups i les institucions humanes, per trobar diferències, similituds i explicacions comunes.

<sup>1</sup> MASLOW, A.H. *Motivación y personalidad*. 1978

<sup>2</sup> ROGERS C. R; *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós, 1989, 6ª ed

<sup>3</sup> GOLEMAN, D. *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1998.

D. L'antropologia simbòlica de C. Geertz, D. Schneider i V. Turner, que estudien els sistemes de símbols, significats i ritus compartits també ens aporta llum en la nostra manera d'entendre l'escola. Els constructes culturals tenen una realitat pròpia, la cultura d'una institució és un sistema coherent de símbols i significats amb un nucli una relació i articulació entre les parts. Les persones amb les seves "accions simbòliques" donen sentit a les regles, les normes, els plans i les instruccions. La jerarquia, el poder i els conflictes s'analitzen des de noves perspectives de significació simbòlica cultural.

E. A. Molles (1978)<sup>4</sup> i els seus mètodes d'anàlisi dels continguts i contextos culturals tenen en compte la mesura de la informació individual, dels grups i dels mitjans de comunicació, com també el mercat cultural, la transmissió de missatges i els circuits de difusió. Els centres escolars poden ser considerats com a centres de transformació d'ítems culturals.

F. La teoria de sistemes i l'ecologia també han influït en l'orientació del nostre treball. Es tractava, d'una banda, d'analitzar sense interrompre, fer ruptures o contaminar l'entorn institucional. No inquietar, respectar i detectar què passa sense intervenir-hi directament. Recollir la informació per mitjà d'uns informants de qualitat que explicaven i interpretaven què feien i el perquè. Estudiar els impactes interns, sense ingerències externes perturbadores o, en tot cas, amb les ingerències ja existents en el macrosistema. Volíem una visió global i globalitzadora dels fenòmens interns rellevants, veure com s'actua localment, tot desenvolupant un pensament global, sabent que tot està relacionat amb tot.

G. L'estructuralisme, el funcionalisme amb la filosofia del llenguatge de Wittgenstein i l'escola d'Habermas amb les anàlisis biogràfiques de les persones i les institucions també ens han aportat orientació interpretativa.

H. Un sentit pràctic de l'ús de l'avaluació tal com es va manifestar en la conferència de 1998 organitzada per l'Associació Internacional d'Avaluadors a Melbourne amb el tema "Avaluar: invertir en el nostre futur"; o en la crítica pedagògica de l'avaluació, purament normativista o per objectius, de M.A. Santos Guerra i D.N. Caulley, convençuts que hi ha també altres enfocaments d'avaluació que cal assajar com la d'Stake basada en el *responsive approach*, o la centrada en els problemes definits pels responsables de la direcció educativa, com hem fet nosaltres a partir del qüestionari obert, el contrast d'actuacions i les formes d'operar i el debat entre iguals orientat a la formació recíproca amb una finalitat d'investigació-

acció, tal com apuntaven W. Carr i S. Kemmis en la *Teoría crítica de la enseñanza*, i amb un plantejament naturalista i interpretatiu.

I. La teoria dels cercles de qualitat o participació de W. Ouchi. Els cercles de qualitat (CQ) els formen grups de persones que treballen juntes, que de forma voluntària es reuneixen regularment amb el seu responsable per identificar, analitzar i resoldre problemes relacionats amb el seu treball concret i, en conseqüència, per millorar-ne la qualitat i l'eficàcia. Els CQ poden constituir-se en el si del mateix centre, ben entès que mai no substituiran el paper d'una bona direcció. També poden formar-se cercles de qualitat amb els directius de centres educatius i inspectors o assessors i, fins i tot, es poden crear xarxes de CQ.

J. El constructivisme també ens ha orientat en el sentit que, en tot moment, junts hem intentat construir un saber basat en l'experiència de tot allò que hem fet, en la reflexió del que hem fet i en les dificultats que això ens ha comportat, en les qüestions que se'ns han presentat i les respostes que els podem donar, i en les noves qüestions que se'ns plantegen. Tot plegat ha donat lloc a la construcció d'un coneixement, en què la base ha estat aprendre l'un de l'altre.

Algú pot pensar que el paper, la figura o l'estatus dels inspectors podria distorsionar la jerarquització interna o originar-ne una de nova. Cal aclarir que la funció d'aquest grup mai no s'ha enfocat sota una visió normativista o de base legal i que l'enfocament fet en el qüestionari lliurat a cada centre i les accions formatives dutes a terme en els cursos de formació de directors, ha estat:

— D'invitació a participar, fet que podia ser rebutjat o excusat, encara que cap centre no ho va fer i tots es varen sentir molt satisfets de ser "seleccionats" per fer aquesta experiència entre iguals.

— De motivació per extreure el que fos millor de cada centre i encoratjar els participants a escriure-ho.

— De facilitació de les trobades per intercanviar la informació de cada qüestionari i a partir d'aquí fer-ne les explicacions i interpretacions que els altres demanassin.

— De relectura del qüestionari, a fi de fer-hi suggeriments i modificacions, per elaborar-ne un de nou amb vista a futures aplicacions.

— De publicació del treball, fet que estava enunciat i previst des de l'inici, com també la forma de treballar.

<sup>4</sup> MOLLES, A. *Sociodinàmica de la cultura*. Paidós, 1978

— Al llarg del desenvolupament del treball, s'han produït efectes col·laterals i s'han pres decisions consensuades com la de publicar-se els set informes d'escoles diferents, similars i amb punts comuns: set informes un per escola, perquè totes coincidien en el fet que havien après de les altres, per tant, la lectura de cada informe resultava enriquidora i, fins i tot, podia ser exemplar o motivadora per a altres.

## 1.2. D'on partim?

### 1.2.1. Què és l'avaluació interna?

L'avaluació interna es pot definir com aquella que no és externa al centre, que és l'avaluació feta per organismes externs com poden ser la inspecció educativa, un institut d'una comunitat autònoma, nacional o un organisme internacional d'avaluació o, fins i tot, l'avaluació gestionada i promoguda per una entitat privada com un orde religiós o una federació de cooperatives o titulars de centres.

Una avaluació interna es promou, es realitza i es gestiona des de dins el mateix centre. Normalment se n'encarrega l'òrgan amb màxima responsabilitat en la gestió: l'equip directiu, el grup o la comissió en què aquest òrgan delegui.

L'avaluació interna, de vegades, pot ser promoguda o impulsada per un òrgan extern, públic o privat. Però el disseny i la gestió de l'avaluació es fa des de dintre de l'escola. També pot comptar amb ajuts tècnics externs que ajudin a realitzar millor el procés donant assessorament i suport. L'informe final i la comunicació dels resultats és de caràcter intern, és per als òrgans de gestió i serveis a fi que prenguin mesures de millora cap al futur. La divulgació parcial o total dels resultats cap a organismes exteriors al centre depèn únicament de les decisions dels responsables de l'avaluació interna.

En canvi, en una avaluació externa els resultats i el procés són externs, es fan des de fora i, opcionalment, es poden divulgar cap a l'interior del centre. El pla EVA<sup>5</sup> va ser un exemple d'avaluació externa i participativa que acabava amb un informe que el mateix centre podia matisar i completar o corregir abans de l'informe definitiu que s'enviava al Ministeri d'Educació i Ciència. També és freqüent que hi hagi informes d'avaluació total o parcial del sistema educatiu que es facin a partir d'una selecció o mostra de centres on es passen proves o es recull informació i aquests descobreixen els seus resultats i la ubicació que tenen respecte a la mostra o univers estudiat.

La importància de l'avaluació interna és indubtable, ja que és la clau de creixement i desenvolupament institucional. Si volem millorar els centres d'un sistema educatiu, cal impulsar l'avaluació i la reflexió des de dintre mateix, ja que l'avaluació aïllada des de fora pot ser burocràtica i purament administrativa, sense impulsar canvis educatius consolidats.

La tendència actual de totes les administracions educatives s'orienta més a fomentar l'avaluació interna que a impulsar l'externa; o bé fomenta programes d'avaluació externa que impulsin la dinàmica interna.

### 1.2.2. Implicació, no definició o confusió entre avaluació externa i interna

Avaluació interna i externa poden anar coordinades i ser complementàries. És la situació òptima. No sempre és clara la distinció entre avaluació externa i interna.

El concepte d'extern o intern és relatiu al punt d'observació central. D'una banda, els centres tenen els seus òrgans interns i una avaluació de cycle feta per l'equip directiu és una avaluació externa del cycle, encara que interna des de la perspectiva de centre.

La titularitat, pública o privada, forma part del centre i té la màxima responsabilitat des d'un punt de vista jurídic i pedagògic, i és la que pot decidir impulsar, finançar i gestionar una avaluació duita a terme per un organisme extern. L'informe final pot ser divulgat o no a la resta dels òrgans interns del centre. Ens podem preguntar en aquest cas: l'avaluació és interna o externa? És interna per qui la promou i finança. També per al qui rep la informació final. És externa quant al disseny, recollida i tractament de la informació, com també l'elaboració de l'informe és responsabilitat de l'entitat externa que ha rebut l'encàrrec.

Un altre cas en què la diferència extern-intern no és tan clara: una convocatòria pública d'un programa d'avaluació en què el centre hi participi voluntàriament. El programa pot ser més o menys homogeni i tancat o heterogeni, flexible i participatiu, de forma que es pugui adaptar als interessos de cada centre. La situació pot oscil·lar entre un programa quasi extern amb comunicació de dades als centres participants, i l'oferta d'un recurs extern de caràcter tècnic per impulsar l'avaluació interna, quasi com si fos una dotació, una beca o un ajut.

Els casos en què una Administració educativa o una institució privada, pública i divulga instruments i estratègies d'avaluació perquè s'emprin internament, també incideixen en

<sup>5</sup> El pla EVA és un pla d'avaluació externa de centres que des del curs 91-92 fins al 95-96, la inspecció educativa va anar aplicant als centres de l'àmbit de competència del MEC

la política interna dels centres perquè creen corrents d'avaluació, o sensibilitzen vers determinats aspectes que normalment no es valoren.

### **1.2.3. Funció dels organismes externs en l'impuls de l'avaluació interna**

Un desenvolupament d'una cultura d'avaluació interna en un centre pot començar a partir de l'interès despertat per una avaluació feta completament per un organisme extern. De fet les repercussions internes de les avaluacions externes són molt grans. I quan els responsables de decisions de política i administració educativa volen impulsar la cultura avaluativa interna dels centres ho fan a partir dels instituts d'avaluació, les accions dels inspectors o dels assessors pedagògics, tots ells externs als centres i amb una certa capacitat d'incidir-ne en el desenvolupament. Experts, inspectors, assessors, publicacions i convocatòries per participar en programes d'avaluació són recursos i estratègies per impulsar l'avaluació interna.

Des dels òrgans polítics i administratius externs, es vol incidir en la millora dels centres. També els directius, els professionals de la docència, les famílies i els alumnes fan peticions que responen a la seva pròpia visió del centre des de cada estament de la comunitat educativa. Tots els estaments volen canviar el centre. No sempre hi ha acord respecte a allò que s'ha de canviar ni respecte a la manera com s'ha de canviar. L'avaluació pot ser:

- a) motiu de negociació i d'acord o consens entre les diferents perspectives de la comunitat educativa;
- b) motiu de nous i més profunds enfrontaments.

L'avaluació és una tasca complexa que pot servir per millorar o empitjorar la dinàmica del centre. Cal estar molt atents a les formes i estratègies per aconseguir efectes contraris als desitjats.

### **1.2.4. Àmbit de l'avaluació interna**

Hem comentat que l'avaluació interna es caracteritza perquè es promou, realitza i gestiona des de dintre de la mateixa institució. Es tractaria ara d'esbrinar sobre quins elements o àmbits del centre s'ha de projectar.

D'entrada, podríem dir que tot és avaluable, però, fa falta avaluar-ho tot? És necessari? El temps de què disposam ens ho permet? La utilitat de la informació que s'obté en els processos d'avaluació, ve condicionada per la necessitat, o no, d'aquesta informació; analitzem per un moment l'ús posterior que en fan els centres, en general, de les memòries de final de curs.

Si la institució parteix de la informació obtinguda del procés d'avaluació, es desencadenen accions que milloren els resultats de la institució, per tant, podem afirmar que l'àmbit sobre el qual s'ha aplicat l'avaluació era l'adequat, però si la informació obtinguda no té un tractament posterior, o aquest tractament no resulta útil, haurem realitzat un pur tràmit burocràtic.

D'altra banda, l'avaluació interna, per la seva pròpia naturalesa, facilita la definició, a més de "què hem d'avaluar", "quí hem d'avaluar" i "quan hem d'avaluar", amb la qual cosa s'adequa l'avaluació a les necessitats, a la disponibilitat i a l'oportunitat del moment.

### **1.2.5. L'ètica de l'avaluació interna**

La pertinença a un determinat col·lectiu, obliga a assumir determinats codis o formes d'actuar que poden produir interferències a l'hora d'expressar-se amb claredat o fer determinades afirmacions. Es pot entendre –o malentendre– com la justificació derivada d'allò que es coneix com a corporativisme.

Si una de les concepcions de l'avaluació és la que serveix per emetre judicis de valor a partir dels quals es deriven millores; aquests judicis s'han d'expressar de forma clara i concisa, hem de dir allò que realment pensam, sense desviacions motivades per allò que dirà o pensarà la persona o el col·lectiu al qual al·ludeix el judici de valor. Les veritats a mitges deixen de ser veritats i de manifestar allò que realment pensam o creim, en conseqüència, són desviacions dels missatges, podríem dir, fins i tot, que és honestament incorrecte. En matèria d'avaluació, aquestes desviacions condicionen els resultats i, per tant, les actuacions que d'aquests es deriven.

## **1.3. Metodologia de treball**

Moltes vegades la metodologia que es planteja a l'hora de realitzar un treball, ve condicionada per les característiques de les persones que integren el grup. En aquest sentit, ja des de feia temps els inspectors que integram el grup que hem fet aquest estudi ens plantejàvem la idea de dur a terme una experiència la finalitat de la qual fos que directors de centres de diferent tipologia poguessin aprendre uns dels altres per mitjà de la reflexió i exposició del que fan en el centre. Aquest fet, que en altres col·lectius és tan natural, sembla que en el món de l'educació no ha arrelat prou i moltes vegades necessitam barrejar teoria i pràctica sense analitzar-ne la confluència o coincidència ni adonar-nos-en, a priori, de la dificultat o impossibilitat que comporta posar en pràctica allò que teòricament sembla tan senzill.

Un altre aspecte que vàrem considerar a l'hora de plantejar el treball, va ser l'ús d'una metodologia de treball coherent amb la que es considera més adient en els processos d'avaluació interna del centre, que hem denominat estudi o treball entre iguals, aquesta idea justifica el fet, ja descrit en altres apartats d'aquest treball, que la inspecció educativa hagi fet de transcriptora de les experiències i manifestacions fetes pels centres participants.

#### 1.4. Guió de recollida d'estratègies de funcionament de cada centre

El guió que a continuació reproduïm, és el que es va lliurar a tots els centres. Es pretenia recollir-ne informació referida a idees, actuacions, anàlisis, reflexions..., que justificaven la seva bona imatge. Inicialment, la finalitat del qüestionari era orientadora, amb preguntes obertes, d'àmplia interpretació i de caire més qualitatiu que quantitatiu. Ens interessaven més les dinàmiques establertes en els centres que els fets concrets, incidir més en els àmbits que els equips directius consideraven més significatius que en aspectes puntuals de cada àmbit. Per aquests motius, les qüestions es podien haver plantejat d'una altra manera o bé se'n podien

haver plantejat d'altres. Al final es fa una revisió d'aquest guió motivada en part per les necessitats derivades del tractament de la informació obtinguda i, d'altra banda, pels suggeriments fets pels participants dels centres.

### GUIÓ DE TREBALL PER A L'ANÀLISI DE L'AVALUACIÓ INTERNA

Es tracta de saber "què és allò que fa que un centre vagi bé"? Les preguntes que formulam tenen un caràcter obert i poden ser modificades o amplades si es creu oportú. La finalitat del treball és detectar què feim perquè el nostre centre vagi bé. Agraïm la vostra col·laboració. Podeu escriure les respostes indicant la numeració.

#### Aspectes generals

1. Quins dels canvis socials i culturals que s'estan produint en aquests moments afecten més el vostre centre (tant de forma positiva com negativa)?
2. Què fa el centre enfront d'això?
3. Quins són els aspectes que considereu que estan més consolidats del centre? Com s'han aconseguit i quines són les estratègies per mantenir-los?
4. Quins són els aspectes més problemàtics per al creixement de la institució?
5. Quines estructures d'organització i de funcionament del vostre centre considereu que són les més efectives? Concretau el funcionament d'aquestes estructures, la periodicitat de les reunions i la seva composició.
6. Indicau alguns exemples de les darreres reunions realitzades, les temàtiques tractades, la durada i la participació.



