

**Memòria
del
Treball de recerca:**

**MODELS D'AVALUACIÓ
INTERNA EN CENTRES DE
SECUNDÀRIA:
ESTUDI I PROPOSTES DE
MILLORA**

Prudenci López Galán
Llicències retribuïdes
CURS 2003-2004

ÍNDEX

1.- INTRODUCCIÓ	3
1.1. Antecedents del tema objecte de l'estudi	4
1.1.1. Xarxa de centres de secundària per treballar l'avaluació interna	4
1.1.2. Projecte Comenius: "Avaluació interna: de l'anàlisi a la millora de resultats"	6
1.1.3. Disseny avaluatiu del centre del qual era director	7
1.2. Explicació del tema	9
1.2.1. L'avaluació educativa	9
1.2.2. Avaluació de centres	21
1.2.3. Avaluació interna de centres	29
1.2.4. Models d'avaluació interna de centres	47
1.3. Objectius que es pretenen assolir	70
1.3.1. Objectius generals	70
1.3.2. Objectius específics sobre l'avaluació interna de centres	71
1.4. Hipòtesi inicial del treball	72
1.4.1. Justificació del tema preferent	73
1.4.2. Marc teòric i referencial	75
2.- DESCRIPCIÓ DEL TREBALL DUT A TERME	76
2.1. Disseny del pla de treball	76
2.1.1. Fases i temporalització de l'estudi	77
2.1.2. Tasques específiques realitzades	79
2.2. Metodologia emprada	81
2.2.1. Metodologia de cada fase de l'estudi	81
2.2.2. Mostra de centres i actuacions realitzades	82
3.- RESULTATS OBTINGUTS	84
3.1. Descripció dels plans d'avaluació interna de centres públics de secundària	84
3.1.1. Qüestionari sobre el disseny d'avaluació interna	84
3.1.2. Buidatge i anàlisi de les respostes	85
3.2. Anàlisi i valoracions dels processos d'avaluació interna	91
3.2.1. SES Sant Salvador	91
3.2.2. SES Joan Puig i Ferrer	96

3.2.3. IES Gabriel Ferrater	100
3.2.4. IES Vicenç Plantada	104
3.2.5. IES Manuel de Montsuar	107
3.2.6. IES Ramon Berenguer IV	111
3.2.7. IES Bosc de la Coma	114
3.2.8. IES Vallès	117
3.3. Anàlisi del desenvolupament dels processos d'avaluació interna	121
3.3.1. Síntesi valoratives sobre els indicadors referents	122
4.- CONCLUSIONS I PROPOSTES	139
4.1. Conclusions	139
4.2. Propostes de millora	144
4.3. Reflexions sobre l'objecte de treball	152
4.4. Valoració del treball realitzat	157
5.- AGRAÏMENTS	159
6.- MATERIALS CONTINGUTS EN ELS ANNEXOS	160
7.- BIBLIOGRAFIA	161

ANNEXOS

ANNEX 1: Consultes bibliogràfiques	163
ANNEX 2: Qüestionari sobre el pla d'avaluació interna del centre	166
ANNEX 3: Graella resum de les respostes dels qüestionaris	169
ANNEX 4: Entrevista	171
ANNEX 5: Unitat d'informació del centre SS	174
ANNEX 6: Unitat d'informació del centre JP	178
ANNEX 7: Unitat d'informació del centre GF	182
ANNEX 8: Unitat d'informació del centre VP	188
ANNEX 9: Unitat d'informació del centre MM	192
ANNEX 10: Unitat d'informació del centre RB	196
ANNEX 11: Unitat d'informació del centre BC	200
ANNEX 12: Unitat d'informació del centre VA	205
ANNEX 13: Unitats d'informació per analitzar els indicadors	211

1. INTRODUCCIÓ

L'avaluació interna dels centres ha de servir com a estratègia de canvi i millora

L'avaluació interna dels centres és una responsabilitat dels propis centres, amb la participació dels seus òrgans de govern, de coordinació i dels diversos sectors de la comunitat educativa. Aquesta avaluació ha d'anar orientada a proporcionar als centres elements per reflexionar sobre la pròpia praxi i poder prendre decisions de millora sobre l'organització i gestió del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Avaluar un centre es pot entendre com una reflexió de forma sistemàtica, rigorosa, pública i col·legiada sobre el valor educatiu de les pràctiques professionals que es desenvolupen en un marc institucional (M.A. Santos Guerra, 1993).

Avaluar és comprendre, per millorar. L'avaluació, més que un procés de caràcter tècnic, és un procés de caràcter ètic, de caràcter moral. És un procés de diàleg, comprensió i millora situat en un àmbit organitzatiu concret.

Així doncs, les necessitats que hi ha en les pràctiques professionals en educació, tant les individuals com les d'equip, es troben sotmeses a exigències de reconsideració i millora, com també de coordinació i ajustament a les condicions canviants de l'entorn, i es poden abordar a través d'un procés d'avaluació interna que sigui capaç d'incrementar la reflexió i la presa de decisions per part dels propis docents.

El Departament d'Ensenyament impulsa l'avaluació dels centres docents mitjançant l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, que regula l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públics.

En l'esmentada Ordre s'hi estableixen les finalitats de l'avaluació, els àmbits i la periodicitat dels plans d'avaluació, i també la diferenciació entre l'avaluació externa i interna.