### **Presa de decisions i conflictes**

7. Quines són les principals decisions preses al llarg d'aquest curs?

- 7.1. Qui ha pres la decisió? Com l'ha presa?
- 7.2. Quins canals de comunicació s'han emprat?
- 7.3. Formes d'execució i de seguiment de cada una d'aquestes.
- 7.4. Sistemes de detecció de disfuncions.

8. Quins aspectes del funcionament del centre considereu més deficitaris o problemàtics?

Diferenciau entre els que el centre té a l'abast per poder solucionar i els que no. Respecte de l'alumnat i les seves famílies; del professorat i personal del centre; respecte a infraestructures; d'altres.

9. Quins conflictes han sorgit al llarg d'aquest curs i quines mesures s'han adoptat en cada cas? Quins aspectes s'han corregit respecte a les famílies; a l'alumnat; a l'equip docent; al professorat; al personal no docent; d'altres?

### **Rendiment escolar**

10. Valoració del rendiment dels esforços d'organització.

11. Valoració del rendiment escolar d'acord amb el potencial de l'alumnat.

12. ¿Quines fonts d'informació teniu per saber què fan els professors i els alumnes a les aules, i quin tractament es fa de la informació obtinguda? Com incidir-hi.

13. Quin és el nivell d'exigència del centre vers els alumnes? I el grau d'aprenentatge dels alumnes segons el seu treball i el seu potencial?

14. De les actuacions que realitza l'equip directiu, quines tenen uns efectes més directes en l'increment o en la millora del rendiment escolar?

### **Altres**

15. L'Administració i el seu paper en la dinàmica de funcionament del centre

16. Quins consells prioritzaríeu per donar a altres professionals que hagin d'exercir les mateixes funcions que vosaltres?

17. Què és allò que fa que un centre vagi bé?



# SÍNTESI DE LES APORTACIONS FETES PELS CENTRES

---

De les aportacions fetes pels centres, a continuació se sintetitzen, per blocs, els aspectes que els afecten de forma positiva o negativa i les seves actuacions dirigides a la correcció de les disfuncions que s'hi detecten. S'ha considerat interessant incorporar, de forma textual, algunes de les manifestacions realitzades pels centres, les quals figuren al llarg de l'exposició amb lletra cursiva.

### 2.1. Visió que tenen els equips directius de l'entorn

En aquest bloc interessa saber, d'una banda, quins són els canvis socials i culturals que més afecten la institució escolar i, d'altra banda, la incidència de les famílies en la dinàmica de funcionament dels centres, sense oblidar el paper que juga l'Administració educativa en el funcionament quotidià de la institució escolar.

Pel que fa a les mesures adoptades pels centres s'ha de considerar que des de la institució escolar, no es pot intervenir en totes les disfuncions que es produeixen en la societat ni corregir-les, però una adequada interpretació de la realitat afavoreix una millor comprensió de l'entorn i, en conseqüència, l'adopció de mesures que en poden pal·liar la problemàtica.

#### Context sociocultural:

##### Com afecta el context a l'escola d'avui

S'han destacat com a aspectes que afecten positivament el centre:

- La generalització de l'educació per a tothom.
- La petició de formació i informació dels pares i de les mares.
- L'existència d'una cultura de centre amb línies metodològiques definides, afavoridores de la participació dels diferents estaments que incideixen en la vida del centre.

*La valoració de la llengua i la cultura facilita l'aplicació i el desenvolupament dels nostres projectes curricular i lingüístic, ja no hi ha cap problema en l'ús del català com a llengua d'ensenyament ni com a llengua vehicular de comunicació.*

D'altra banda, es remarquen com a aspectes negatius:

- El desarrelament de la cultura pròpia i el desconeixement de la llengua de les Illes Balears. Només un dels centres no fa referència a aquesta problemàtica.
- Deterioració del prestigi social de la figura de l'educador.
- L'exigència de cada vegada major que l'escola assumeixi aspectes educatius que abans eren clarament responsabilitat de les famílies.

- El gran nombre d'alumnes d'incorporació tardana, amb desconeixement de les llengües oficials de la comunitat, fet que provoca distorsió en l'organització i el funcionament dels centres.
- Poques activitats educatives per al temps d'oci.
- Pocs estímuls culturals.

*Permissivitat i indiferència dels pares respecte a alguns comportaments dels fills, sobretot dels adolescents (falta de límits referencials, transgressió de la norma impunement, egocentrisme).*

*Poc o cap arrelament a la llengua i a la cultura il·lenques, poca valoració dels estudis (rendiment i satisfacció a llarg termini) davant l'oferta de l'exterior (rendiment i satisfacció immediats).*

Enfront d'aquests aspectes, els centres manifesten la necessitat de realitzar actuacions encaminades a compensar el desconeixement de la cultura i la llengua del territori mitjançant activitats d'arrelament a les tradicions.

#### Canvis en l'estructura familiar. Relacions escola-famílies

En relació amb aquest apartat el pronunciament dels centres és el següent:

- La institució familiar ha canviat i presenta situacions diverses. El gran nombre de famílies desestructurades o amb problemes incrementa el grau de complexitat a l'hora d'establir el marc de col·laboració entre les famílies i la institució escolar.
- El ritme de vida accelerat que solen dur les famílies dificulta la combinació feina-dedicació als fills i complica el seguiment del seu procés formatiu.
- L'actitud de sobreprotecció dels fills obstaculitza l'actuació des de l'escola.
- La defensa apassionada dels fills, en algunes ocasions, provoca un enfrontament entre la família i les mesures del centre i, fins i tot, amb el professorat.
- Molts de nins es passen gran part del dia tot sols. Molts de pares deleguen la responsabilitat de l'educació dels seus fills únicament a l'escola, la qual cosa manifesta la poca o nul·la implicació d'algunes famílies en el procés educatiu dels fills.
- La manca d'hàbits per a l'estudi i la poca valoració d'aquest accentua l'índex del fracàs escolar.

*L'escola, per a algunes famílies, s'ha convertit en l'aparcarment dels fills. Alguns pares es desentenen del procés de formació dels fills.*

Les accions que realitzen els centres per minvar els efectes d'aquesta problemàtica són:

- Reforçament del treball de tutories (activitats d'acolliment, resolució de conflictes...).
- Tutoria individualitzada.
- Activitats d'ampliació i suport.
- Agilitat i ràpida reacció davant els conflictes.
- Bona disponibilitat per al diàleg.
- Potenciar les relacions entre el centre i l'APIMA (associació pares i mares d'alumnes).
- Fomentar el sentiment de col·lectivitat en positiu.
- Foment de l'autoexigència i del sentit de responsabilitat.
- Afavorir les actuacions conjuntes davant les situacions conflictives.

### **Incidència de l'Administració educativa en el funcionament del centre**

Els centres entenen que l'Administració ha d'incidir de forma positiva en el seu funcionament, de fet hi ha centres que expliquen experiències de suport i d'ajut gràcies als serveis de l'Administració sobretot pel que fa a temes referits a la vessant pedagògica.

Un entrebanc percebut per tots els centres és l'excés de burocratització, per això exposen la necessitat de reduir la feina burocràtica i evitar la duplicitat de formularis. Aquest aspecte es veu agreujat en els centres públics d'educació primària ja que no disposen de personal d'administració per fer aquestes tasques. Així mateix, alguns centres públics manifesten la necessitat que l'Administració els doti de més serveis (menjador, guarderies, personal...).

*L'Administració hauria de servir per ajudar, no per posar més entrebancs a l'educació.*

*Ningú no pot negar que l'acompliment de la normativa que dicta l'Administració, tot i no ser una garantia de funcionament, ajuda.*

Les propostes de millora anirien encaminades a:

- Dotar de més serveis l'escola pública.
- Facilitar mitjans que possibilitin als centres l'adaptació de la normativa a la seva realitat.
- Potenciar i donar més suport als projectes i iniciatives dels centres.
- Aprofundir en les relacions Administració-centres a través dels contactes amb els equips docents en general i amb el professorat en particular.
- Establir canals de comunicació i relació entre els diferents centres.
- Potenciar i facilitar l'adopció de mesures que permetin la innovació en els centres.

## **2.2. Visió del funcionament del centre**

### **Estructura d'organització i de funcionament**

En aquest apartat s'analiza el centre com a totalitat, no com un agregat d'elements, sinó com una unitat social que resulta de l'articulació i la coordinació dels elements que el constitueixen.

*L'estructura organitzativa està pensada perquè es pugui treballar en equip.*

D'aquesta manera hi trobam :

- a) Tant estructures que fan referència a l'equip docent com als òrgans col·legiats establerts per la legislació
- b) Com les que fan referència a altres òrgans de direcció i de gestió dels centres educatius (consell rector, comissions mixtes, etc.).

*El consell rector del centre està format pel president de la cooperativa, el director del centre i el secretari. La periodicitat de les reunions és setmanal.*

*Hi ha comissions mixtes APIMA-claustre que es reuneixen cada trimestre. Les comissions són: menjador, activitats extraescolars i setmana cultural. Les actes de cada reunió estan a disposició de l'equip directiu.*

La qüestió que es plantejà a cada centre educatiu va ser que definís i analitzàs el funcionament d'aquelles estructures organitzatives més efectives. La llista que segueix, doncs, fa referència a aquelles que per descomptat després de successives anàlisis, cada centre haurà incorporat a la pròpia cultura organitzativa.

*Després de les reunions d'avaluació, tant d'alumnes com de pràctica docent, extreure'n conclusions clares sobre - què farem a l'escola; què poden fer les famílies.*

*Pensam que perquè la dinàmica de funcionament del centre sigui positiva és important que totes les propostes, queixes, decisions polèmiques, modificació de documents etc. surtin a la llum i puguin discutir-se i consensuar-se, a fi d'evitar d'aquesta manera les crítiques submergides que al final només serveixen per crear un ambient no desitjable de treball i no solucionen la problemàtica.*

*Aquesta manera de funcionar implica que qualsevol activitat que s'hagi de dur a terme estigui totalment organitzada, pensada i planificada, per evitar sempre que sigui possible, qualsevol improvisació, que*

*pugui afectar el desenvolupament de l'activitat i l'assoliment dels objectius proposats.*

*Elaboració de documents per mitjà de comissions, les quals en fan una primera redacció, els cicles els revisen i els modifiquen si cal; els tornen a la comissió perquè els redacti definitivament i, per últim, el consell escolar o el claustre els aprova. És un procés llarg, però ho paga, ja que els documents són difosos i assumits per tota la comunitat educativa.*

S'ha de destacar que la majoria dels centres coincideixen a assenyalar que les estructures establertes per la legislació educativa en els respectius reglaments són estructures eficaçes.

*Donar veu a totes les parts implicades en els respectius espais de debat: professorat (tutors, comissió pedagògica, claustre), alumnat (reunions delegats) i pares (consell escolar).*

Tot i això, aquestes estructures incorporen altres membres no prevists en la legislació i, en conjunt, aporten als centres una estructura adaptada funcionalment a les seves necessitats. D'aquestes, les més considerades són:

- Comissió de coordinació pedagògica

*És important perquè s'hi presenten els projectes/mesures de tipus pedagògic a fi que es debatin en cada departament i després, en reunions posteriors, es prenguin decisions definitives o es passin les propostes a claustre. La periodicitat mínima és l'establerta pel Reglament orgànic de centre (ROC), però la mitjana de reunions supera aquest mínim.*

- Equips de cicle i/o nivell

*Reunió equip docent 1r cicle d'educació secundària obligatòria (ESO). És duu a terme quan els tutors, cap d'estudis o algun professor la demanen. Hi ha una hora setmanal per a reunions de diferents equips docents.*

- Tutors
- Departament d'orientació/equip directiu.

Altres estructures:

a) De gestió de centre

- Consell rector (en el cas de centres concertats)
- APIMA

b) Formades per docents

- Reunions intercycles
- Comissions de treball
- Departament d'orientació i caps d'estudis

c) Que faciliten la participació de pares i alumnes

- Comissions mixtes (mestres-pares)
- Consell, assemblea o juntes de delegats a primària
- APIMA-claustre
- Delegats de pares de cada d'aula.

*Assemblea delegats/des a primària: Reunions quinzenals amb cap d'estudis. Importància hores de tutoria a l'horari. De 2n d'educació primària (EP) a 2n ESO."*

*Departament d'orientació i caps d'estudis. La reunió és setmanal. Es debaten tot tipus de temes que siguin competència conjunta de caps d'estudis i orientador: estructuració de suports. Temes per dur a les reunions de tutors: anàlisi sessions d'avaluació, problemes d'aprenentatge detectats en determinats grups, problemes d'alumnes individuals"*

La periodicitat d'aquestes reunions ja siguin setmanals o quinzenals són un bon indicador del seu funcionament.

Cal assenyalar que la majoria dels centres impliquen els pares de manera efectiva en la vida del centre.

### L'alumnat

Els centres coincideixen a afirmar que l'heterogeneïtat, és una de les característiques que millor defineixen l'alumnat. Aquest fet és més accentuat en els centres d'educació secundària on es posen de manifest diferències significatives quant a nivell curricular, rendiment acadèmic, motivacions (desmotivació per a l'estudi), interessos, manca d'hàbits socials, com també poca valoració de l'estudi. La coexistència en el mateix centre d'alumnat d'etapes evolutives diferents n'és un altre indicador.

Una altra casuística manifestada és l'augment de l'alumnat d'incorporació tardana, en molts casos amb desconeixement de les llengües oficials.

Les actuacions del centre per afrontar amb èxit aquesta diversitat és:

- Comunicació entre els centres de primària i secundària a l'inici de curs.

- Reforçament del treball de les tutories. Seguiment dels casos específics pel tutor/cap d'estudis/ departament d'orientació.
- Presa de decisions referides a les estratègies d'actuació comunes en les situacions de conflicte.
- Foment del sentiment de col·lectivitat en positiu.
- Establiment de tutories individualitzades dins l'horari.

*Hi ha aspectes amb un rendiment immediat i d'altres de rendiment molt més lent. D'entre els de rendiment immediat destaquen els referits a convivència i assistència.*

*Sense aquestes mesures i aquest control hi hauria bona part de l'alumnat potencialment conflictiu que no hauria acabat la seva vida escolar obligatòria al centre, cosa que no és especialment acceptada per tota la comunitat escolar i que ocasiona bona part del desgastament de l'equip directiu i de bona part dels docents.*

- Ús de les agendes escolars com a via de comunicació entre l'escola i la família i com a mitjà per ajudar a planificar el treball de l'alumne.

*L'agenda com una eina no punitiva, que també serveixi per donar l'enhorabona. Pot esdevenir un element perillós si no és ben utilitzat.*

- Agrupaments flexibles.
- Previsió d'activitats d'ampliació i de suport tant dins com fora de l'aula.
- Establiment de suports sistematitzats pels membres del departament d'orientació.
- Ampliació de programes per a l'atenció a la diversitat:

— Reducció del nombre de professorat que atén l'alumnat d'un programa d'atenció a la diversitat, ja que facilita la coordinació entre ells i evita que l'alumne es dispersi, és a dir una organització més horitzontal que vertical.

— Desdoblaments eficaços per aconseguir una atenció més individualitzada i millorar el rendiment de l'alumne.

— Tallers per afavorir agrupaments flexibles on es realitzin activitats lúdiques i manipulatives que completin el currículum, potenciïn l'autoestima i millorin les relacions personals.

### **El professorat i els equips**

El professorat és un dels elements determinants del bon funcionament dels centres, ja que la inestabilitat d'un alt percentatge del claustre és considerat, pels equips directius,

com un dels factors que incideixen més negativament en l'organització escolar.

S'assenyalen també altres aspectes, relacionats amb el professorat, que poden afectar negativament els centres i les actuacions que es realitzen per millorar la pràctica del professorat. Cal destacar-ne els següents:

### **Aspectes que afecten negativament el centre**

- La dificultat que té l'equip directiu, d'establir pautes d'actuació uniformes. S'observa que aquestes pautes són aplicades pel professorat, en molts de casos, de forma diferent.
- L'increment de les funcions encomanades al professorat.
- La falta de realisme en el plantejament i l'aplicació d'alguns projectes institucionals.
- L'elevat percentatge de professorat interí o de mestres no implicats en els projectes institucionals.

### **Actuacions per millorar la pràctica del professorat**

- La implicació de l'equip directiu en les estructures pedagògiques organitzatives i funcionals del centre.
- La formació en el centre com a via d'actualització didàctica i científica del professorat.
- L'avaluació i l'anàlisi periòdica de la pràctica docent.
- La motivació i la implicació del professorat en els projectes educatius del centre.
- La integració dels nous mestres en la dinàmica del centre amb la realització prèvia d'activitats d'acolliment.
- L'estabilitat del professorat.
- Foment del sentiment de col·lectivitat en positiu mitjançant la participació

### **Els conflictes i les decisions**

Els conflictes que assenyalen els centres estan agrupats segons els estaments en què sorgeixen:

- Conflictes amb les famílies.

Els conflictes es produeixen majoritàriament per la discordança entre les competències i funcions del professor, del tutor o del centre i el pare-mare de l'alumne, per desacord quant a mesures adoptades pels docents.

... sobretot pel que fa a temes de comportament...

*Enfrontament entre mesures dels centres i la defensa apassionada que fa la família dels fills.*

També se n'assenyalen entre la direcció del centre i alguns pares

... sobre les mesures preses amb els alumnes del centre que tenien pells.

... les famílies d'alumnes menors de 16 anys que volen abandonar els estudis.

- Conflictes amb el professorat o entre el professorat.

Són els produïts entre la direcció del centre i algun professor, o bé els conflictes que sorgeixen a l'hora de dur a terme qualsevol innovació atesa la resistència d'alguns professors al canvi.

Algun centre té sistematitzada la via del diàleg per intentar solucionar els conflictes i, en el cas d'algun centre privat, s'esmenta la possibilitat de rescissió de contracte en el supòsit que el professorat reiteri en les seves actuacions conflictives.

*Manca d'uniformitat de criteris per dur endavant els projectes.*

- Conflictes amb l'alumnat o entre l'alumnat. S'hi assenyalen els següents:

— Conflictes entre els docents i l'alumnat per qüestions de disciplina i convivència en el centre;

— Conflictes entre els mateixos alumnes, per exemple, per no respectar uns el dret dels altres a usar un espai en temps d'esbarjo;

— Conflictes entre el consell rector o el consell escolar i els alumnes de secundària davant la impossibilitat d'accedir a una jornada continuada.

- Altres conflictes

— Entre l'APIMA i l'equip directiu o la direcció del centre;

— Conflictes entre l'equip docent i l'alumnat a causa de la línia pedagògica (menjador).

— Conflicte amb l'Administració.

Interessava que, a més de l'enumeració dels conflictes sorgits en els centres, entre els quals hi ha molta coincidència, s'explicités com es tracten els conflictes; quines són les mesures que adopta el centre per resoldre'ls.

*Reflexió, diàleg, per solucionar problemes disciplinaris amb els alumnes.*

*Entrevistes amb les famílies de nins amb problemes. Primer intervé el tutor i després l'equip directiu si cal.*

*Fer contractes individuals per modificar la conducta de l'alumnat problemàtic.*

*Sessions de tutoria amb els cursos per analitzar els problemes, cercar solucions consensuades entre tots, treballar habilitats socials, resolució de conflictes mitjançant el diàleg,*

*Detecció de necessitats i organització d'activitats dins el programa d'escola de pares.*

*Coordinació més freqüent entre els professors de nova incorporació i la resta dels professors del cicle.*

*Les actuacions dutes a terme per solucionar els conflictes hem procurat que siguin molt respectuoses amb les persones, però clares, parlant individualment amb la gent implicada, d'aquesta manera els resultats han estat més positius que si s'hagués plantejat el problema en gran grup. Cercam el moment adient per parlar tranquil·lament del conflicte: causes, justificacions, solucions, etc.*

*Gran part dels problemes se solucionen simplement donant opció a la persona que els pateix a poder-los contar a qualcú (si és el director, molt millor). Una altra part dels problemes es poden solucionar dialogant amb les parts en conflicte, així s'arriba a acords acceptables per ambdues parts.*

## **Els processos i el rendiment escolar**

A l'hora d'analitzar els processos d'ensenyament dins l'aula s'apunta la dificultat d'obtenir informació directa i objectiva. Alguns dels indicadors indirectes mitjançant els quals els equips directius obtenen informació de la tasca que realitzen els professors dins l'aula són: la neteja, l'ordre, el renou i les manifestacions o indicacions dels alumnes o les manifestacions del professorat de suport dins l'aula ordinària.

*Els qui vertaderament tenen informació del que passa a les aules són els professors que entren a les classes dels altres.*

Altres fonts d'informació són les reunions de coordinació a partir de les quals el professorat pot posar de manifest les seves pautes d'actuació, o també les enquestes a l'alumnat en el cas dels centres on s'imparteix educació secundària i batxillerat.

Quan la problemàtica afecta un alumne, el tutor posa en funcionament totes les actuacions encaminades a resoldre-la, bé amb actuacions directes tutor-alumne, bé amb la implicació d'altres professors, de l'equip directiu, dels pares, del departament d'orientació... En general, podem dir que per als equips directius és més fàcil saber què fan els alumnes dins l'aula que el que fan els professors, ja que dels alumnes se'n parla amb més facilitat.

*Per mitjà dels professors i indirectament es pot saber.*

Els centres, en general, tenen prevists sistemes que permeten l'atenció individualitzada a l'alumnat. Les estratègies varien d'acord amb les seves estructures organitzatives.

Quasi tots els centres enquestats coincideixen a afirmar que el nivell d'exigència acadèmica del centre s'adequa al potencial de l'alumnat.

*Creiem que el nivell d'exigència és normal quant a continguts apresos. Intentam que sigui alt quan es tracta que els alumnes assoleixin una autonomia i uns mètodes de treball que puguin utilitzar al llarg de la seva vida.*

Tot i això, es posa de manifest que per aconseguir aquesta proporcionalitat es produeix una descompensació d'esforços, en el sentit que l'esforç que representa la integració i la tasca docent amb alumnes amb potencials acadèmics més baixos, resta temps de dedicació als alumnes amb potencials acadèmics mitjans i alts.

*Foment de l'autoexigència i del sentit de la responsabilitat.*

A l'hora d'analitzar el rendiment cal diferenciar entre rendiments immediats com poden ser els referits a convivència, assistència, ordre... i rendiments de detecció més lenta com és l'acadèmic.

*Podríem donar indicadors 'indirectes'.  
Un indicador: l'estat de neteja/ordre... de cada una de les aules. Un altre indicador: el renou que regularment es pot sentir quan ens passejam pels corredors durant les classes: hi ha renous que impossibiliten que es creï un ambient mínimament favorable a l'aprenentatge.  
Un altre indicador: la sol·licitud dels mateixos alumnes amb problemes de disciplina a fi que els professors puguin ordenar-los d'una vegada. Incidir-hi és molt molt difícil.*

En resum, cal apuntar que amb la informació que han obtingut els equips directius, la seva intervenció, en el supòsit de produir-se disfuncions, no sempre és fàcil. És un tema difícil d'afrontar sobretot quan es tracta del professorat o del personal no docent.

Pel que fa referència als resultats del rendiment acadèmic dels alumnes, hi ha coincidència entre els diferents centres: tots opinen que són positius. No obstant això, també coincideixen a afirmar que aquests resultats millorarien en el cas que poguessin incidir més en els diferents ritmes d'aprenentatge.

En la línia apuntada anteriorment de detecció lenta dels rendiments acadèmics, algun centre manifesta que tot i la sensació que determinats alumnes no han estat capaços de desenvolupar mínimament les seves capacitats, passat un temps, a partir de la seva trajectòria professional i personal s'ha pogut constatar que s'han sabut obrir camí de forma digna.

*El problema clar en el nostre centre és que ens esforçam molt per integrar alumnes amb potencials 'acadèmics' baixos i, en canvi, deixam de banda els alumnes amb potencials ('acadèmics') mitjans/alts. A vegades, pensam que ho fem tan malament que molts dels nostres alumnes surten del centre sense haver estat capaços de desenvolupar mínimament les seves capacitats.*

*En altres casos, especialment quan aquests mateixos alumnes ja han acabat els estudis en el centre i tenim l'oportunitat de tornar a parlar amb ells, la sensació és justament la inversa ja que veiem que s'han sabut obrir camí en la vida de forma molt digna, i ens sentim orgullosos que aquests adults hagin estat alguna vegada alumnes del centre on impartírem classes a les quals ells assistien.*

D'altra banda, també s'apunta que en alguns casos els esforços que realitza el centre són proporcionalment molt superiors als resultats que s'obtenen.

### La gestió econòmica

Pel que fa referència a les dotacions econòmiques que reben, tots els centres manifesten que són insuficients i demanen una dotació més àmplia que permeti la millora de la qualitat de l'ensenyament. En aquest sentit, els centres privats concertats, manifesten que gràcies a les aportacions de les APIMA poden dur a terme aspectes que la LOGSE prescriu com són els departaments d'orientació o la possibilitat de fer una oferta àmplia i variada d'optatives a ESO.

Tot i que els centres disposen d'autonomia de gestió econòmica, algun centre apunta la necessitat d'una major efectivitat en aquesta autonomia que possibiliti al centre la realització d'inversions amb la determinació prèvia de les prioritats que es defineixen en el mateix centre.

La complexitat de la gestió econòmica en els centres amb cicles formatius de diferents famílies professionals obliga a consensuar els criteris de repartiment dels recursos.

## El sistema de comunicació i participació

Els sistemes de comunicació i participació es realitzen mitjançant les reunions definides dins l'estructura d'organització i de funcionament.

A més d'aquestes reunions (de coordinació didàctica i dels òrgans col·legiats, juntes de delegats, equip directiu-APIMA...) hi ha algun centre que té establert el sistema de comissions de treball en què participen, entre d'altres, un representant del professorat de cada etapa i un representant de l'equip directiu.

Els aspectes pedagògics es tracten en el marc de les reunions de la comissió de coordinació pedagògica, del claustre i dels equips docents.

Els aspectes de serveis (menjador, transport, material) són tractats a les comissions mixtes formades per l'APIMA i l'equip directiu o bé en el consell escolar.

Tots els centres coincideixen en el fet que la verdadera participació de la comunitat educativa es dona quan hi ha una col·laboració o participació activa dels pares i les mares, bé a títol individual bé a través de les associacions.

La participació es dona quan l'equip directiu dinamitza i rendibilitza les diferents reunions.

Un indicador de l'efectivitat del sistema de comunicació i participació és la freqüència en què es manté la comunicació, és a dir, si la periodicitat de les reunions –tant formals com informals– i l'efectivitat d'allò que es tracta mantenen una proporcionalitat directa.

## La presa de decisions

De l'anàlisi de les decisions preses pels equips directius enquestats, es desprèn que aquests exerceixen el paper de mediadors i que els diferents representants de la comunitat educativa prenen les decisions o les adopten de forma consensuada, tot i respectant sempre la naturalesa del tema sobre el qual es pren la decisió.

Majoritàriament les decisions que es prenen en els centres són de caire pedagògic:

- Aspectes de funcionament del 1r cicle d'ESO
- Sistemes d'organització del suport als alumnes
- Formació del professorat del centre
- Organització d'activitats de caràcter cultural (setmana cultural)
- Aplicació a l'aula de les noves tecnologies
- Aplicació de programes d'habilitats socials per als alumnes d'ESO.
- Educació ambiental i per a la salut.

D'entre les decisions de caire organitzatiu, se'n destaquen:

- Execució del condicionament i millora dels espais del centre.
- Elaboració de projectes de coeducació
- Modificació de sistemes de repartiment econòmic.

De tot això, se'n desprèn que moltes de les decisions que prenen els centres són conseqüència d'un procés de reflexió dels diferents nivells organitzatius dels quals disposa el centre, la qual cosa ens indica que els centres realitzen processos interns d'autoavaluació.

## La cultura avaluativa

Malgrat que els centres no manifesten de forma explícita la realització de processos interns d'avaluació, de les conclusions obtingudes es desprèn que respecte als aspectes que els equips directius consideren més determinants pel que fa a l'organització i al funcionament del centre es realitzen processos de debat, reflexió, acords i presa de decisions, la qual cosa demostra la realització de processos d'autoavaluació de forma implícita.

*L'equip directiu i el consell rector elaboren enquestes que han de contestar els membres dels diferents col·lectius: cooperativa, claustre i alumnes per tal de millorar tots aquells aspectes que detectin com a problemàtics i, alhora, conèixer l'opinió dels altres i atendre'n els suggeriments.*

De la informació facilitada pels centres participants es pot arribar a la conclusió que cada un d'aquests segueix un procés adaptat a les seves necessitats i, el fet que des de l'Administració es vulgui intervenir per sistematitzar-lo i homogeneïtzar-lo, pot esdevenir negatiu si els centres ho interpreten com una càrrega burocràtica més.

## Què és allò que fa que un centre vagi bé?

A la pregunta, què és allò que fa que un centre vagi bé?, la majoria dels aspectes que assenyalen els centres es concentren en tres àmbits: l'existència d'un projecte col·lectiu, l'eficàcia de l'equip directiu i la col·laboració i la coordinació entre el professorat.

- Existència d'un projecte col·lectiu

*Principis ideològics ben definits en el projecte educatiu de centre (PEC). Objectius ben definits.*

*L'adhesió de la majoria de la comunitat educativa al caràcter propi del centre i al seu projecte educatiu.*



*Que hi hagi un projecte comú d'escola.*

*Ser realistes a l'hora de programar els objectius que es volen aconseguir. No ser gaire ambiciosos ni quedar aturats.*

*Unitat de criteris d'actuació: decisions consensuades al màxim.*

*El consens és la millor manera d'impulsar propostes i projectes ...*

*Els canvis en el claustre no han d'afectar la línia pedagògica del centre. És tasca de l'equip directiu reunir-se amb el professorat nou per explicar-li les línies bàsiques de funcionament ...*

- L'eficàcia de l'equip directiu com a element dinamitzador i motivador del projecte de centre (són els gestors pedagògics, no sols buròcrates).

*Un equip directiu eficient.*

*L'equip directiu ha de saber impulsar i transmetre aquest esperit de confiança - la confiança en les pròpies possibilitats-. La motivació és bàsica.*

*La planificació i l'organització d'un centre és tasca de l'equip directiu.*

*Col·laboració entre l'equip directiu i l'equip docent.*

*Equip directiu representant del professorat davant l'Administració.*

*Que la gent trobi resposta positiva a les iniciatives, encara que això no vol dir que totes es duguin a terme.*

*Que la gent es trobi a gust amb els companys i amb la direcció.*

*Un equip directiu consensuat i valorat pel claustre.*

*Quan un equip directiu és elegit adquireix el compromís amb la comunitat educativa de gestionar un centre de la manera més positiva per a tots els estaments que la conformen.*

- Pel que fa al funcionament i a les relacions del mateix equip directiu (ED).

*Establir bones relacions de cooperació entre els membres de l'equip directiu.*

*La coordinació de l'equip directiu és fonamental per a un bon funcionament del centre (...),*

*Els membres de l'equip directiu s'han de donar sempre suport (...), han de conèixer les capacitats i les limitacions de cada un dels components i actuar en conseqüència.*

- La coordinació entre el professorat, l'estabilitat, la coherència i la cohesió de la plantilla de professors.

*Uns coordinadors d'etapa col·laboradors. Un claustre responsable i professional.*

*Un claustre petit afavoreix la coordinació, la comunicació, l'intercanvi...*

*L'estabilitat del claustre també afavoreix la coordinació. És un avantatge, però també pot ser un inconvenient la manca de renovació de les persones.*

*Que cada persona se senti reconeguda per la feina que fa.*

*Que un cop delegades les funcions o assignades les tasques a cada persona, se li deixi autonomia de funcionament.*

*Que hi hagi espais per compartir la "vida" i no només feina.*

*Professorat actiu, participatiu, estimulat.*

*Estabilitat de la plantilla. Recursos materials i humans suficients.*

*Col·laboració entre equip directiu i equip docent.*

*Implicació de la gent interina.*

*S'ha d'aconseguir que el professorat no definitiu (interí, provisional, itinerant) del centre s'integri perfectament i ràpidament en l'engranatge del centre: mateixes responsabilitats, mateixos drets, mateixos deures.*

- Altres aspectes assenyalats són:

— Pel que fa a l'organització.

*Una bona organització.*

*Que l'estructura organitzativa sigui eficaç. Que cadascú assumeixi les seves responsabilitats.*

*Transparència d'actuacions.*

*L'organització del funcionament d'una escola es vertebrada, segons les necessitats educatives dels alumnes, i no dels horaris del professorat.*

- L'avaluació interna, de manera que la reflexió sistemàtica sobre l'activitat serveixi per a la presa de decisions posteriors sobre la tasca quotidiana del centre.

*L'existència d'una avaluació contínua*

- L'atenció a tot tipus d'alumnat.

*Integració de nins amb necessitats educatives especials i actituds positives cap a ells.*

*Acció tutorial continuada en tots els nivells.*

*Els nostres alumnes han de "sentir el suport del centre" ... l'existència d'un pla d'acció tutorial efectiu facilita molt aquesta mútua confiança alumnes-centre.*

- Que el clima del centre sigui positiu.