En aquesta memòria presento el treball realitzat durant el curs 2003-2004, que ha consistit fonamentalment a descriure, estudiar i analitzar diversos models de plans d'avaluació interna que tenen alguns centres públics d'ensenyament secundari arreu de Catalunya. D'aquests centres se n'han fet les síntesis valoratives, tant dels processos de desenvolupament de l'avaluació interna com la dels indicadors seleccionats per valorar com s'han desenvolupat els dissenys avaluats de cada centre, per tal que permetin facilitar i ajudar altres IES, sobretot en la demarcació dels Serveis Territorials de Tarragona, a millorar els processos d'avaluació interna que tinguin elaborats.

Els objectius del treball, així com els resultats finals i les conclusions, han de permetre, en definitiva, millorar els **processos d'avaluació interna dels centres**, perquè d'aquesta manera i de forma directa influeixi en el treball docent i en la millora de la qualitat d'ensenyament, dels processos d'ensenyament-aprenentatge i de les metodologies emprades en els centres.

1.1. ANTECEDENTS DEL TEMA OBJECTE D'ESTUDI

L'autor del present treball és professor de l'especialitat de matemàtiques des del curs 1980-1981 i ha estat director de l'IES Gabriel Ferrater de Reus des dels cursos 2001-2002 i 2002-2003.

En l'inici del curs 2001-2002 vaig assistir, com a director de l'IES Gabriel Ferrater, a la presentació aleshores Delegació Territorial de Tarragona dels cursos i seminaris de formació sobre avaluació interna, on vaig escoltar una xerrada del professor Dr. Francesc Pedró sobre "L'avaluació i l'autoavaluació dels centres educatius", a més, de les intervencions del personal tècnic de la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics i del mateix Subdirector General.

També, en una altra jornada a la Delegació Territorial de Tarragona, amb motiu de la presentació dels plans estratègics en els centres de la demarcació, vaig escoltar una xerrada del professor Sr. Enric Valls sobre "Accions al voltant de la qualitat d'ensenyament i la millora dels centres educatius".

L'assistència a aquestes xerrades van ser els primers coneixements i la formació inicial en temes d'avaluació de centres, que a la vegada van servir per engegar un procés de reflexió personal i descobrir com es poden planificar, desenvolupar i proposar aspectes de canvi i millora en els centres, amb les estratègies sobre com aplicar dissenys avaluatius amb totes les fases que són necessàries per ser efectius, útils, viables i precisos.

1.1.1. XARXA DE CENTRES DE SECUNDÀRIA PER TREBALLAR L'AVALUACIÓ INTERNA

El primer treball amb temes d'avaluació interna de centres va ser la proposta que el Servei d'Ordenació Curricular va fer al centre perquè uns professors representants participessin en la Xarxa sobre Avaluació de centres de secundària, on es realitzarien treballs d'investigació per reflexionar sobre certs aspectes de la política educativa. Les persones que hem format part en el grup de treball de la Xarxa de centres de secundària som: el professor AV, que era formador en els cursos de formació per a l'avaluació interna de centres de secundària en l'àrea de matemàtiques, i jo mateix, com a director del centre.

Entre les activitats que s'han organitzat en les Xarxa sobre Avaluació de centres, tant la de primària com la de secundària, coordinades pels tècnics del Servei d'Ordenació Curricular, hi ha hagut jornades i sessions de treball sobre formació.

En una primera jornada de formació d'avaluació interna de centres, vaig assistir a una interessant conferència del professor Sr. David Nevo, de la Universitat de Tel Aviv, sobre: "L'avaluació a l'educació: la necessitem?, la fem?, n'utilitzem els resultats?", i en la mateixa jornada vam tenir l'oportunitat, tots els membres de les Xarxes de primària i secundària, de celebrar una sessió de treball conjunt amb el professor Nevo. També en la sessió plenària de la jornada va haver una altra xerrada del professor Sr. Joan Mateo, de la Universitat de Barcelona, sobre "L'avaluació de les competències bàsiques en el context de l'avaluació de centres".

El primer aspecte que es va treballar en la Xarxa va ser sobre la hipòtesi d'uns resultats poc satisfactoris per part dels alumnes al final del segon curs de l'ESO, és a dir, en finalitzar el primer cicle.

El treball a la Xarxa va estar dedicat a reflexionar sobre algunes dificultats d'aprenentatge dels alumnes i les accions que es poden emprendre per superar-les, establint els objectius i criteris que hauran d'orientar el procés de reflexió sobre aquest aspecte.

Aquest treball a la Xarxa sobre Avaluació de centres de secundària va servir per crear uns instruments per analitzar les possibles causes d'aquests resultats i per pensar algunes estratègies per solucionar aquest problema.

Davant d'uns resultats negatius dels alumnes, cal esbrinar-ne la causa i decidir les actuacions més adients. Els resultats d'avaluació haurien de portar a una reflexió no tan sols sobre l'actitud de l'alumne i la seva situació personal, familiar i social, sinó també sobre aspectes de caràcter estructural (organització del centre), curricular i didàctic (metodologia, professorat, recursos).

Els aspectes del problema que es van analitzar estan editats en un dossier del Departament d'Ensenyament coordinat pel Servei d'Ordenació Curricular, i són els següents:

- La competència de l'alumnat en comprensió escrita
- L'actitud que mostra l'alumnat davant el treball
- Les habilitades socials de l'alumnat

En una altra jornada sobre avaluació interna, els membres de les Xarxes sobre Avaluació de centres de primària i secundària, vam presentar el treball realitzat durant el curs 2001-2002 i vam lliurar el dossier a professors i professores, companys i companyes dels centres de les Xarxes. En aquesta jornada va haver-hi la ponència a càrrec del professor Sr. Francesc Pedró, de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona, sobre: "El valor afegit del centre educatiu".