*Clima de convivència adequat.*

*Que hi hagi bones relacions entre els membres de la comunitat educativa.*

- La participació dels alumnes.

*A través de les assemblees de delegats des del segon curs de l'educació primària.*

*Els nostres alumnes encara que siguin de primària han de participar de qualque manera en la gestió del centre; és per això que creiem fonamental el funcionament operatiu de la junta de delegats ...*

- La informació entre els diferents estaments de la comunitat educativa .

*Tenir sistemes de comunicació i informació àgil i eficaç.*

*Els mestres del centre han d'estar puntualment informats ...*

- La relació amb els pares i les famílies és estreta i es concreta amb la informació, la participació i la reflexió conjunta.

*Col·laboració amb l'APIMA.*

*Fluïdesa en les relacions amb les famílies. Objectius comuns famílies-escola.*

*Consideram molt important la comunicació escola-família... Les relacions amb l'APIMA han de ser fluïdes, avançar en la mateixa direcció, sumar esforços*

- La formació permanent del professorat és bàsica així com també ho és la seva participació

*En programes nous. Adaptació als canvis i a les noves tecnologies."*

- Els criteris adoptats davant la concepció de la disciplina i els mitjans de proposar-la/imposar-la són racionals.

*Unitat de criteris d'actuació. Decisions consensuades al màxim.*

- En un altre ordre també s'apunta l'actitud dels integrants de la comunitat escolar:

*L'existència d'un esperit de millora.*

*Les ganes que vagi bé (confiança en les pròpies possibilitats) i posar-hi les mesures necessàries.*

- Altres aspectes o indicadors que els centres no esmenten en aquest apartat, però que s'han explicitat al llarg dels documents presentats i que, a criteri nostre, poden ser també indicadors d'allò que fa que un centre vagi bé.

- Es gestionen els conflictes que hi apareixen.

- En el centre es duen a terme processos d'investigació sobre l'acció impulsats i desenvolupats pel professorat.

- La gestió econòmica del centre es coordina amb el pla i el projecte de centre.

- Existeix a l'àmbit del centre la valoració d'una ràtio professors/aula baixa.

- L'autoritat s'exerceix de manera equilibrada i raonable. Hi ha correspondència entre l'autoritat moral i professional dels equips docents i directius.

- La designació dels tutors s'orienta fonamentalment al benefici educatiu dels alumnes, més que als interessos dels professors.

- El centre cerca solucions a problemes educatius o socials que viu l'alumnat, diversificant i/o flexibilitzant el currículum, fent agrupaments flexibles, amb suport a l'aula, fent que tot el professorat actuï com a tutor ...

QUÈ ENSENYEN UNS EQUIPS  
DIRECTIUS ALS ALTRES SOBRE  
AVALUACIÓ INTERNA?

---

En cinc sessions als cinc CPR de les Illes Balears, un director de primària i un de secundària que anaven variant a cada sessió, explicaven les seves experiències a grups d'entre 25 i 40 docents -uns dos-cents en total- que feien un curs per a la funció directiva. La situació comunicativa era viva, amb molta interacció. Les preguntes i respostes que sorgiren d'aquestes sessions s'han recollit i organitzat en aquest apartat procurant conservar un cert equilibri, però anant més a favor de la "vida" que de la sistematització i la correcció acadèmica, perquè es tracta de crear actituds positives cap a l'avaluació interna, d'engrescar a fer-ne experiències per tal de millorar el funcionament dels centres i els projectes de direcció dels assistents al curs.

Els textos presentats podrien anar "entre cometes", no en som autors sinó transcriptors. Tenim la responsabilitat de ser els seleccionadors, els seqüenciadors i els agrupadors. Les incoherències i contradiccions són fruit de la diversitat de ponents i exponents, reflecteixen la diversitat de centres, d'estratègies, de situacions i de concepcions. No les hem volgut ocultar, sinó posar-les unes al costat de les altres per afavorir la confrontació, donar pistes de camins diferents (ben segur que no hi són totes, n'hi ha més). No hem pretès, doncs, ni conciliar, ni consensuar, sinó més aviat confrontar i diversificar.

### 3.1. La concepció del centre

- La imatge interna que tenim d'un centre és que és un claustre.
- La imatge externa pot ser bona per alguna raó, però, des de dins es veu tot malament. Tenim la sensació que tot és caòtic. La sensibilitat interna puja i davalla. Sabem quina és la imatge que del centre tenen pares, mares, alumnes...
- És important fer coincidir la imatge interna i l'externa i gestionar els trets que configuren la imatge.
- Hi ha gent (professors) que creu que tot ho fa bé, encara que sigui un desastre i els alumnes s'avorreixin.
- Cal estar sensibilitzats per captar quan una cosa funciona o no funciona.

### 3.2. Què pot ser l'èxit d'un equip directiu?

- Que puguem dir en tot moment què volem, què sentim i què veiem. Ajudar a exterioritzar aspectes nous, per mitjà de l'expressió sincera del que pensam, sense "pudor".
- Tenir paciència, tarannà dialogant i consensuador.

- No ser gaire ambiciosos, no ho podem fer tot
- Posar fre a iniciatives desbordades que porten a la insatisfacció a final de curs.
- Tenir una certa autoritat moral i professional davant dels professors i exercir-la amb sàvia prudència
- Els alumnes i els professors són els qui són. No podem canviar l'alumnat. No val queixar-nos. Preguntem-nos què és el que es pot fer amb aquest alumnat i per a aquest alumnat?
- Gestionar bé els recursos que tenim i oferir serveis necessaris (menjador, guarderia...); de manera que les estructures siguin efectives.
- Gestionar la il·lusió de les persones implicades en la docència; fugir de la negativitat tan sovint instal·lada en part del professorat.
- Mantenir la continuïtat del cicle: el pla general anual, la memòria i el proper pla.
- Repartir la feina. No tots els professors ho han de fer tot. Tothom ha de contribuir a les tasques per a les quals sigui més vàlid i a les que vulgui. Demanar a cadascú què pot donar i aportar. Fer-ne un seguiment i donar suport al treball assignat.
- Introduir la cultura d'avaluació en el centre per trobar-hi solucions.
- Passar de la quantitat a la qualitat: menys festes, sortides, etc. ... però més ben preparades, més ben fetes i millor avaluades.
- Recercar una acció: "els nins no tenien habilitat lectora". Vàrem fer una recerca teòrica de com millorar la pràctica, férem un qüestionari de comprensió i vàrem confirmar el que ja sabíem i ens proposàrem millorar-ho. Estimulàrem les famílies perquè explicassin contes. Organitzàrem tallers per a pares i mares.
- No tenir por a dir "a mi, això no em va bé", "no em funciona". Cal descobrir-hi els errors.
- Ser mòbils i adaptables. No hem de creure que ho sabem tot.
- Procurar avançar sempre, moltes vegades sense que els altres se n'adonin.
- Partir de la realitat que cada un de nosaltres tenim. Tothom és important. (Un bidell ens pot fer malbé tot un pla de centre o ser la peça clau de l'èxit).

### 3.3. La concepció de l'avaluació

#### 3.3.1. Què entenem per avaluar?

- Avaluar és sospesar i ho fem quotidianament.
- No es pot donar un receptari de com s'avalua.
- Hem de detectar què funciona i què no funciona.
- L'alumnat (i la família) té una visió d'usuari que és molt interessant.
- Avaluar és cercar solucions conjuntament.
- Un procés que porta a una reflexió de tots els membres i òrgans. (L'equip directiu té una perspectiva diferent de la d'un tutor o un mestre, ha de facilitar la participació de tothom).
- Avaluar significa implicar amb responsabilitat.
- Avaluem des de la insatisfacció: la gent que ho veu tot sempre negatiu també és negativa per al centre.

#### 3.3.2. Què podem avaluar?

- Sembla que només podem avaluar "aspectes externs de coses internes". No hi ha res fiable. Exemple: després d'una junta d'avaluació d'alumnes els resultats són: en un grup, un 10% aprova i en un altre grup, un 70%. Què passa? (No és la matèria, és el professor... ). No podem anar més enllà de coses externes. En canvi, ens passam el dia intentant avaluar-ho tot.
- No podem demanar que s'avaluin aspectes sense que els avaluadors hi estiguin prèviament implicats.

#### 3.3.3. Estratègies i mètodes d'avaluació interna

- L'avaluació no es fa només en el despatx o omplint gaelles.
- Hi cal la participació de gent diversa.
- Saber amb qui pots comptar i amb qui no.
- Fer una llista: què funciona i què no funciona
- Les parts són reflex del tot.
- L'equip directiu és el detector de necessitats del centre. Començar per objectius molt petits, que no espantin.

- Avaluar per comissions (o cicles o seminaris o x...) si el centre està organitzat per comissions, (o cicles o seminaris o x...).
- Comptar amb els frens en tota avaluació.
- Els claustres normalment són reticents a una avaluació interna, encara que tothom avalua permanentment tot i que sovint som molt crítics i negatius. La gent perfeccionista vol canviar tot al cent per cent i de cop i sempre se sent insatisfeta. Més val anar millorant a poc a poc i ser feliç durant el temps que dura la feina i observant el progrés pas a pas.
- També s'ha de comptar amb el fet que som un col·lectiu de professionals intranquils que ens qüestionam la feina i que aquesta és qüestionada permanentment per mitjà d'allò que fem.

#### 3.3.4. Fonts d'avaluació

- Les sales de professors són un excel·lent lloc per fer una avaluació de centre (detectar el clima del centre).
- També l'anàlisi de les reunions (de planificació i d'execució) són bones fonts d'avaluació interna.
- I els treballs fets pels alumnes en grup.

#### 3.3.5. Planificació de l'avaluació. Centrar i prioritzar

- Una gran avaluació no serviria per gaire cosa, seria perillosa i no podríem canviar l'estructura del centre.
- En posar una estratègia en marxa no sabem mai els resultats finals. Tot depèn de com es facin les coses.
- Tenim coses que ens funcionen o almenys així ho creiem (per exemple aula-matèria, no aula-grup), i el que funciona ni ens ho qüestionam ni ens ho podem qüestionar.
- Els aspectes sobre els quals s'ha de reflexionar han de ser aquells que creiem que s'han de millorar (sentir i voler) i dels quals tenim el convenciment que està en les nostres mans aconseguir-ho (gosadia, atreviment i coratge).
- Es poden crear grups per analitzar problemes i per presentar-los propostes (procés de reflexió i acceptació). Una comissió de pocs membres, dissenya un esborrany inicial d'un document. Posteriorment, la comissió pedagògica el perfila, el concreta i l'elabora de forma definitiva, de manera que en arribar al claustre tothom el sent com a propi.

- Nosaltres com a grup directiu no ens sentim amb força de fer propostes. Però sí que podem analitzar-ne les possibilitats (conveniència, implicació i operativitat).
- És important sentir-se orgullosos de pertànyer a un centre.
- Nosaltres volíem canviar-ho tot. Volíem fer la reforma total: currículum, català... El pas del temps ens va dur a una estratègia oposada. Cada any fem propostes petites que es puguin aconseguir. De tres a cinc, no més. No crear falses expectatives. No intentar canviar-ho tot. Enguany una peça més. Canviar a poc a poc

### 3.3.6. Línies i estratègies d'avaluació

Es diferencien clarament dues línies:

Conjunturals: "Anar fent dia a dia". (Avaluació ecològica, existencial i sobre els problemes que es van presentant).

Integrals: "Amb graelles i quadres de doble entrada". (Concepció formal i sistematitzada dels processos de tractament de la informació).

No s'han d'entendre com estratègies oposades, sinó que cal complementar-les.

#### A. Estratègies conjunturals

- El problema que tenc jo en aquests moments (com a directiu) és la sortida ...x.
- Com s'hauria d'avaluar amb rapidesa això que em preocupa.
- Ho vull per ara, que és quan he de prendre decisions.
- Quines preguntes he de fer? Són vàlides? Quines altres preguntes podria fer? A qui van adreçades: a professors concrets, a seminaris, a delegats, a pares?
- Si les preguntes no són les adequades o no es fan a les persones adients es creen tensions.
- Els processos d'avaluació tenen un marge petit i intenten ser concrets. Avaluam per anar refent coses que hem anat fent, perquè ho demana el professorat o les famílies. Per exemple, hem anul·lat sortides perquè els pares no hi estaven d'acord.
- Partir de la satisfacció: Això va bé? Per què? Cal vigilar i mantenir tot el que va bé perquè si ho abandonam s'espantla.

- Partir de la insatisfacció: "Es nota que això no funciona". Davant hi ha d'haver una persona sensible que se n'adoni.
- Enguany els esforços del centre estan destinats a això (a, b, c...) (no més de cinc coses). Per tant, cal determinar quines comissions continuen o es refonen, quines es dissolen, o quines es creen de bell nou.
- Responsabilitat compartida. Quins professors són tutors? Aquells, als quals se'ls reconeix la seva tasca. Però llavors els qui no són tutors es queixen. Solució: tothom ha de ser tutor. Així, el qui no hagi estat mai tutor, entendreà millor en què consisteix ser-ho. A partir d'ara la figura del tutor serà més respectada.

- Comencem analitzant els nostres punts forts i febles.
- Què ens preocupa? Com ens ho formulam?
- Anàlisi dels recursos humans i la seva motivació.
- Demanar ajut a algun expert extern en avaluació que ajudi tècnicament en el procés.
- Grups d'intercanvi d'informació. En el mateix centre. Observacions.
- Anàlisi dels documents del centre escolar i l'ús que se'n fa.
  - La programació general anual (PGA) i la memòria, línies principals: són documents que tenen fiabilitat?
  - Pressupost: una escola diu molt de si mateixa amb el repartiment i l'administració que fa dels doblers i amb la previsió de les partides pressupostàries.
  - Què necessites per fer el projecte que tu vols dur a terme?
- A nosaltres, ens preocupa com integrar els especialistes en la dinàmica general, que no sigui professorat "de pas", per això els assignam als cicles.

#### B. Estratègia integral i sistemàtica

- En el projecte educatiu de centre (PEC) i el projecte curricular de centre (PCC) queda constància de la importància de l'avaluació. Hi ha la intenció de provocar l'avaluació, els resultats de la qual es recolliran a la memòria. El febrer o el març es fa un seguiment, una revisió del Pla general anual i el mes de juny se'n fa l'avaluació final.
- Mestres, pares i alumnes avaluen diferents aspectes. Per exemple una comissió mixta de mestres i pares fan el seguiment del funcionament del menjador, o a les assemblees de delegats de curs amb els caps d'estudis i tutors,

els alumnes avaluen el centre des de la seva perspectiva, també mitjançant les assemblees de grup classe.

- Els blocs que s'han d'avaluar en el centre es diversifiquen en tres àmbits:
  - Consolidació: cal vetllar pel manteniment i la consolidació dels usos i costums.
  - Priorització: s'han d'indicat amb claredat els factors que es prioritzen.
  - Innovació: s'han de determinar les innovacions per a aquest curs.
- Si no ho avaluem tot, els grups es queixen, perquè no queda reflectit tot el que es fa (nou i tradicional o habitual).
- A més dels objectius previstos i els planificats, es tenen en compte:
  - Els objectius imprevists
  - Les mancances detectades
  - Les propostes de millora
- S'avalua per cicles i comissions. Setmanalment o quinzenalment es fan reunions i cada grup s'autoavalua. L'equip directiu aglutina les avaluacions.
  - Integra en un full de doble entrada (qualitatiu per texts) o de càlcul (si és quantitatiu, d'1 a 5 o a 10) les dades aportades. Els grups poden avaluar l'acció de l'equip directiu i les seves iniciatives o instruments proposats per avaluar i a la vegada l'equip directiu pot avaluar el funcionament de cada grup i la coordinació general.
  - A cada columna (vertical) es posen els resultats dels cicles (seminaris, o comissions). Autoavaluació.
  - A cada fila (horitzontal) s'expressa la consecució d'objectius, la participació, la coordinació, els imprevists, les innovacions, els problemes, les prioritzacions...
  - Es poden fer diverses lectures: en horitzontal, aspectes del centre, en vertical, dels cicles, seminaris o comissions.
  - Es divulga l'avaluació.

### 3.3.7. Experiència, capacitat i cultura avaluativa

- El nostre centre fa poca avaluació sistemàtica. L'avaluació la fem sobre la marxa, segons les necessitats. Intentam contestar la pregunta: com ha anat? (Exemples, les juntes d'avaluació d'alumnes, etc.)

- Les exigències de funcionament i el temps i la dedicació ens porten d'una activitat a l'altra. Volem saber com ha anat el començament de curs? Això ens duu a altres qüestions: Com tendria informació de com ha anat el principi de curs? Per què ho he de saber? Com ho faré? Preguntaré als professors? A tots? A uns quants? Als nous? He de preguntar als alumnes? A les famílies? Una necessitat en els processos d'avaluació és detectar formes concretes, recollir informació, fàcil, pràctica, fiable.