Durant el curs 2002-2003, els centres de la Xarxa de secundària van seleccionar algunes proves de competències bàsiques, per analitzar les activitats que plantegen i per identificar els continguts necessaris per resoldre-les. L'anàlisi es va centrar en les proves que avaluaven les competències bàsiques M1 i M7 de l'àmbit matemàtic (càlcul i resolució de problemes) i les L11 i L14 de l'àmbit lingüístic (comprensió i expressió escrita), al final del primer cicle d'ESO del curs anterior.

Com a resultat del treball realitzat, la Xarxa va presentar una llista dels aprenentatges que, en aquest nivell educatiu, resulten imprescindibles per continuar aprenent i arribar, així, a assolir les competències. En aquesta línia, també es van elaborar uns qüestionaris perquè el professorat debati la manera d'enfocar-los perquè serveixin perquè els alumnes assoleixin les competències.

L'anàlisi de resultats de les proves de competències bàsiques hauria de tenir un caràcter qualitatiu, atès que la seva finalitat és enriquir el procés d'avaluació interna del centre i promoure accions de millora. Aquestes millores podran incidir en qüestions organitzatives i/o curriculars, així com en estratègies metodològiques o plantejaments didàctics, quant a àrea i transversal.

Els resultats que van aparèixer en l'anàlisi eren poc satisfactoris en l'àmbit matemàtic i lingüístic, i el fet que es tractés de competències instrumentals i transversals, mesurades a més per una gran quantitat d'ítems, va moure els membres de la Xarxa a una reflexió sobre

aquestes proves i sobre els continguts que calia posar en marxa per resoldre-les correctament.

Després de l'anàlisi dels ítems de les proves dels àmbits esmentats, i en la identificació dels continguts necessaris per superar-les, la Xarxa va reflexionar sobre la millor manera de fer efectius aquests aprenentatges i va idear uns qüestionaris d'orientació per al professorat.

Per al curs 2003-2004, els objectius i el pla de treball de la Xarxa de secundària eren els següents:

- Pilotar en els propis centres de la Xarxa els instruments elaborats el curs passat i que tenen com a finalitat promoure un debat en els centres sobre la metodologia d'aula lligada a l'assoliment d'algunes competències bàsiques.
- Estendre aquesta experiència a d'altres centres que vulguin reflexionar sobre la millora de la pràctica docent en l'àmbit de la comprensió i expressió escrita i en l'ensenyament de les matemàtiques.

Es pretén que aquest treball s'insereixi en els respectius plans d'avaluació interna dels centres de la Xarxa i, a més, que sigui màximament participatiu, funcional i operatiu.

1.1.2. PROJECTE COMENIUS: "AVALUACIÓ INTERNA: DE L'ANÀLISI A LA MILLORA DE RESULTATS"

Per aquesta participació en la Xarxa, un grup d'escoles de secundària de sis països europeus van endegar un projecte per estudiar la situació, la cultura i els procediments d'avaluació interna en els centres educatius. Aquest projecte Comenius: "Avaluació interna: de l'anàlisi a la millora de resultats", està coordinat a Catalunya pel centre IES Badalona VII i són socis del projecte altres centres de la Xarxa i els participants d'altres països d'Europa, en concret: Bèlgica, Escòcia, Noruega, Portugal i Itàlia.

El primer pas del projecte va tractar de millorar el coneixement mutu de l'avaluació interna i externa dels centres dels països participants.

Un dels aspectes estudiats més important ha estat l'ensenyament obligatori per tractar un aspecte comú. A partir d'aquest punt es van dissenyar qüestionaris per a la recollida d'informació al voltant dels aspectes més rellevants dels sistemes educatius de cada país (marc legal, organització dels estudis, model d'avaluació...), i es van iniciar els estudis.

Els treballs més importants realitzats en el projecte Comenius, a més de participar en la seva elaboració, han estat els següents:

- Una visita preparatòria a Brussel·les, per tenir el primer contacte amb els socis del projecte Self Evaluation.
En aquesta visita es va presentar el model belga i el model del sistema educatiu escocès. Es van realitzar sessions de treball amb els països presents i vam visitar un centre de secundària on ens van explicar el seu pla d'avaluació interna.
- Les primeres jornades del Comenius es van dur a terme a Catalunya: en aquestes jornades es va visitar el centre de secundària IES Badalona VII per conèixer la seva

organització i el seu pla d'avaluació interna. També es va presentar el Sistema Educatiu de Catalunya i es van realitzar sessions de treball per analitzar la situació sobre avaluació de centres de cada país.

- A les segones jornades celebrades a Viterbo (Itàlia) es va presentar el sistema educatiu italià i es va visitar un centre de secundària. També va haver-hi diverses sessions de treball sobre els aspectes d'avaluació interna de cada país.
- Una sessió de treball amb els professors de la Universitat Hogskolen Stord de Noruega, en la qual van presentar un model d'avaluació de Noruega: el Critical Friend.

Posteriorment, i durant el curs 2003-2004, s'han realitzat dues trobades més dels socis participants, una a Barcelona el novembre de 2003 i l'última a Suldal (Noruega) a l'abril de 2004, però per trobar-me en el període de la llicència d'estudis no vaig poder assistir i, per tant, no vaig treballar els continguts d'aquestes jornades.

Per finalitzar, cal recordar que el projecte Comenius sorgeix des del plantejament de com millorar la qualitat educativa impulsant processos d'avaluació interna en els centres educatius.

Segurament que els elements més importants per a la millora de la qualitat educativa són aquells canvis que sorgeixen dels equips dels centres educatius. És per aquesta raó que es considera l'avaluació interna tan important. L'autoavaluació permet incorporar canvis que sorgeixen des de problemes concrets i del mateix centre, de necessitats específiques, d'acord amb els objectius proposats i tenen el valor afegit de ser canvis consensuats i compartits entre els equips docents.

Aquest és el plantejament sobre el qual sorgeix el projecte Comenius.

1.1.3. DISSENY AVALUATIU DEL CENTRE DEL QUAL ERA DIRECTOR

Un altre treball previ que vaig realitzar anterior a l'inici de la llicència va ser impulsar i participar en l'elaboració del disseny del Pla d'Avaluació Interna en l'IES Gabriel Ferrater. Aquesta iniciativa va sortir, arran de la participació amb altres membres de l'equip directiu del centre, al seminari de formació per a l'avaluació interna de centres de secundària organitzat per la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics, i la realització en el propi seminari d'un projecte de pla d'intervenció en el centre.

En la sessió inicial del seminari es va realitzar una conferència a càrrec del professor Sr. Jesús Rul, inspector d'Educació, sobre: "Orientacions per a l'avaluació interna dels centres d'educació secundària", i també dues presentacions sobre exemplificacions d'avaluació interna en els centres IES Ronda de Lleida i l'IES Pablo Ruiz Picasso de Barcelona.

El treball realitzat en el seminari sobre un disseny avaluatiu tenia diversos objectes d'avaluació, que eren susceptibles de ser incorporats al pla d'avaluació interna del centre.

Una comissió de professors, coordinada pel professor AV, va elaborar sobre aquest projecte un model de disseny avaluatiu.

L'objecte escollit va ser: "L'atenció a la diversitat i estructura organitzativa de l'alumnat de 3r d'ESO per grups", i el propòsit d'aquest objecte era avaluar el model actual

d'agrupaments a 3r d'ESO en particular i en el centre en general, en el marc de l'atenció a la diversitat, i des de la perspectiva de la seva capacitat per donar resposta a les necessitats de l'alumnat i per generar/mantenir un nivell de satisfacció adequat.

Els objectius d'avaluació d'aquest model van ser:

1. Descriure el grau de satisfacció del professorat en el desenvolupament de la tasca docent.
2. Descriure les característiques de l'alumnat de 3r d'ESO respecte:
 - Coneixements.
 - Capacitats – resultats de les competències bàsiques.
 - Comportament.
3. Quantificar el grau de conflictivitat disciplinària de l'alumnat.

Els instruments elaborats i analitzats per desenvolupar els objectius van ser:

1. Qüestionaris per als caps de departaments, tutors i professorat en general.
2. 2.1. Full de registre de les qualificacions del 1r cicle.
2.2. Full de registre dels resultats interns de les proves de competències bàsiques.
2.3. Relació de l'alumnat sancionat.
3. Graella dels tipus de sancions aplicades.

Les fases que es van seguir en aquest model de pla d'avaluació interna van ser:

Fase 1: disseny general

- Consens dels objectes d'avaluació
- Primera redacció d'objectius
- Concreció del personal implicat
- Proposta de calendari de treball

Fase 2: concreció del disseny

Fase 3: execució / Anàlisi

Fase 4: Reflexions, presa de decisions, elaboració de l'informe

Fase 5: Metaavaluació

1.2. EXPLICACIÓ DEL TEMA

1.2.1. L'AVALUACIÓ EDUCATIVA

EL SENTIT DE L'AVALUACIÓ

La cultura de l'avaluació en educació, amb una certa tradició en altres països, s'està introduint a poc a poc en el nostre entorn. Les exigències d'una societat democràtica i fins el més elemental sentit comú entenen la necessitat d'esbrinar com funcionen els centres

escolars, quins són els seus punts forts i els punts febles, i què es pot fer per millorar la qualitat de l'ensenyament. Amb això, almenys teòricament, tothom hi està d'acord. Els problemes sorgeixen en el moment de plantejar per a què s'ha d'avaluar, quins valors i objectius es prioritzen, de quins referents pedagògics es tenen en compte per començar o de quina manera s'implica el professorat en un procés d'avaluació. I saber a què ens referim quan parlem de qualitat de l'ensenyament.¹

S'ha de trencar el sentit que en els seus inicis, i encara en alguns professionals es manté, que l'avaluació està restringida al simple procés de mesurar l'èxit de l'ensenyament en l'aprenentatge dels alumnes, però l'avaluació té una progressió que depassa l'àmbit merament escolar, perquè el valor que es dona als seus resultats implica també les persones, els programes, els centres, el sistema, les famílies, la societat i la pròpia Administració.

Esperem que darrerament perdi força aquesta concepció reduccionista del procés d'avaluació. No es pot reduir l'avaluació a la mesura dels components observables dels alumnes i prefixats pels responsables de la seva formació.