- En revisar les preguntes d'avaluació ens adonem que les preguntes canvien. Ja no es tracta d'avaluar com ha anat l'inici de curs, sinó: Com s'han sentit acollits els nous professors? I els nous alumnes? I les seves famílies?

- Es consideren adequats els horaris dels grups i dels professors?

- Qualitat pedagògica i conveniència dels agrupaments prèviament establerts dels alumnes.

- La pregunta inicial, única i genèrica: Com ha anat l'inici de curs?, es converteix en 2.000 possibles preguntes: zoom de qüestions que s'han d'analitzar. Cal seleccionar el punt on cal fer les "biòpsies" per realitzar un bon diagnòstic ràpid i fiable per poder corregir el curs actual o planificar millor l'inici de curs vinent.

- Diferenciar sempre i distingir entre:

- Observació de fets,
- Estudi d'opinions i judicis sobre els fets,
- Anàlisi de propostes i suggeriments.

- Tenim problemes per fer participar les famílies. Nosaltres estem compromesos a incrementar la participació. Els pares ens empenyen a avaluar i ens pregunten, per exemple: Com ha anat l'inici de curs? Nosaltres, des de la direcció, afavorim que ens en donin la seva opinió. La visió dels pares no coincideix amb la nostra.

- La clau d'un centre és el tutor. Els tutors en són els protagonistes.

Els diferents grups parteixen i arriben al mateix nivell? Un grup dolent amb un bon tutor va bé. Un grup bo amb un mal tutor és un fracàs.

- A les sessions d'avaluació el tutor és el president. Ha de dinamitzar, moderar, centrar o tallar per analitzar i veure les mesures i decisions que es prenen per fer que el grup funcioni.

Una junta d'avaluació és bo que s'iniciï recordant les decisions preses a la sessió anterior, que en faci el seguiment i la valoració.

- Fets que passen a les juntes d'avaluació: En avaluar un alumne pot passar una situació semblant a la que exposam a continuació:

— Català: "Em reserv".  
— Castellà: "Em reserv".

— Matemàtiques: "Jo l'apro", "jo també", "doncs, jo també", "jo també".

O un altre exemple:

— Quantes en suspèn?  
— Quatre?  
— Doncs suspèn-li també la meva.

Hi ha una tendència a modificar les valoracions per contagi? Com evitar-ho? Una estratègia: en el nostre centre els professors han de passar les seves qualificacions abans de la junta i per escrit. Un dia abans de la junta es fa l'estadística prèvia dels resultats, així el tutor prepara la sessió d'avaluació del grup i dels alumnes. Sense burocràcia, ni pèrdua de temps.

- Integració de nous professors: Aprofitar el moment inicial d'incorporació dels nous professors per fer conèixer el centre. Dir-los què esperam i què volem d'ells. És quan volen saber més. Passats uns dies l'equip directiu els ofereix ajut.
- Cal analitzar les estratègies que s'han d'adoptar per millorar el procés. Moltes vegades l'èxit d'un pla depèn de factors insignificants. Exemple: els tres timbres, com en el teatre, tres minuts abans, un minut de diferència cada un.

### 3.3.8. Seguiment i avaluació

- L'avaluació d'alumnes permet fer una estadística dels resultats.
- Els ensenyants tenim una resistència molt forta a parlar del que fem a dins les aules. D'aquest tema, se n'ha de parlar delicadament. També cal tractar els problemes de disciplina del grup.
- Les quatre reunions d'avaluació: la inicial, dues al llarg del curs i la final són excel·lents moments per fer un seguiment del funcionament del centre.
- Una situació que ens serveix d'exemple: l'aula d'ordinadors que era molt sol·licitada pel professorat en cursos anteriors, un cop s'ha aconseguit permís per usar-la, s'atura la demanda i l'aula resta buida la major part del temps. Per què passa això? Una explicació probable: els

professors que la sol·licitaven pensaven que no obtindrien el permís per usar-la, és a dir que mai l'aconseguirien, era una manera de llançar "pilotes fora". És fàcil donar "la culpa" a la manca de recursos.

- Què és el que no ens ha anat bé enguany? Propostes i innovacions per fer. Tenim unes activitats i unes propostes fixes i d'altres que anam fent i marcant.

- Un 100 % de professors que vulguin una mateixa cosa no el trobarem mai.

Pensem estratègies per posar en funcionament.

- La gent veu qui té reconeixement i qui no en té. L'inspector dona suport. El director a vegades tampoc sap què fan els professors, o no ho pregunta, felicita, recrimina, corregeix...
- Els professors estan convidats a assistir a comissions (hi poden assistir voluntàriament altres membres a part dels components).
- Un cas de fer i desfer: els models d'informes d'avaluació dels alumnes feia tres anys que es canviaven fins que es va establir una comissió, la qual va treballar tot un any per elaborar un model d'informe adequat. Un cop dissenyat segons les conclusions a les quals s'havia arribat ja no es va canviar més.

### 3.3.9. Frases dites

- No hi ha cap clau màgica que obri totes les portes d'un centre. (Jo diria que l'única clau màgica és "el que de debò creu un mateix".)
- Nosaltres mateixos "notam" intuïtivament si les coses funcionen o no funcionen.
- A avaluar, n'aprenem. Creiem que tots en sabem. Com ho fèiem abans? Hem passat per diferents etapes. Avui no avaluam ni els alumnes, ni el centre ni a nosaltres de la mateixa manera que ho fèiem fa deu anys.
- Tots sabem avaluar els altres, però no avaluar-nos a nosaltres.... i també es diu el contrari...
- Els mestres estam molt acostumats a autoavaluar-nos, però no tenim el costum de sistematitzar.
- Hi ha professors que no "senten" el renou o no "veuen" la brutor: aquest fet és motivat pel tarannà personal. Un bon professor no es fabrica fent cursets.



- Una de les coses pitjors de l'equip directiu és haver de dir alguna cosa negativa a la gent que treballa a l'escola (com per exemple: arribes tard). Educadament es pot dir tot.
  - El que no accepta la gent són posicions arbitràries. Sí, postures raonades.
  - Tant les bones relacions humanes com els problemes de disciplina són indicadors de si es fa o no una bona feina en el centre.
  - "En els centres concertats no es discuteix res... en els públics es discuteix massa". (Probablement hi ha molta diferència entre un centre concertat i un de públic).
  - Poc, ben assumit, i a poc a poc continuar avançant.
  - Les reunions de claustre s'han de dur molt preparades.
  - Quan es deixa la direcció es veuen els toros després de ser torero.
  - Queixar-se no serveix de res. S'ha d'acceptar l'alumnat i el professorat que hi ha. Fa cinc anys l'alumnat de segon de BUP ja era horrorós i es deien coses com: "jo (professor) no som un guàrdia civil. No som aquí per ensenyar a qui no vol aprendre". Som un col·lectiu molt negatiu. No ens adonam del que funciona.
  - El claustre abans era totpoderós. Ara tothom diu que no funcionen els claustres.
  - La majoria de decisions es prenen per consens abans del claustre (en equips de cicle, en seminaris o comissions)
  - La comissió de coordinació pedagògica en el nostre centre ja funcionava dos anys abans de la legislació. (Els centres innovadors s'anticipen als canvis legislatius i influeixen en els canvis futurs).
  - Els equips directius hereten (hàbits, cultura organitzativa) dels equips anteriors i molts aspectes els han de consolidar o intensificar.
  - Les reunions de claustre s'han de dur molt preparades.
  - Teníem tots molt clar el que no volíem i ens vàrem posar al davant. Majories i minories que tiren un centre endavant: uns es queixen de la brutor, uns altres en lloc de queixar-se fan netejar o netegen ells mateixos. Es tracta de canviar, millorar a fi de treure'n beneficis.
  - La qualitat dels aprenentatges dels alumnes no es pot observar sense estadístiques, però tampoc sols amb els resultats estadístics de les avaluacions. Cal veure què hi ha rere dels aprovats i insuficients.
- ### 3.3.10. En conclusió: consells, recomanacions i suggeriments
- Equilibrar dades i judicis. Relacionar fets, judicis i opinions i també diferenciar-los.
  - L'ajuda i la comparació amb altres centres semblants i/o pròxims no ha de ser per competir, sinó per col·laborar, ajudar, influir, crear tendències...
  - Procurar la màxima implicació del professorat en la resolució de problemes interns.
  - Quan hi ha problemes endèmics, és a dir, qüestions que vénen d'enrere, de la cultura forjada en aquell centre, no té sentit fer segons quines actuacions. Una dita xinesa diu "Si no tenim amb què curar una ferida, més val no tocar-la". No oblidem que sempre es poden fer accions per millorar la situació, fins i tot, referint-nos als malalts terminals i als seus familiars.
  - En avaluar no s'ha de caure en la burocràcia, en la fiscalització, en la pura qualificació, en l'autocomplaença, en el fet d'eliminar diversitat o de crear uniformitat.
  - Hi ha preguntes que frenen o paralitzen: Ho fem bé? Quins són els millors paràmetres, paradigmes, models, mètodes...? És correcte...? Altres estimulen: Com podem millorar? Això es fa així? A mi, no em va bé això ... tu, què fas per...? Què s'ha d'evitar per...? Qui ens pot ajudar? Ha fet una experiència semblant? Com obtenir informació correcta, fiable...? Com aconseguir suport? Fer-ho més curt, més entenedor, més apreciat...? Ho puc dir o formular millor?
  - Les avaluacions parcials d'aspectes concrets s'han d'emmarcar i contextualitzar en el sistema global del centre per adquirir significació i també per ajudar a millorar la imatge global del sistema.
  - La participació i implicació dels pares en l'avaluació interna és més efectiva si comptam amb els que hi estan més interessats i més ben predisposats. Aquests també solen estar disposats a ser intermediaris, és a dir fer de pont amb la resta, si volem comptar amb tots. Els grups de discussió oberta i, sobretot, sobre aspectes i successos concrets, són més rics i efectius per extreure'n informació que les enquestes estereotipades i prefixades.

- Els mètodes qualitius (entrevistes personals i dinàmica de grups homogenis o ben heterogenis) aporten més informació i són més útils per trobar solucions conjuntes i consensuar plans. S'ha de cercar un equilibri entre aquests mètodes i les anàlisis de documents i tractament d'informació quantitativa.
- Els aspectes externs com ràtio alumne-aula o professors-grup són fàcils de detectar. L'avaluació dels aspectes interns és més complexa, difícil i, a vegades, improcedent o impossible. Com s'avaluen: la competència professional de la docència, el clima d'un centre, les actituds lingüístiques del professorat, dels alumnes o de les famílies, les expectatives que es tenen del centre, els seus resultats...
- El pas de l'avaluació, la comunicació d'aquests resultats o dels informes resultants i la proposta, decisió i execució de millora és un procés continu.

PREGUNTES I RESPOSTES  
MÉS FREQUENTS ENTORN DE  
L'AVALUACIÓ INTERNA

---

Aquest apartat complementa l'anterior perquè recull la síntesi de les qüestions formulades pel professorat que va assistir al curs de funció directiva organitzat pels centres de professors i recursos (CPR) de Balears.

Són qüestions sorgides del plantejament de diferents directors i de les inquietuds referides a avaluació interna que manifestà el professorat que hi assistí.

## Què

- Què és prioritari a l'hora d'avaluar un centre?

*Tot pot ser avaluable. Probablement no és convenient que s'avalui tot. Convé avaluar tot el que és més susceptible de ser millorat per la nostra acció directa i hi ha més coincidència o consens entre els implicats en el procés. Hi ha corrents, tendències i modes que convé conèixer, per no continuar cegament. Es pot avaluar l'impacte ambiental del centre (hi ha qüestionaris) o el pla d'acció tutorial o les relacions famílies escoles o la imatge pública del nostre centre... La política dels responsables de gestió institucional ha d'esbrinar què és més oportú, acceptat i convenient.*

## Com

- Hi ha un model o uns criteris unificats de com fer una avaluació interna?

*Els criteris i models d'avaluació interna no poden ser unificats per a tots els centres. Això seria un contrasentit en l'autoavaluació. No hi ha un model únic. Cada centre ha de decidir internament què, com i quan, qui i per què. No voler avaluar ja és una decisió que implica un determinat model de centre.*

- No és difícil ser objectius en l'autoavaluació? (Un problema filosòfic i de percepció que cal tenir clar).

*Autoavaluació vol dir avaluació d'un mateix. Un subjecte és conscient que no és mai un objecte. La mirada cap a un mateix, singular o plural, jo o nosaltres, identitat col·lectiva, respecta i prioritza la qualitat de ser subjecte agent. És l'heteroavaluació que ens vol objectivar i convertir en objectes manipulables. Per això, tothom inicialment s'oposa a una avaluació externa, "hetero", perquè ens "cosifica", converteix en coses, per això hi ha el perill que se'ns tracti com una cosa. És clar que també ens pot "ajudar a objectivar la nostra subjectivitat" o, si es vol, a ajustar la pròpia imatge a la realitat... "Com em veig o ens veiem? Com ens veuen ells o com els veiem a ells?"*

*Avaluació externa i interna, "auto" i "hetero" poden ser conciliables i complementàries. De fet, fins i tot, en l'avaluació interna d'un centre és necessari comptar amb la parella "auto-hetero" inevitable: l'avaluació d'un seminari pot ser interna ("auto" si la fan els membres que l'integren) i també és externa ("hetero") si la fa l'equip directiu o un altre seminari (entre iguals). L'avaluació de baix a dalt, per exemple quan un seminari avalua un equip directiu, també és externa (hetero). És una qüestió de perspectives, de mirades, miralls i integració de subjectes que es miren i treballen junts.*

## Amb què i amb qui?

- Quins instruments són útils per a l'avaluació interna?

*Convé destriar-los i probablement adaptar-los. Els instruments són eines i la qualitat del procés radica en l'acció, no en l'instrument. El qüestionari i la gralla no són els únics instruments. Els més coneguts i emprats se citen a l'apartat de bibliografia. Hem de pensar que les entrevistes, els grups de treball, l'observació i l'anàlisi de les reunions, l'estudi de documents i de quaderns de treball, etc. són excel·lents instruments d'avaluació.*

- Com motivar el professorat i les famílies per fer una avaluació interna de centre?

*Constituir una comissió mixta amb representació dels estaments implicats (i si cal, dels grups de treball) sol ser una bona estratègia d'implicació progressiva. Convé que hi hagi representació de l'equip directiu i que els membres tinguin bona predisposició i vegin la transcendència de la seva tasca. Aquest grup reduït potencia i predisposa la resta de l'equip. La convocatòria inicial pot ser oberta per detectar la predisposició.*

- Cal establir uns indicadors inicials i finals a fi de poder fer una avaluació coherent i rigorosa?

*Pot ser convenient segons els casos definir uns indicadors que decidirem des de l'inici prendre com a "termòmetre" o "mesura" dels resultats. Com a exemples: reduir l'absentisme de l'alumnat o incrementar l'assistència de famílies a les reunions o participar a les eleccions. Els indicadors també poden ser qualitius. Hi ha llistes d'indicadors per escollir o adaptar. També se'n poden elaborar. És possible fer avaluacions de caràcter etnològic basades en l'observació i la interacció sense indicadors definits prèviament.*

## Quan?

- Quan s'ha de fer l'avaluació interna i en quins moments?

*L'inici i el final de curs són moments de planificació (PGA) i reflexió (memòria) del que es farà o s'ha fet. Moments d'avaluació sistemàtica i formalitzada. Al llarg del curs i en tot moment es fa avaluació ocasional, informal, ecològica, d'aspectes concrets o de problemes que poden aparèixer i no estaven previstos. Aquestes "mil avaluacions" s'han de tenir presents i s'han d'anotar a fi d'integrar-les en les que es fan en els moments sistemàtics.*

## Part i tot

- Es pot diferenciar una avaluació interna referida al conjunt del centre, d'una avaluació encaminada a detectar una part d'un procés o un aspecte?

*És convenient diferenciar una avaluació referida al conjunt, que sempre serà incompleta atesa la complexitat del "tot", d'una avaluació d'un aspecte concret del centre, o d'una part o d'un grup que en forma part. Les avaluacions de les parts és molt convenient integrar-les i posar-les en el context, en "el tot" del sistema. El marc de "el tot" dona sentit a la part i aquesta enriqueix la concepció de "el tot".*

- Com avaluar programes com compensatòria, integració...?
- Estratègies per avaluar el funcionament d'un cicle?
- Com detectar el funcionament dels seminaris en un IES? (Indicadors)

*En primer lloc cal diferenciar els departaments didàctics dels altres, després, cal considerar els mètodes d'ensenyament, els resultats, els sistemes i els criteris d'avaluació dels alumnes, les reclamacions, les formes de recuperació, els estils de les reunions i l'aprofitament del temps no lectiu, els sistemes de formació i comunicació interna, l'elaboració de documents propis del seminari (programacions, memòries o materials didàctics, proves estandarditzades, materials curriculars, creació d'unitats pròpies, tractament interdisciplinari i dels temes transversals...).*

## Entre iguals

- Com avaluar companys que són igual que jo?