Els resultats acadèmics no ens informen de la realitat dels aprenentatges fets pels alumnes ni del nivell d'exigència amb què s'ha fet la valoració. L'anàlisi d'aquests resultats, obtinguts per alumnes de diferents centres, porta a constatar que els resultats obtinguts en un centre que pot tenir un reconegut prestigi acadèmic per la seva trajectòria pedagògica, organització, clima i ambient de treball o per recursos humans i materials no són sempre significativament diferents als que s'obtenen en altres centres sense tan reconeixement; així com centres amb dotacions similars de professors, recursos econòmics quasi idèntics, semblant estructura física, mateixes ràtios alumnes/professor, el mateix entorn social... arriben a resultats i situacions educatives molt diferenciades, i a un reconeixement acadèmic i social dispar.²

En l'actualitat hem d'estendre l'avaluació a tots els factors que intervenen en el procés de formació dels alumnes: el context social i cultural, el currículum, el professorat i l'estructura de la seva feina, l'organització dels recursos humans i materials, els programes i principis pedagògics, les expectatives i la participació dels alumnes, la satisfacció de les famílies, etcètera, ja que aquests actuen amb un alt grau d'interdependència i en un sentit holístic.

Així doncs, el conjunt del centre docent pot esdevenir com a subjecte de l'avaluació. Aquesta concepció possibilita una aproximació més significativa a la realitat i, en definitiva, al que hauria de ser l'avaluació dels centres docents.

Hem de tenir en compte que els centres formen una de les peces clau en l'estratègia de canvi que dona suport a la nova arquitectura organitzativa. Es valora altament l'estatus que tenen en la gestió de la qualitat, ja que són les entitats encarregades de realitzar localment el projecte educatiu nacional, en un marc general fixat al conjunt del sistema però amb una àmplia autonomia i responsabilitat quant a les modalitats d'acció, incloent-hi l'organització del treball dels ensenyants i dels alumnes.

És complex valorar els centres docents atesa la quantitat de variables que hi intervenen. Quasi cap centre no s'assembla a cap altre. Són tots diferents, pel que fa al projecte de formació que tenen assignat, però també pel que fa a l'estructura de l'alumnat i a les pràctiques pedagògiques. Hem de buscar estratègies per donar resposta a aquesta necessitat d'avaluar, les noves aportacions teòriques i la investigació en aquest camp ens han d'encoratjar a aconseguir-ho amb eficàcia i eficiència.

¹ *Cuadernos de Pedagogía*, 283.

² Pepita Coromines, Ferran de Cea, Zacarías Henar, Luciano Núñez i Emili Rodríguez, VAQ, Barcelona, 1992.

Es dediquen cada vegada més recursos a l'educació per saber l'eficàcia de les despeses utilitzades i la seva rendibilitat. Les famílies volen que els seus fills assisteixin a centres de qualitat, i també els professors amb caràcter innovador, implicats en un projecte de centre i que s'esforcen a realitzar un treball que doni respostes adequades necessiten una avaluació que serveixi de punt de referència per prendre noves decisions.

Per la dificultat que hi ha a donar resposta a la problemàtica d'uns i dels altres, cal disposar de sistemes d'autoavaluació dels centres.

L'autoavaluació es planteja primer de tot com un moment de reflexió col·lectiva del conjunt dels protagonistes sobre l'estat del centre educatiu i sobre els seus progressos quant a la millora dels resultats, la qualitat del servei, el confort de la vida quotidiana i el treball, sense negligir la qüestió de l'equitat. Aquesta tasca pot resultar molt difícil i topa amb obstacles que hem d'intentar resoldre.

En la planificació i gestió organitzativa dels centres, l'avaluació hauria de ser una activitat del tot necessària, ja sigui en un àmbit formal com d'una manera informal. És evident que hi ha un gran desplegament i desenvolupament teòric sobre el tema de l'avaluació, però no es pot dir el mateix sobre la seva pràctica.

Que l'avaluació ha de ser un procés susceptible de planificació, es pot tenir clar i que s'ha de fer també, però això significa i comporta que hem de:³

- a) organitzar els elements afectats,
- b) sistematitzar les fases en el seu desenvolupament,
- c) temporalitzar les seqüències que quedin planificades, i
- d) disposar dels recursos necessaris que calen per dur-la a terme.

Tot això suposa, a més de lluitar amb les resistències i obstacles que es troben en la planificació i en el seu desenvolupament, proveir d'un organigrama avaluatiu (creació d'una comissió, repartiment de tasques específiques i de responsabilitats, competències tècniques...) i disposar dels instruments, tècniques i metodologies adients en cada moment.

³ Bonifacio Jiménez (ed.) i altres, *Evaluación de programas, centros y profesores*, Barcelona, 1999.

EVOLUCIÓ HISTÒRICA DE L'AVALUACIÓ

Per arribar a una idea clara sobre la conceptualització de l'avaluació, cal fer una referència als antecedents previs i observar quina ha estat l'evolució històrica de l'avaluació. Aquesta tasca, del tot aconsellable, no resulta fàcil per la quantitat d'informació de què es disposa, i a més no sempre coincident.

Segons el que van dir els ponents F. de Cea i J. Mestres⁴ sobre els treballs i les investigacions sobre l'avaluació en les II Jornades Universitàries de Reflexió i Debat envers l'Avaluació Educativa, no hi ha una correspondència entre la importància legislativa i el desenvolupament de la pràctica o la tècnica avaluadora.

Es poden trobar síntesis bastant il·lustratives sobre la història de l'avaluació (Guba i Lincoln, 1982; Cabrera i Espín, 1986; Stufflebeam i Shinkfield, 1987; Garanto, 1989; Salvador, 1992; per citar alguns exemples). El fenomen avaluatiu en l'educació, malgrat no posar-se d'acord en les èpoques històriques, es pot considerar que és jove, amb menys d'un segle de tradició, i això podria justificar la manca de cultura i tradició avaluativa en els nostres contextos d'actuació pràctica, com a limitacions o dificultats per dur a terme processos d'avaluació amb garanties de qualitat.

Només faig referència a les èpoques, dins la història de l'avaluació educativa, que Stufflebeam (1987) i Shinkfield⁵ presenten en la seva obra, que a la vegada també és un bon marc de referència per veure els diferents corrents que s'han donat en l'estudi de l'avaluació.

Es poden considerar els següents períodes com a més importants en l'evolució de l'avaluació, especialment a partir de la consideració de Ralph Tyler com a màxim representant de l'avaluació educativa:

- | | |
|-------------------------------|---------------------|
| 1. Època pretyleriana | (fins al 1930) |
| 2. Època tyleriana | (1930 -1945) |
| 3. Època de la "innocència" | (1945 -1957) |
| 4. Època del realisme | (1958 -1972) |
| 5. Època del professionalisme | (del 1973 fins ara) |

Els aspectes més significatius de cada època queden explicats en molts dels estudis i llibres sobre el tema de l'avaluació educativa, a més dels citats anteriorment es poden tenir en compte: Tyler, 1932 i 1950; Cronbach, 1963; i Scriven, 1967.

L'última època es caracteritza per la proliferació de models avaluatius i el professionalisme en l'activitat avaluadora, així com la programació de cursos de metodologia avaluativa i la creació de tallers i centres d'investigació educativa. El més significatiu de l'època pot resumir-se en:

- Un desplaçament de l'avaluació centrada en objectius cap una orientada a la presa de decisions.
- Apareixen nous paradigmes (avaluació quantitativa i qualitativa).
- Desenvolupament del concepte de metaavaluació, com a mitjà per assegurar i comprovar la qualitat de les avaluacions.

⁴ Ferran de Cea i Joan Mestres, "Instruments, escales i experiències d'avaluació de centres tant a nivell europeu com autonòmic" (ponència), a *II Jornades Universitàries de Reflexió i Debat envers l'Avaluació Educativa*, Cervera, 1993.

⁵ Daniel L. Stufflebeam i Anthony J. Shinkfield, *Evaluación sistemática*, Paidós-MEC, Madrid, 1993.

En aquest sentit, el treball ha portat a la creació d'un conjunt de normes referents al treball i al servei que realitzen i per jutjar les avaluacions dels programes educatius, que en totes les pràctiques professionals els seus membres han de complir. Aquestes normes van ser presentades per Joint Comittee, 1981. Les van elaborar unes persones relacionades amb la pràctica professional de l'avaluació, que realitzen tasques de crear, valorar i clarificar principis àmpliament compartits perquè serveixin com a base per a l'avaluació educativa.

Les normes que són necessàries i suficients per assegurar que les avaluacions siguin útils, factibles, precises i vàlides es poden resumir en quatre grans blocs:⁶

- 1) Normes d'UTILITAT
- 2) Normes de VIABILITAT
- 3) Normes de PROPIETAT
- 4) Normes de PRECISIÓ

Les normes han de proporcionar una filosofia de treball en l'avaluació. Poden conduir a avaluacions ben fonamentades, útils, ètiques i efectives, que contribueixen a la millora de l'aspecte del sistema educatiu que s'avalua en diferents marcs.

RESPECTE AL CONCEPTE D'AVALUACIÓ

En el transcurs de les successives èpoques que s'han apuntat anteriorment, el concepte d'avaluació ha estat subjecte a canvis històrics propis de l'àmbit educatiu, tant en la teoria com en la seva pràctica. Són molts els autors que han definit i conceptualitzat l'avaluació. En repassar la literatura sobre l'avaluació, es pot observar que s'han formulat tantes definicions com teories i estudiosos s'han preocupat del tema, encara que moltes d'elles poden ser coincidents, altres presenten aspectes diferenciats importants i altres són eclèctiques o aglutinadores. Aquestes diferències venen de les diverses concepcions filosòfiques, epistemològiques i metodològiques que en la investigació educativa han predominat en un moment o en un altre.

Per entendre millor les postures actuals en la conceptualització de l'avaluació educativa, transcriuré algunes definicions significatives de les successives evolucions que hi ha hagut, segons José Tejada Fernández:⁷

a) Definicions que destaquen, sobretot, la preocupació per aconseguir els objectius (resultats) que han d'assolir els alumnes després d'un procés instructiu:

- Tyler (1950): "Proceso que determina hasta qué punto se han conseguido los objetivos previstos".
- Lafourcade (1972): "Proceso que tiene por fin controlar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos especificados con antelación".
- I altres com: Mager (1975), Blom i altres (1971).

⁶ Daniel L. Stufflebeam i Anthony J. Shinkfield, *Evaluación sistemática*, Paidós-MEC, Madrid, 1993. Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa, Janes R. Sanders (presidente), *Estándares para la evaluación de programas*, Mensajero, Bilbao, 1998.