*L'avaluació entre iguals a través del diàleg i la reflexió conjunta és la millor manera de fer avaluació in-*

*terna d'un grup o d'una institució. Aquell que és igual a tu et pot retornar la imatge i fer de mirall. Jo també som avaluat per ell. És una avaluació recíproca entre iguals on es confronta l'avaluació pròpia interna de cada un, amb un altre igual i que comparteix uns mateixos problemes i situacions. Avaluació entre parelles d'iguals.*

## Dalt i baix

- Qui ha d'avaluar el funcionament de l'equip directiu, del claustre, dels cicles i dels seminaris, com ho ha de fer i quan?

*Els de dalt avaluen els de baix (professors a alumnes, equips directius a grups de treball). També els de baix avaluaran els de dalt: assemblees de classe i juntes de delegats, els programes, el funcionament del curs i les actuacions dels docents; les comissions, els cicles i els seminaris aportaran propostes i valoracions per afavorir la coordinació i el funcionament de l'equip directiu. Aquest les ha de demanar periòdicament per fer millor la seva acció directiva institucional. Així, es crea una cultura avaluativa del centre on s'aprèn a avaluar de dalt a baix (en les dues direccions) i entre iguals (avaluació recíproca).*

*Els períodes de canvis de mandat són moments en què es poden avaluar els objectius assolits i marcar les noves fites amb vista al proper canvi.*

- Com integrar la "jerarquia" en l'avaluació?

*La institució escolar té un conjunt d'òrgans que han d'intervenir i estar implicats i informats del procés des de l'inici i fins a la valoració de l'impacte o dels resultats finals. Una bona avaluació interna està impulsada pels principals òrgans de govern. La democratització de l'avaluació afavoreix la comunicació directa entre membres i òrgans que, potser a la vida quotidiana, no tenen ocasió d'expressar les seves valoracions ni d'intervenir en la millora del centre.*

## Per què?

- I després de l'avaluació què?

*Cal valorar l'impacte i els efectes d'un procés d'avaluació. Repercussions positives i negatives (que també hi poden ser). Si tot continua igual, no hi ha hagut avaluació real, només burocràtica. L'avaluació forma part de la dinamització general del centre. La meta de l'avaluació és la valoració de la pròpia avaluació: el temps i l'esforç esmerçat ha estat*

rendible i efectiu? Com podem actuar millor, més ràpidament, menys burocràticament, amb més implicació, afrontant els problemes més importants? S'aprèn a avaluar avaluant, intercanviant experiències, informant-nos dels experts i reflexionant sobre el que fem, tal com s'aprèn a dibuixar, a gestionar el nostre temps, a participar a qualsevol altre aprenentatge.

- Quines conseqüències pot tenir un procés d'avaluació interna?

*Pot representar un abans i un després. No és freqüent i potser tampoc desitjable. Sol ser el pas d'un estadi a un altre de creixement institucional o en algun aspecte: del projecte educatiu o lingüístic, administratiu, de relació i comunicació, de canvis de sistemes de treball. Després d'una avaluació alguna cosa ha de canviar necessàriament. Podria ser que una avaluació creàs problemes, enfrontaments, divergències, potser no desitjats o imprevists. Les crisis poden ser positives: indiquen perill i també oportunitat. Les conseqüències són quasi inevitables i formen part de la gestió i govern del centre.*

- Els resultats de l'avaluació, a qui s'han d'adreçar?

*Forma part de la política de comunicació i millora del centre i pot produir un impacte positiu per al canvi futur i per impulsar les decisions de millora que s'han de prendre per al creixement de la institució. Una primera resposta seria que s'han d'adreçar a tots els qui hi han participat i n'han donat informació ja que tenen dret a conèixer-ne els resultats. També, als organismes externs i a la comunitat amb la finalitat de rendir comptes socials, gestionar la imatge pública del centre i aconseguir suports i mitjans. Probablement convé pensar en divulgacions honestes i ètiques però diferenciades, perquè no a tothom interessa el mateix. Hi ha centres que fan resums que publiquen a la revista escolar o a tríptics o promouen campanyes de sensibilització per conservar, netejar...*

- Quin és el paper de l'avaluació en la política del centre?

*Avaluar és un acte polític, de política institucional. És l'equivalent al que en un sistema democràtic (com a Suïssa) seria fer un referèndum o polsar l'estat de la política general d'una comunitat o nació. Tots els partits hi tenen veu i opinen sobre el que cal corregir. No avaluar pot ser l'equivalent al que es fa en una dictadura o un sistema feixista: no es pot posar en qüestionament el sistema ni el que fa el poder absolut. Avaluar un centre és un acte democràtic i participatiu*

*que es fa per millorar. Els centres que estan en vies de millora, milloren més ràpidament que els que estan estancats o en deteriorament. Una bona avaluació és un sistema per dinamitzar i fer créixer el centre. L'avaluació és i dona feed-back institucional.*

## Divulgació i revisió

- Com comunicarem al professorat (o a altres òrgans i estaments) els resultats de la nostra avaluació, sobretot si no són acceptables?

*Les avaluacions positives o negatives tenen les seves repercussions quan són comunicades, divulgades. Podem aprendre dels errors. Podem incrementar estereotips i/o prejudicis: "som els millors" o "no hi ha res a fer". També, comunicar el que és positiu pot tenir efectes negatius. L'informe d'avaluació ha de poder ser comentat, valorat i discutit des de diferents perspectives, sota diferents criteris de valoració i amb vista a les probables conseqüències. Sobretot ha de servir per plantejar noves qüestions i cercar solucions com: "Ara, per on hem de continuar?"*

- Quina dinàmica ràpida i eficaç es pot utilitzar? Com fer una avaluació més rendible?

*El temps destinat a avaluació ha de ser rendible, ha de produir repercussions. El temps que s'ha d'invertir en control, seguiment i avaluació pot ser entre un 5 i un 10 %. D'una bona avaluació pot sorgir una bona idea o un bon projecte. L'avaluació pot tenir com a finalitat revisar els objectius, els processos, els resultats o el disseny, la concepció i la revisió del model educatiu. La política avaluativa ha d'escollir els fins que ens proposam i els criteris com els valorarem.*

- Com avaluar la capacitat que té el centre per autoavaluar-se?

*Si aprenem de l'error, anam per bon camí. La predisposició a avaluar la institució ja és un indicador de qualitat. El problema és quan ja no volem millorar, ni avaluar res. Probablement en aquesta situació el més útil sigui crear una crisi en els òrgans de govern.*

- Hi ha una forma estàndard d'avaluar?

*No hi ha un algoritme tancat. Sí, uns principis generals i unes regles ètiques, com són:*

- definir els objectius,
- fer participar i implicar,
- enunciar el disseny des de l'inici,

- evitar l'avaluació com a fiscalització o sistema de sanció,
- una avaluació ben divulgada ja aconsegueix en gran mesura la seva finalitat de millora.
- negociar-ho tot: des de la recollida d'informació, el seu processament, fins a la interpretació i divulgació d'aquesta.

### Altres

- Com s'observa o s'avalua allò que anomenen "currículum ocult"?

*El peix, l'últim que veu és l'aigua. Els nivells de consciència no són homogenis, ni sempre compartits. En un mateix observador es donen nivells de percepció diferents en moments diferents. Alguns nivells no es poden ni tan sols comunicar, o poden ser mal entesos amb molta facilitat.*

- Quines estratègies es poden fer servir?

*"L'estratègia és l'art de pensar abans d'actuar". Hi ha tantes estratègies com plans d'actuació possibles. Una estratègia és una línia i successió d'actuacions que, en determinats casos, poden ser fins i tot oposades. A continuació n'esmentam algunes:*

- a.1) Poden concentrar l'atenció directament en uns aspectes. Ex. La puntualitat del professorat i/o alumnat.
  - a.2) Cercar informació de forma indirecta. Ex. Demanar als alumnes les àrees preferides quan en realitat se sap que darrere d'una àrea hi ha un professor.
- b.1) Estratègia de sorpresa. Per ex. Recollir els quaderns dels alumnes sense avisar o assistir a una reunió sense comunicació prèvia.
  - b.2) Estratègia de comunicació prèvia o avís. Una avaluació prèviament anunciada produeix uns aspectes de millora automàtics.
- c.1) Estratègia global.
  - c.2) Estratègia parcial.
- d.1) Ofensiva
  - d.2) Defensiva
- e.1) Rendir-se..
  - e.2) Fer veure que no ho veus.

- Com s'avalua la relació del centre amb les famílies?

*Partir del que passa, del que es fa i del que no es fa, i del grau de satisfacció i d'expectatives dels docents*

*i directius d'una banda i de les famílies d'altra banda. Considerar les diversitats i distàncies culturals, els llenguatges, els valors. Impulsar grups de discussió i valoració de les diferents parts i també grups mixts. Procurar fer valoració immediata de les reunions o entrevistes i contactes, és a dir, tan bon punt com acabin. Decidir plans d'acció.*

- Avaluació interna vol dir només de personal docent? Secretaria, neteja, personal no docent... són factors que s'han d'incloure en l'avaluació interna?

*Avaluació interna vol dir des de dins, pròpia, directa, sense intermediaris, aleshores les condicions d'avaluació (interna o externa) són independents dels factors o àmbits que s'han d'avaluar. Podríem dir que tots els elements integrats en l'estructura orgànica de funcionament del centre, són susceptibles de ser avaluats quan l'avaluació es fa des de dins, en conseqüència, l'estructura no pedagògica del centre també pot ser inclosa en els processos interns d'avaluació.*

- Com fer que els resultats arribin a tots els sectors implicats?

*Arriba tot allò que realment interessa que arribi. Poques vegades ha deixat d'arribar a les famílies un comunicat en què s'informi que hi ha un dia festiu. Tot i això, la comunicació dels resultats d'una avaluació ve condicionada, en part, per la transcendència que es dona en aquests processos. Si s'aconsegueix que la planificació de l'avaluació esdevengui un procés tan normal com l'elaboració dels horaris i l'aplicació de l'avaluació, tan natural com fer una sortida escolar, tots els elements que se'n derivin de l'aplicació resultaran més quotidians i aleshores més fàcils de transmetre.*

- Com formalitzar els resultats d'una avaluació?

*Si entenem per formalitzar, donar forma, el millor seria adequar la redacció dels resultats segons el destinatari, entès com la persona o les persones que n'han de fer ús o han de prendre decisions al respecte. Si formalitzar vol dir dotar el document dels requisits establerts en els manuals, no cal dedicar-hi molt de temps.*

- Què pensa la inspecció educativa de l'avaluació interna?

*Probablement si aquesta pregunta hagués de ser contestada per tot el col·lectiu d'inspectors, s'originaria un debat molt interessant atès que avaluar és una de les funcions específiques de la inspecció. No obstant*

*això, com en totes les tasques col·lectives, es pot pensar a títol individual i actuar d'acord amb les pautes col·lectives establertes (instruccions i normes). En aquest sentit, la inspecció normativament té l'obligació de col·laborar amb tots els membres de la comunitat educativa en la pràctica dels processos d'avaluació interna, com també d'assessorar-los i informar-los respecte a aquesta mateixa qüestió.*

- Quins recursos aporta l'Administració als centres per afavorir l'avaluació interna?

*Amb l'encapçalament de "recursos de suport a l'avaluació interna del centre", cap. Quan parlem de la necessitat de normalitzar els processos interns d'avaluació, ho fem des de dues perspectives: la primera des de la de l'Administració educativa, la qual des del nostre punt de vista, no ha prioritzat, ni potenciat i, en conseqüència, no ha facilitat que la realització de l'avaluació interna sigui un procés natural i ordinari en el quefer de les institucions escolars; d'altra banda i possiblement excusant-se amb la primera, és a dir, en la no-exigència institucional, els centres no han sistematitzat, en general, aquests processos. Aleshores,*

*en no haver-hi plantejaments institucionals, no s'hi destinen recursos de forma directa.*

*Tot i això, la majoria de centres realitzen processos d'anàlisi i de reflexió, ja sigui sobre el seu funcionament en general o sobre aspectes puntuals. En conseqüència, realitzen pseudoavaluacions (o avaluacions, en aquest cas és difícilment delimitable). De la mateixa forma i dins els recursos que aporta l'Administració, els centres, en el marc de la seva autonomia, poden dedicar-hi una part (ja siguin recursos materials, ja siguin humans), en aquests processos d'anàlisi i reflexió.*

- Quin ús de les avaluacions internes fa l'Administració?

*La planificació interna de l'avaluació no ha de tenir com a primera finalitat l'ús que pot fer l'Administració dels resultats. En tot cas, i segons quins siguin els resultats, l'Administració pot intervenir o no en la millora d'aquelles disfuncions detectades. No obstant això, l'Administració educativa pot fer ús dels resultats d'avaluació parcials de cada un dels diferents centres que integren el sistema, per extreure'n resultats i conclusions globals i prendre les decisions pertinents.*



METAAVALUACIÓ.  
DESENVOLUPAMENT  
D'INSTITUCIONS INTEL·LIGENTS

---

En acabar el procés i, per acabar el treball, ens proposam fer dues coses:

- D'una banda, reflexionar sobre com faríem de nou l'experiència si l'haguéssim de començar ara, o l'haguéssim de repetir de nou.
- I de l'altra, presentar un conjunt de consideracions sobre la pràctica de l'avaluació escolar relacionades amb la teoria i gestió del coneixement i la gestió de sistemes complexos "knowledge management". Així mateix, presentam una sèrie de reflexions sobre com es pot crear i fer evolucionar una xarxa d'experts en avaluació interna que ajudin a dinamitzar aquests processos.

### 5.1. Reflexions i pautes per fer una avaluació interna

La utilitat d'una avaluació té relació amb l'enfocament inicial. A continuació es detallen una sèrie de pautes que consideram útils a l'hora de planificar avaluacions tant pel que fa referència al mateix centre com als responsables de l'Administració educativa.

#### A. Per al centre

- Un dels aspectes que han de treballar inicialment els organitzadors de l'avaluació interna és el fet que amb l'avaluació, el que es pretén, és la millora del funcionament del centre. Tot i això, treballar sobre aquesta finalitat de l'avaluació implica erradicar-ne falses concepcions.
- La rendibilitat de l'avaluació ve molt condicionada per la seva eficiència, en el sentit que s'ha de cercar un equilibri entre la dedicació i el rendiment. Aquest fet ve condicionat per la supressió de la totalitat d'elements burocràtics innecessaris (mínima informació amb el màxim de sentit).
- L'avaluació s'ha d'incorporar dins els processos ordinaris d'organització i funcionament del centre (normalització de l'avaluació).
- Possibilitar que el centre s'iniciï en l'elaboració de pautes i instruments per realitzar la seva pròpia avaluació.
- Fent ús de l'autonomia que la mateixa normativa confeix als centres, les directrius genèriques que defineix l'Administració educativa no han d'impossibilitar l'adequació que cada centre pugui fer del procés d'avaluació interna que ha de seguir. Aquesta adequació ofereix al centre la possibilitat de cercar informació d'experiències de fora duites a terme amb èxit, generar formació específica per al personal implicat en els processos interns d'avaluació i, si n'és el cas, la petició d'assessorament d'agents externs.
- El fet que tot sigui avaluable, no obliga a organitzar l'avaluació en tots i en cada un dels àmbits del centre. S'han de determinar les prioritats i les necessitats del moment, però sobretot, allò que s'avalui s'ha de contextualitzar en el sistema.
- Per obtenir-ne la informació, s'ha de tendir a l'ús de diferents fonts i sistemes d'informació. Aquest fet no implica l'abús de fonts i d'informació, ja que només s'han d'emprar les necessàries. De poca informació ben analitzada, se n'obté més que de molta analitzada superficialment.
- En relació amb l'ús d'instruments, és aconsellable utilitzar-ne, entre d'altres, d'estandarditzats, baremats i contrastats ja que són una font d'informació addicional.
- És convenient disposar de suport i d'ajut tècnic, tant intern com extern a l'Administració educativa, per aplicar els processos d'avaluació (diferents dels sistemes actuals d'assessorament).
- Atès que la finalitat de l'avaluació és l'obtenció dels resultats que possibilitin la presa de decisions encaminades a la millora del funcionament del centre, cal donar a la fase de resultats la transcendència necessària.
- Són tan importants les decisions preses com a conseqüència dels processos d'avaluació com el fet d'analitzar les conseqüències de les modificacions que generen.
- Una de les conseqüències de l'aplicació de processos interns d'avaluació en un centre ha de ser millorar posteriorment l'aplicació d'aquests processos.