⁷ Bonifacio Jiménez (ed.) i altres, *Evaluación de programas, centros y profesores*, Barcelona, 1999.

b) Definicions que centren l'avaluació en la determinació del mèrit o valor:

- Suchman (1967): "Proceso de emitir juicios de valor".
- Scriven (1967): "Proceso por el que se determina el mérito o valor de alguna cosa".
- Nevo (1983): "Apreciación o juicio en cuanto a la calidad o valor de un objeto".
- Joint Comittee (1988): "La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de un objeto".

c) Definicions que afronten l'avaluació com un procés que proporciona informació per a la presa de decisions:

- Cronbach (1963): "Proceso de recopilación y utilización de la información para tomar decisiones"
- Stufflebeam i Shinkfield (1987): "Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados"
- Ferrández (1993): "Emitir un juicio valorativo sobre una realidad educativa en función de unos datos y con el propósito de tomar decisiones al respecto"

d) Altres definicions que sintetitzen o agrupen aspectes anteriors:

- Provus (1971): "Comparación de las ejecuciones o comportamientos de los alumnos con ciertas normas para determinar si se debe llevar a cabo, se continúa o se concluye en el proceso de enseñanza".
- Tenbrink (1984): "Proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones".
- Pérez Gómez (1983): "Proceso de recogida y provisión de evidencias, sobre el funcionamiento y evolución de la vida en el aula, en base a las cuales se forman decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor educativo del currículum".
- Pérez Juste (1986): "Acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido".

Si s'assumeix tot el que s'ha exposat, la conceptualització de l'avaluació, segons J. Tejada, comporta:

- Un procés sistemàtic de recollida d'informació.
- Implica un judici de valor. Valorar la informació recollida.
- Orientada cap a la presa de decisions, per a la millora de la pràctica educativa.

Fins aquí, totes les definicions són extrems de la literatura sobre avaluació. Però si faig un recordatori a la meua formació inicial sobre avaluació educativa, i en concret sobre l'avaluació de centres, i com he anat desenvolupant la reflexió sobre el tema en aquests anys, vull destacar els següents autors i les seves aportacions per aproximar-nos al concepte d'avaluació en educació i en avaluació de centres:

- Francesc Pedró (2000):⁸ “L'èmfasi que avui es posa en avaluació tracta sobretot no de veure com es poden avaluar millor els aprenentatges de l'alumnat —tot i que això continua sent important—, sinó quins són, al capdavant i en el sentit més ampli del terme, els resultats que obté la societat del seu sistema educatiu, la comunitat educativa del centre escolar i cada alumne o alumna del seu procés escolar”.
- Jesús Rul (1999):⁹ “Avaluar és un procés sistemàtic d'atribució de valors, fonamentats en informació objectivada, a determinats objectes —estratègicament seleccionats— com a conseqüència de les accions subjectives-objectives realitzades pels agents avaluadors, d'acords amb finalitats de coneixement, orientació de les decisions i creació cultural”.
- David Nevo (1997):¹⁰ “L'avaluació és l'acte de recollir informació sistemàtica relacionada amb l'essència i qualitat dels objectes educatius”.
- Joan Mateo (1999):¹¹ “Avaluar és el procés de submergir l'acció educativa en el context crític i enriquidor de la cultura avaluativa”. “L'avaluació ha d'estar orientada cap a la consecució i millora de la qualitat educativa”.
- Joan Rué (1998):¹² “Les pràctiques professionals en educació, tant les individuals com les d'equip, es troben sotmeses a exigències de reconsideració i millora, com també de coordinació i ajustament a les condicions canviants de l'entorn. Aquestes necessitats es poden abordar a través d'un procés d'autoavaluació que sigui capaç d'incrementar la reflexió i la presa de decisions per part dels propis docents”.
- Miguel Ángel Santos Guerra (1993):¹³ “Avaluar és reflexionar d'una forma sistemàtica, rigorosa, pública i col·legiada sobre el valor educatiu de les pràctiques professionals que es desenvolupen en un marc institucional”.

AVALUACIÓ I QUALITAT EDUCATIVA

Una de les aportacions escollides anteriorment sobre el concepte d'avaluació educativa, la del professor Joan Mateo,¹⁴ fa referència que l'avaluació ha d'estar orientada cap a la consecució i millora de la qualitat educativa.

Sempre que es reflexiona sobre el concepte d'avaluació, no es pot dissociar del concepte de qualitat de l'educació.

⁸ Francesc Pedró, *L'avaluació i l'autoavaluació de centres*, col·lecció de l'avaluació interna de centres d'educació secundària, Departament d'Ensenyament, 2000.

⁹ Jesús Rul, *Taller d'avaluació: Model de gestió avaluativa*, GA-Rs, Barcelona, 1999.

¹⁰ David Nevo, *Evaluación basada en el centro*, Mensajero, Bilbao, 1997.

¹¹ Joan Mateo, *XI Jornades Pedagògiques: L'avaluació educativa*, Pineda, Barcelona, 1999.

¹² Joan Rué, *Avaluació i educació*, jornada de Vic, 1998.

¹³ Miguel Ángel Santos Guerra, “Los tres vértices del triángulo: evaluación de centros, perfeccionamiento profesional y mejora de la práctica”, a *Aula*, 20, Barcelona, 1993.

¹⁴ Joan Mateo, *XI Jornades Pedagògiques: L'avaluació educativa*, Pineda, Barcelona, 1999.

La qualitat és un concepte natural i de permanent aspiració en anteriors civilitzacions fins arribar a l'actual, tant en l'educació com en altres àmbits de la vida. La qualitat és un desig permanent del professional, fins i tot en el lloc on es negui. L'actual interès per l'anàlisi i sistematització de propostes de qualitat no ha de generar cap tipus de confusió en el món de l'educació. La qualitat ha estat sempre el referent de l'activitat professional dels docents en les aules (Miguel López Mojarro).¹⁵

La societat actual està travessant en els últims anys importants canvis derivats de la postmodernitat, que, com a resultat d'aquestes mutacions que es produeixen en la indústria i en la seva economia, fan que en els sistemes d'ensenyament s'estigui fent un autèntic canvi de paradigma organitzatiu. Per això, els centres educatius han de preparar els seus alumnes amb les millors habilitats per a la societat del coneixement i per a la seva integració. I està clar que aquests canvis comporten una extensió important dels mecanismes d'avaluació en tots els nivells d'ensenyament i, entre ells, els centres ocupen un lloc determinant.