#### B. Per a l'Administració educativa

- L'Administració educativa ha de fomentar els plans d'avaluació interna i externa dels centres.
- L'impuls dels plans d'avaluació comporta la formació de tot el personal que intervengui en els processos.
- Facilitar a cada centre els recursos necessaris per elaborar les pautes i els instruments més adients per realitzar l'avaluació interna.
- L'Administració ha de tenir coneixement dels plans d'avaluació interna de totes les institucions.

- Els processos de normativització sobre l'avaluació de centres, preveuen diferents fases, entre les quals, cal destacar: sensibilització, informació, experimentació, avaluació de les experiències en sentit crític i, a partir d'aquí, fer-ne la regulació pertinent.
- Les diferents administracions amb responsabilitats en el camp de l'educació, haurien d'intercanviar experiències avaluatives i divulgar-les.
- La creació d'una cultura avaluativa requereix incentivar aquells centres que demostrin més predisposició per avaluar i donar a conèixer els processos que han seguit amb la finalitat de transferir aquesta informació a altres centres.
- D'altra banda, l'avaluació s'ha d'imposar en aquells centres que manifesten reiterades problemàtiques amb la finalitat de determinar el tipus d'intervenció que en promogui la millora (centres experimentals, d'atenció preferent...)
- Pel que fa referència als aspectes d'organització i funcionament interns dels centres, l'avaluació externa ha de ser subsidiària dels processos d'avaluació interna.

## 5.2. Revisió del guió inicial i del procés seguit

En revisar el procés seguit per detectar com els centres fan l'avaluació interna, creim que hi ha aspectes positius que cal mantenir, com per exemple partir d'un guió de treball molt obert i flexible i, d'altres, que s'han de revisar: canviar l'ordre de les preguntes, integrar-les o relacionar-les.

Hem cregut oportú presentar un nou guió de treball millorat que substituiria l'anterior en el supòsit de fer un procés similar amb altres centres, també pot servir als mateixos centres participants per detectar les millores o els avenços fets en els processos d'avaluació interna.

Els centres s'han visitat i han intercanviat informació, per tant, han incorporat noves estratègies, aprenes uns dels altres. Aquest aspecte d'interacció entre iguals (sense jerarquia) és un dels elements més positius de l'experiència realitzada.

Quant als continguts del guió de treball, vistes les aportacions fetes pels centres i l'anàlisi realitzada, en traiem les conclusions següents:

### Aspectes que s'han de mantenir

- L'estil de les preguntes i un llenguatge que afavoreixi la diversitat de respostes. Aquest model de pregunta, faci-

ta donar resposta a aspectes no sol·licitats clarament, però que el centre troba oportú contestar.

- Les respostes del guió com a excusa i motivació per aprofundir posteriorment en l'intercanvi d'informació derivat del debat o que es plantegin en posteriors trobades de centres.
- El discurs oral dels directors en les activitats de formació dels CPR i en les posades en comú entre els set centres tenen valors molt diferents. En el segon cas se cerca una coherència a l'àmbit institucional i s'observa un estar a l'aguait d'allò que pregunten, com es respon etc. És interessant observar les preguntes que la resta del grup fa a un centre, ja que poden indicar punts foscos o interès per determinats aspectes.

### Aspectes que s'han d'eliminar

- Eliminar preguntes que tenen sentit en un marc més ampli, però que fetes en les condicions del guió presentat, queden descontextualitzades com la núm. 6 i la 14.

### Aspectes que s'han d'incorporar

- És convenient detectar el grau de coincidència i discrepància en la imatge del centre de l'equip directiu i l'equip docent.
- És important detectar el grau de col·laboració entre l'equip directiu i l'equip docent.
- La gestió econòmica del centre i les dificultats de finançar plans d'actuació i de millora ha estat un dels temes més debatuts per tots els centres i que no figurava en el guió de treball inicial. Atesos els diferents tractaments que es fan del tema econòmic ja sigui des de l'Administració, ja sigui des dels centres, caldria donar-li un enfocament relacionat més directament amb el pla d'actuació del centre.
- Convé detectar la història de l'equip directiu i les expectatives de continuïtat.

### Aspectes que s'han de modificar

- És millor fer una anàlisi de processos, que fer llistes per separat de conflictes (pregunta 9) i de presa de decisions (pregunta 7). Els conflictes i la presa de decisions es presentaven en el qüestionari inicial de forma independent. No té sentit considerar aquests dos aspectes per separat ja que per analitzar processos de millora in-

terna dels centres, és millor seleccionar un conflicte real i analitzar la presa de decisions entorn d'aquest.

- En relació amb els aspectes generals de funcionament del centre, cal diferenciar els aspectes problemàtics externs dels interns.

### Nou guió de treball

A més de les qüestions indicades a l'apartat d'aspectes que s'han de mantenir, introduiríem qüestions del tipus:

- Seleccionau algun dels principals problemes o conflictes que han sorgit al llarg dels darrers mesos en el centre i assenyalau les decisions preses per resoldre'ls?
- Quin són els elements interns del centre que provoquen disfuncions?
- De quina manera relaciona el centre els seus plans de millora amb la concreció de partides pressupostàries? Com afecta l'autonomia econòmica al centre: en què gasta els doblers, com es prenen les decisions pel que fa al cas, són suficients les assignacions?
- Vós, com a membre de l'equip directiu, en quins aspectes creieu que coincideu i en quins discrepau dels membres del claustre en relació amb la imatge del centre? I en altres aspectes que cregueu que són significatius per al centre?
- Quin és el grau de cohesió o de disgregació entre els membres de l'equip docent? Quins són els principals factors de cohesió i de disgregació? I entre els membres de l'equip directiu? I entre els membres de l'equip directiu i l'equip docent?
- Quin grau de coherència o de discrepància hi ha entre l'equip directiu i el titular del centre?
- Quin ús fa el centre de l'autonomia de què disposa?
- Com es gestiona la imatge del centre? Com creieu que serà el centre d'aquí a cinc o deu anys?
- Quina transcendència té el que manifesten els alumnes? Com afecta això les decisions que pren l'equip directiu?
- A quin/s moment/s es realitza allò que pot ser considerat com a avaluació interna?
- Què fa el centre que no explicita (informacions a l'Administració, a la comunitat educativa...)?

### Revisió del procés

A la sessió de presentació del document final als membres dels equips directius dels centres perquè el revisassin, es va reflexionar sobre si la metodologia seguida, pels diferents centres, havia estat l'adequada o bé, podia sofrir modificacions que comportassin una millora del procés. Els centres manifestaren la necessitat d'implicar més el professorat, claustre, coordinadors de cicle... i els diferents sectors de la comunitat educativa, alumnes i pares.

Pel que fa referència a l'intercanvi d'experiències que s'han dut a terme en les diferents visites o reunions establertes al llarg d'aquest treball entre els centres participants, aquests han manifestat majoritàriament que els intercanvis que es produeixen a partir d'ara poden ser més profitosos, ja que a partir de l'experiència s'han donat a conèixer sistemes particulars d'actuació que poden ajudar a millorar molts dels processos seguits.

D'altra banda, els centres es mostren interessats a aprofundir en els processos d'avaluació interna, tot i que aquesta continuïtat l'enfocarien segons el centre de forma diferent:

- A partir de la selecció d'un àmbit concret que s'ha d'avaluar. La seva finalitat seria millorar aspectes concrets relacionats amb els processos autoavaluadors de cada centre.
- Mantenir contactes periòdics ja sigui de forma presencial, ja sigui virtual, en els quals s'intercanviïn experiències i es continuï en el procés iniciat de reflexió de l'avaluació interna.
- Segons les necessitats de cada centre, anar formant altres grups per fer experiències amb altres centres i fer-ne un seguiment.
- Mantenir el grup com a punt de reflexió i discussió.

### 5.3. Desenvolupament d'institucions intel·ligents

- Les persones i les institucions desenvolupen una cultura pròpia i uns hàbits de comportament, que els facilita un creixement i un progrés o els tanca en uns esquemes rutinaris i de repetició, mancats d'una gestió dinàmica i intel·ligent que faciliti l'adaptació i que, a la vegada, sigui capaç de transformar el seu context i convertir les dificultats en reptes, els errors en estímuls d'aprenentatge i els conflictes en forces de canvi positiu.
- De cada cop més, sabem que els coneixements són produïts per xarxes d'experts. Persones que reflexionen sobre la pràctica i generen no sols un conjunt de coneixements

tecnològics sobre fets i situacions concretes, sinó que són capaços d'elaborar regles generals de funcionament dels sistemes. Hi ha dades de funcionament i també es poden establir normes de funcionament que regulen els fets.

- No podem entendre quin és el moviment d'un alfil fins que no tenim la visió de les regles de funcionament de totes les peces del joc d'escacs. Un cop coneixem les regles de funcionament podem jugar-hi. Moltes persones poden jugar a escacs. Sols unes quantes es fan expertes en estratègies, inventen noves jugades i poden elaborar regles, nous programes de complexitat superior. Els mestres poden ensenyar a jugar i es poden elaborar sistemes informàtics que serveixin per aprendre noves jugades amb sistemes experts.
- Les escoles i la seva avaluació interna no és un sistema comparable a un joc d'escacs. És un sistema més obert, flexible, interactiu amb l'entorn cultural, amb molts més factors que hi intervenen i tots aquests amb relació i interacció. Unes escoles i uns equips directius aprenen a gestionar aquests sistemes complexos i difosos, amb més habilitat que els altres, aprenen a coordinar i actuar sobre punts claus en uns moments determinats i amb procediments efectius. Gestionar, és a dir, planificar i avaluar un centre escolar, consisteix en un conjunt d'accions i també de discursos i intencions sobre les accions (informes, consideracions, suggeriments, reflexions, estímuls i aprovacions, negatives i oposicions, anhels, projectes...). El que ens proposàvem fer no era jugar a escacs, sinó veure com s'aprèn a jugar millor i com fer que uns equips aprenguin dels altres.
- El coneixement i el que en diem saber fer s'aprèn en xarxes de comunicació i relació en un marc cultural. Estam convençuts que el cercles de qualitat són eines d'increment i de millora de la qualitat d'una institució. Creiem que de la mateixa manera, establir cercles de qualitat, xarxes de relació i comunicació entre escoles, i també amb assessors i inspectors, és a dir, establir un sistema mixt, amb un esperit d'aprendre conjuntament de les dificultats, dels problemes i reptes actuals és una forma de fer progressar les escoles i de millorar-les, la qual cosa repercutirà en benefici del sistema educatiu.
- Les escoles com a institucions tenen unes regles de funcionament i d'evolució que no difereixen radicalment de les altres. Què és allò que fa que unes empreses, grups o institucions evolucionin sense direcció i altres evolucionin de forma intel·ligent, no sols amb adaptació, sinó amb interacció i influència positiva en el seu entorn i context? Probablement la capacitat d'aprendre dels errors, saber fer previsions i anticipar-se als fets, planificar el futur tot pensant com serà la situació nova dintre d'uns anys.
- Som conscients que aconseguir això no és gens fàcil. Que els costums, les rutines i moltes tradicions del nostre món no faciliten una interacció entre persones de grups professionals que han actuat habitualment en estructures independents, segregades i amb estatus jeràrquic diferent. Caldrà fer camí en aquest sentit, però volem pensar que aquest treball és una passa en aquesta direcció. El nostre convenciment és no sols continuar, sinó animar a prosseguir en aquesta direcció.
- Un centre és una institució humana complexa amb moltes dimensions: educativa, ideològica, sociològica, cultural, simbòlica, política, antropològica, jurídica, econòmica, administrativa, d'informació i de transmissió de llenguatges... Per això, és tan complex avaluar aquesta "multi-realitat".
- Un centre és complex, té molts perfils. Hi podem trobar coses tan diferents com:
  - Comentaris positius o negatius dels docents entre passadissos.
  - Sessions de classe ben preparades, amb bons materials i resultats finals amb una avaluació síntesi.
  - Absentisme o retard injustificat d'alguns professors o alumnes.
  - Pressions "excessives" perquè hi entri nou alumnat, o perquè s'hi facin canvis de llibres de text, o perquè s'hi introdueixi un nou servei.
  - Insuficiència econòmica per realitzar algun programa, mentre que altres pensen que es gasta molt en...
  - Queixes de famílies per actuacions o per manca d'informació, queixes d'altres famílies que no assisteixen quan se les convoca.
  - Avaries imprevistes, convocatòries a reunions, visites no anunciades d'inspectors.
  - Nova normativa escolar, pressions sindicals, forma de quadrar la normativa, els horaris i les especialitats.
  - Sortides i activitats extraescolars; activitats voluntàries, obligatòries o convenients.
  - Incompliment de les normes de convivència interna, sistemes de sancions eficaços, justs, objectius i adaptats als subjectes.
  - etc.

- No hi ha dos centres iguals, com no hi ha dues cares iguals. I també amb el pas del temps, canvia el seu aspecte i el grau de maduresa. L'escola és una realitat viva, en evolució permanent i única que també canvia amb el pas del temps.
  - Cada escola té la seva pròpia cultura organitzativa interna i la seva estructura de poder. A vegades no és sols una l'estructura de poder, sinó que n'hi ha diverses. Es poden considerar tres nivells referents a l'estructura de poder:
    - 1. Poder institucional** d'un consell d'administració, d'un orde religiós, una fundació, una societat anònima, limitada o cooperativa que intervé en les decisions econòmiques, directives i de definició del marc d'actuació. També la mateixa administració educativa en els centres públics actua de forma directa i a tots els altres per mitjà de la normativa.
    - 2. Poder pedagògic** educatiu del professorat que realitza l'acció educativa directa amb els infants o adolescents. Aquest poder normalment està distribuït amb diversitat de graus d'autoritat, ascendència entre els professionals i reconeixement intern.
    - 3. Poder de gestió**, en mans de l'equip directiu i dels òrgans de govern: consell escolar i claustre. Aquest poder sol estar cavalcant entre el primer i el segon abans esmentats.
  - També hi ha uns quarts poders externs (inspector, assessor, auditors...). En el cas de la inspecció educativa, integrada en l'Administració, té entre les seves funcions l'avaluació externa de centres i l'impuls i l'orientació de l'avaluació interna. No són òrgans decisoris però, sí mitjans de control, dels *decision makers* i, per tant, implicats en les complexes estructures de poder.
  - No sempre hi ha coordinació i correspondència entre els diferents nivells de poder. La pròbale conflictitat entre els nivells determina l'orientació i la conveniència de l'avaluació interna. L'avaluació interna d'un centre es fa segons cada poder i d'acord amb les relacions de força o crisi entre aquests.
  - Aquí podríem recordar aquella història suff dels cecs que han de reconèixer un elefant i cada un toca una part: la trompa, la panxa, la coa, una pota, una orella... I en definir què era el que havien tocat un deia que era com una paret, i d'altres deien que era com una columna, una corda, un tub flexible, una cortina...
  - Hi ha un centre i un elefant. Però mil representacions diferents.
  - El poder (o els poders) recullen les mil imatges fragmentades, caricaturesques, deformades, significatives, miops, agudes, intuïtives, sàvies, estereotipades... I intenten plasmar-les en un informe, memòria anual que sigui la *foto oficial de l'elefant*. Acceptada o acceptable, que faci quedar el millor possible davant del poder intern i extern, de dalt i de baix, d'amics i veïnats, com passa a tots els retrats oficials.
  - La foto oficial i el reportatge que es publica té un efecte sobre la comunitat. Que bé que hem quedat o l'any passat vàrem quedar millor!. Hi ha algunes ombres i arrugues que es podrien haver evitat. A uns les fotos els agraden formals i a altres, més informals, sense positures artificials.
  - Ensenyar implica de forma inevitable avaluar i valorar: qui aprèn i què aprèn, què s'ensenya i com s'ensenya, i el responsable del procés didàctic. Per tant, l'enfocament correcte, no és si avaluar o no, sinó "com millorar i impulsar una bona avaluació interna del nostre centre?"
  - És difícil aconseguir un ampli acord i consens. Però és més important aconseguir un ampli acord i consens sobre què cal fer i què cal valorar de la institució que no per cercar la major objectivitat i rigor en els processos d'avaluació. Cercar objectivitat és no sols detectar fets, sinó també opinions i interpretacions dels fets. Sovint diem "objectivitat" a "l'acord entre subjectes i unanimitat de subjectivitats".
  - En tota avaluació hi ha sempre aspectes subjectius inevitables, però que cal considerar.
- És evident que la valoració final de l'avaluació depèn de:
- qui fa la foto, què retrata (i que no),
  - com es fa el revelat, com es presenta i com es publica el reportatge,
  - qui el mira (si surt o no a la foto), com es veu (i també com creu que serà vist pels altres)...
- Davant tot això hi ha uns efectes secundaris: canvi d'imatge, rebuig o d'aferrament a la imatge que hem vist.
- Un cop hem arribat a aquest punt algú pot pensar que és impossible o que cal ser molt escèptics sobre la possibilitat de fer avaluacions internes correctes i eficients. El que és impossible és no continuar fent valoracions dels centres.
- La confiança es dóna i es guanya. Els nous professors i alumnes s'han d'adaptar al centre i guanyar-se'n la confiança. Però, qui dóna la confiança i com la dóna? Hi ha ritus o cerimònies que indiquen que s'ha guanyat la confiança?

- L'avaluació ocasional i la sistemàtica no són dues estratègies incompatibles. El més aconsellable és equilibrar-les i complementar-les. Tendir a una avaluació sistemàtica i planificada, però integrant les avaluacions ocasionals d'aspectes concrets que van apareixent.
- Les mesures per arreglar els problemes s'han de prendre sobre la marxa. Importa més arreglar i millorar que conservar la "puresa" del procés d'avaluació. També cal evitar fer mal innecessari. No avaluar allò que no es pot millorar o canviar. Hi ha un refrany inca que diu: "El que no es pugui ser ben corregit, que sigui ben callat"
- Temps i millora institucional. Hi ha coses que es fan d'immediat o no es fan. L'interruptor de la llum: està obert o tancat, encès o apagat, no hi ha nivell intermedi. Però la immensa majoria d'aspectes es van millorant a poc a poc i mai ningú no té el desenvolupament del tot. "D'una vegada per totes" és un principi molt poc freqüent en els processos de desenvolupament institucional: millorar la disciplina i les relacions humanes, el rendiment dels professors, l'actualització curricular, la cooperació entre l'alumnat...
- L'avaluació interna es fa de forma més o menys sistemàtica i formal a tots els centres. L'elaboració de la memòria anual és una avaluació interna, encara que el seu caràcter burocràtic i obligatori, perquè s'ha de presentar a la inspecció, li pot restar influx avaluador com a diagnòstic del funcionament real i, en conseqüència, proposta de millora en el proper pla anual. No es reflecteix realment tot el que passa o es valora. Es diu a l'Administració i a la inspecció, allò que es creu que s'ha de dir o que convé dir-li. Així, hi pot haver una distància entre l'avaluació interna i els documents de centre: memòria i pla anual.
- Els mecanismes àgils d'avaluació impliquen desburocratitzar el procés. Eliminar intermediaris. Cortocircuitar trams jeràrquics i fer que es comuniquin directament els de nivells més distants i amb comunicació poc freqüent. Agilitzar el temps de recollida d'informació sobre fets i valoracions.
- L'avaluació externa és infreqüent i té un caràcter excepcional. Si un centre ha de participar en una avaluació externa no hi posa entrebancs perquè sap que, probablement, no repercutirà en el seu funcionament. Sap que, en general, d'aquest tipus d'avaluació no es donen resultats efectius. Convendria fer experiències d'avaluació externa i interna conjunta, en què hi hagués una interacció i una planificació al mateix temps, de forma que l'avaluació externa complementés l'avaluació interna, amb uns objectius compartits i una interpretació de les dades de forma creuada. Així s'evitaria pensar que tota avaluació externa és superior i de dalt a baix, sense interacció de baix cap a dalt.
- L'avaluació entre parelles d'iguals (o semblants) és una possibilitat pràcticament inexistent en el cas d'avaluació de centres. Un equip directiu d'un centre podria ajudar a avaluar un altre de semblant i ser ajudat per aquest: tant en el disseny del pla d'avaluació com en el procés de recollida de dades i d'interpretació. No és gens freqüent que un director o un cap d'estudis llegeixi la memòria o el pla d'un altre centre, menys encara que participi en una tasca d'avaluació conjunta en què un pot aprendre de l'altre.
- Aprendre a avaluar internament, es pot fer a través d'altres equips que també estimen l'escola i amb els quals hi ha hagut un intercanvi d'experiències. A partir d'aquí podem parlar de les dificultats i dels encerts. Aprenem a ser experts a partir del contacte directe amb altres experts.
- Tot individu que viu i participa en la vida d'un centre, sigui quina sigui la seva funció i perspectiva fa una valoració i un judici del que veu, del que viu i del que passa en el centre. El conjunt d'aquestes avaluacions que els individus fan d'un centre, no són pròpiament una avaluació institucional, però sí de la institució. El conjunt d'aquests judicis i opinions constitueixen la imatge social del centre que, sens dubte, s'ha d'intentar considerar i gestionar en una bona avaluació institucional. Hi ha judicis de valoració que no s'expressen en públic, però que d'alguna manera són públics i conscients. A vegades es fa veure que s'ignoren, d'altres es donen per sobreentesos. Les valoracions de passadís informals i ocasionals no són sempre coincidents, però poden tenir molt en comú sobretot entre individus d'un mateix estament (professorat, alumnat, famílies). Una bona avaluació institucional ha de considerar, contrastar i conciliar valoracions de tots els estaments.
- Les estratègies i els instruments d'avaluació formal són poc variats. L'enquesta és ara per ara l'instrument d'avaluació més utilitzat. Com si per saber què pensen famílies, alumnes o professors l'enquesta fos l'únic instrument possible. S'utilitzen també altres instruments com l'entrevista col·lectiva, els grups de discussió, les assembles de classe, els quaderns de treballs. L'observació directa tot i que s'utilitza, no es fa de forma sistematitzada.
- Més que usar qüestionaris formals per aplicar a tothom, cal tendir a la tècnica de fer un grup d'avaluació dinàmic:
  - Composts per pocs membres (de 7 a 9), representatius i diversos (edat, sexe, actitud...).

- Implicats en el problema que s'ha d'avaluar.
  - Amb ganes de millorar i conscients que la dinàmica no és inútil. Servirà per prendre decisions.
  - Interactuar entre ells a fi de debatre l'anàlisi del problema i estudiar i confrontar les diferents propostes de solució.
  - La dinàmica en la presa de decisions ha de ser guiada per un responsable (un membre de l'equip directiu).
  - La durada aproximada ha de ser d'una hora, sense un esquema tancat de discussió formal per veure totes les implicacions i dimensions.
- Diferenciació de fets, opinions i judicis. La percepció de la realitat i la detecció dels fets són molt diferents d'una persona a l'altra i, a més, si són d'estaments diferents. No sempre és fàcil diferenciar fets d'opinions i judicis, sobretot perquè els fets que perceben uns i altres tenen una realitat diferent. Una persona pot veure manca de disciplina i d'enfrontament on una altra veu reaccions a provocacions o interessos i motivacions diferents. Per a una sèrie de persones certs fets poden ser considerats normals, mentre que per a d'altres, no.
  - Credibilitat, viabilitat i fiabilitat. L'avaluació del centre l'han de fer diferents estaments implicats, la comissió avaluadora ha de saber ponderar la fiabilitat, la probable heterogeneïtat de les informacions aportades per cada estament. No es pot pensar que l'avaluació que faci l'alumnat del centre sigui menys creïble que la que pot fer el professorat o les famílies. Que el que diuen els més veterans té més valor que els nous. Cada una té els seus interessos i perspectives. Tot plegat s'ha de considerar, integrar i consensuar de forma viable i respectuosa amb tots els estaments.
  - L'interès per l'objectivitat, l'equanimitat i la justícia en l'avaluació és molt marcat. Cal assumir que les diferents subjectivitats són també realitats del centre, que cal considerar. Que les persones no som objectes, sinó subjectes i agents de l'avaluació institucional. Que la diversitat de visions, fets i valoracions són una component institucional i que una bona avaluació la té en compte i la mostra per incrementar el nivell de percepció i consciència de tots els implicats.
  - El llenguatge que utilitzam no és indiferent. Un problema ben definit es troba en vies de solució, si és mal definit crea estancament o un nou problema. Podem parlar de "evitar el fracàs escolar" o "incrementar l'èxit de l'escola", pot semblar que parlem del mateix (suspenen un 70 %, aproven un 30 %), però l'enfocament és diferent des del punt de vista de la política educativa o institucional. Les estratègies d'actuació seran diferents. En un cas podem demanar més reforç de professors i desdoblaments. En l'altre, podem pensar a utilitzar el potencial didàctic dels alumnes, que uns aprenguin i ensenyin els altres. No és el mateix evitar fracassos que estimular èxits. En un cas no més tendrem en compte els qui no progressen, en l'altre cercarem la manera que tots puguin millorar.
  - Objectivar les subjectivitats. Els aspectes dels agents i subjectes participants o implicats es poden objectivar i mostrar sense falsificacions, ni manipulacions de la informació. Cal respectar el seu llenguatge i usar-lo "entre cometes". Es pot respectar l'anonimat de l'informant i la confidencialitat, conservant la sinceritat d'una i altra part. Canviar i contrastar les subjectivitats o les representacions mentals del que passa en el centre és començar a canviar la realitat.
  - Avaluar és gestionar el grau de conflictivitat. Fer una avaluació institucional implica sempre una certa mutació, confrontació i cert grau de conflictivitat. L'avaluació institucional és un acte polític, de govern, no és neutre o pacificador, sinó estimulador i afavoreix un consens posterior a una certa confrontació i negociació entre poders diferents. Avaluar internament significa i implica regular i gestionar un cert grau de conflictivitat. Per això, l'avaluació institucional implica un cert risc i és problemàtica i en molts casos hom no s'hi vol enfrontar, com tampoc es vol canviar o millorar decididament la institució. En aquests casos es fa una política conservadora o, fins i tot, reaccionària, de manteniment de l'*statu quo* que afavoreix uns i perjudica uns altres, amb menys poder. Les institucions que defugen l'avaluació interna no progressen. Els centres que estan en vies de millora no sols s'avaluen internament, sinó que agraïen i cerquen ajudes exteriors: informació, assessorament o formació en els aspectes que consideren deficitaris.
  - Els efectes d'una avaluació institucional interna es comencen a produir en el moment que s'inicia la comunicació d'aquesta i durant el procés que es recull la informació. La divulgació d'una avaluació anticipada a la realització produeix ja uns efectes en la modificació de la conducta dels implicats. Aquests efectes anteriors a tota avaluació i posteriors no són aspectes "contaminants" per una objectivitat i rigor. Al contrari, en la valoració de la mateixa avaluació, s'ha de considerar l'impacte i el ressò cercat i previst inicialment. Altra cosa és que s'aconsegueixin aspectes imprevistos o col·laterals no esperats.
  - L'expressió de tota valoració d'un fet implica compromís, alteració de la visió o valoració de la d'una altra persona que la té diferent. De la mateixa manera, un informe d'avaluació institucional cal fer-lo públic perquè tenguin ressò i repercussions sobre els qui el llegeixen o l'escol-



ten. I l'impacte i les conseqüències de l'informe és un dels efectes que se cerca en tota avaluació institucional. El que és diferent és com es diu, què es diu i a qui es diu. Mantenint la veracitat, la confidencialitat i l'ètica de tota bona avaluació s'ha de dir el que es pot entendre bé i, a més, de la manera més precisa, però sobretot s'ha de dir allò que pot produir millores posteriors.

- Un perill que s'ha d'evitar en fer avaluacions sistemàtiques i formals és caure en un excés de recollida d'informació que després no sabem com tractar-la i integrar-la. Cal evitar la burocratització i conservar un equilibri entre les estratègies sistemàtiques i les parcials de conjuntures.
- A mesura que un centre desenvolupa plans d'avaluació institucional, aprèn a avaluar i crea una cultura avaluativa en tots els aspectes del centre: totes les coses es planifiquen, es realitzen i s'avaluen per millorar la nova programació, des d'una reunió a una sortida o el funcionament d'un equip de cycle o departament.
- L'avaluació interna, amb participació i implicació de cada un dels estaments és un poderós instrument per desenvolupar i fer créixer un centre. A partir de la sensibilitat i dels criteris consensuats que sorgeixen del coneixement contrastat i compartit sense recels, de cada cop s'adquireix més confiança a l'hora de valorar el funcionament real i es potencia la innovació fixada segons uns valors i criteris, expressió de la voluntat democràtica.
- Els sistemes complexos no tenen sempre totes les regles ben definides. L'ambigüitat i la flexibilitat són font de conflictes que fan necessària la negociació i l'exercici d'autoritat.
- Dirigir és preveure, determinar el futur de l'organització.

Preveure què pot passar en un sistema tan complex com una escola només és possible que ho faci una persona que conegui molt bé la cultura organitzativa del centre i l'equip amb el qual treballa.

La previsió del que pot passar i és possible en un sistema només es pot fer quan "coneixem per identificació" el mateix sistema, com si aquest fos una part de nosaltres mateixos, o si nosaltres "deixàssim la nostra identitat particular" per sentir i pensar com ho fa el conjunt. Així s'arriba a ser "un expert del sistema", amb visió interna, premonitòria i anticipativa del que passarà.

Qui no estimi l'escola mai no la podrà gestionar, millorar o avaluar. "Qui no coneix res, no estima res".

L'amor és epistemologia, via de coneixement i metodologia per avançar.

### **Planificació i grau de previsibilitat i imprevisió. Com arribam a ser experts de sistemes complexos.**

Quan un director o un cap d'estudis arriba al centre té un grau d'imprevisió sobre què es pot trobar i què ha de fer.

En un sistema complex un percentatge molt elevat del temps i de l'acció és indeterminat. No es pot preveure.

No es pot fer sols el que és urgent. Hem d'aprendre a fer el que és prioritari, el que és important. No per avui, sinó per al futur.

— Si atenem tothom que truca a la porta o al nostre telèfon, potser no prestam atenció a qui té coses importants per dir-nos i per vergonya o per malentesos no té la iniciativa de parlar amb nosaltres.

— Aprendre a gestionar de forma equilibrada com invertim el nostre temps entre el que és imprevisible i el que està previst.

— Actuar en tots els àmbits. Aprendre a delegar és prioritari. I supervisar periòdicament el que es delega.

## BIBLIOGRAFIA

- CASANOVA, M. A. *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Saragosa: Edelvives, 1992.
- CASANOVA, M. A. *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla, 1995.
- CATALÁN, A. *L'ecoauditoria al centre escolar en educació ambiental, nous horitzons*. Col·lecció Papers de Medi de Sa Nostra.
- COROMINAS, P; DE CEA i altres. "VAQ. Instrument per a l'avaluació de centres docents" Barcelona: Barcanova, 1992.
- DARDER P; LÓPEZ J.A. *Elements d'organització i avaluació del centre educatiu d'EGB*. Barcelona: Rosa Sensat. Edicions 62, 1985.
- DARDER P, MESTRES J. y otros. *Evaluación de Centros de Educación Infantil*. Barcelona: Onda, 1994. (També versió en català. Ed. Rosa Sensat. Barcelona).
- ENGLISH, F.W.; HILL, J.C. *Total Quality Education. Transforming Schools into learning places*. Califòrnia. Corwin Press, Inc., 1994
- GEERTZ, C. *La interpretación de las culturas*.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT GENERALITAT DE CATALUNYA. (1998) . *Avaluació interna de centres*.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT GENERALITAT DE CATALUNYA. (1990) . *Els cercles de qualitat*.
- GOLEMAN, D. *Inteligència emocional*. Barcelona: Kairós, 1996.
- GOLEMAN, D. *La pràctica de la intel·ligència emocional*. Barcelona: Kairós, 1998.
- JENKINS AND KEMMIS (1976) *Rethinking case study* A H. Simone (1980) *Towards a Science of Singular*. Center for Applied Research in Education. Norwich.
- JUNG, G. C. *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt, 1984
- MASLOW, A.H. *Motivación y personalidad*. 1978
- MESTRES, J. 1996 *Avaluació de centres educatius UOC, (mòdul de formació a distància en la assignatura) "Avaluació de Sistemes, Programes, Centres i Professors"*, coordinador A. Tiana.
- MOLLES, A. *Sociodinàmica de la cultura*. Paidós, 1978
- POURTOIS, J.P.; DESMET, H. *Epistemologie et instrumentation en sciences humaines*. Brussel·les. Pierre Mardaga, 1988.
- ROGERS C. R; *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós, 1989, 6a ed.
- SAEZ BREZMES, M. J. (ed) y otros. *Conceptualizando la evaluación en España*. ICE Univ: Alcalá de Henares, 1995.
- SANTOS GUERRA, M.A. *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal, 1990.
- SANTOS GUERRA, M.A. *Estrategias para la evaluación interna de los centros educativos*. Madrid: MEC, 1993. Serie Cuadernos. Curso de Formación para equipos directivos (9).
- STUFFLEBEAM, D.L.; SHINKFIELD, A.J.. *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC, 1987.