Aquesta extensió, segons Joan Mateo, va acompanyada d'un canvi del lloc i de la cultura de l'avaluació, que ja no s'orienta tant cap a la sanció, la classificació i la selecció, com cap a una informació raonada i raonable dirigida a orientar l'acció educativa.

Avaluació i qualitat comparteixen inquietuds, processos i decisions, però, segons Miguel López Mojarro, són cossos diferents que no s'han de confondre, justament en benefici de la intenció de millora. Diferents en la seva identitat i funcions, però íntims i inseparables en la seva tasca.

Qualitat és aspiració, recerca, objectius, referents...
Avaluació és coneixement, dades, certesa, fiabilitat...

Ara els sistemes d'ensenyament s'enfoquen d'una altra manera, encara que continuï la seva expansió quantitativa, es dona més importància a la qualitat: qualitat al servei dels individus, dels alumnes, i qualitat des del punt de vista de criteris polítics, culturals i econòmics més globals.

En el nou paradigma organitzatiu emergent, que indica Joan Mateo, l'avaluació esdevé part integrant dels processos de control i de garantia de la qualitat, i serveix per donar-ne comptes. Està destinada a generar una actitud reflexiva que doni confiança en la capacitat de realitzar processos. Cada centre educatiu esdevé un lloc de reflexió i d'innovacions pedagògiques. La reflexió induïda des de tots els nivells de l'avaluació, l'autoavaluació i l'avaluació externa, està exclusivament al servei de la qualitat educativa.

L'avaluació es realitza segons dos enfocaments principals:

- Una descripció avaluadora de la situació i dels resultats actuals, dins de la tensió entre els objectius i les condicions i circumstàncies locals.
- Una apreciació dels processos i de la dinàmica del desenvolupament en què s'inscriu el centre, tenint en compte els objectius que té assignats.

L'avaluació de centres ha de respondre a l'exigència d'una societat majoritàriament preocupada per la qualitat de l'educació.

Garantir-la, controlar-ne la gestió i propiciar la millora continuada de l'educació són obligacions sentides com del tot ineludibles des del context social.

¹⁵ Miguel López Mojarro, *A la calidad por la evaluación*, Escuela Española, Madrid, 1999.

Per aproximar-nos a la comprensió del terme qualitat, es pot prendre com a referència les aportacions que apareixen en la literatura (Garvin, 1988; Harvey i Green, 1933; Rodríguez, 1995; De Miguel, 1995) i partint dels criteris expressats més sovint. Així tenim (Joan Mateo):¹⁶

a) La qualitat entesa com a excel·lència.

Aquí s'entén per qualitat el prestigi o la reputació acadèmica i social de determinats centres o institucions, que no es realitza per procediments objectius, sinó mitjançant el judici d'experts en l'àrea.

b) La qualitat en funció dels recursos.

Els centres dotats amb més i millors recursos (humans, materials, econòmics, etcètera) han de ser per força de més qualitat.

c) La qualitat en funció dels resultats.

Se suposa que un centre té qualitat en la mesura que contribueix a l'èxit dels seus alumnes, i els seus resultats són els que determinen la seva valoració.

d) La qualitat com a valor afegit.

La qualitat d'una institució es valora en funció de la seva major incidència en el canvi generat en els seus propis alumnes.

Els centres de major qualitat són els que tenen més impacte sobre el coneixement dels alumnes, l'evolució de la seva personalitat i el desenvolupament de la seva carrera (Astin, 1980).

e) La qualitat entesa com a adequació als propòsits.

La qualitat hauria d'estar referida als fins educatius assenyalats en el marc legal, als objectius que es pretenen i a la satisfacció dels alumnes com a usuaris.

f) La qualitat com a perfeccionament.

S'han de dur a terme les tasques amb la major perfecció possible i no sols com a resposta a requisits legals o a controls tècnics. S'aposta per una cultura de la qualitat basada en una millora continuada.

g) La qualitat com a resultat d'un procés.

Es considera que un centre serà millor valorat en la mesura que es preocupa més per l'establiment de sistemes de control intern que permeten assegurar que els processos es realitzen adequadament.

Alguns factors associats a la qualitat

Un model avaluatiu qualsevol ha de determinar, prèviament, aquells elements o factors mitjançant els quals incidim en la seva millora i que generalment són la base per

¹⁶ Joan Mateo, *Avaluació i educació*, jornada de Vic, 1998.

establir els indicadors o referents que ens permeten escollir els objectius en l'anàlisi avaluador.

Aquests factors els va descriure el professor Joan Mateo¹⁷ en la ponència sobre: "L'avaluació dels centres educatius" a Vic (1998).

El moviment d'escoles eficaces —Weber (1971), Edmonds (1979)— va intentar, en la dècada dels setanta, esbrinar quins elements incidien en la qualitat dels centres educatius. Els estudis realitzats en aquesta etapa indicaven la rellevància que en la qualitat de l'acció educativa aportaven els factors següents:

- El lideratge actiu del director.
- Les expectatives positives cap a l'alumnat.
- L'ambient de treball i l'ordre.
- La insistència en les habilitats bàsiques.
- El control de l'aprenentatge de l'alumnat.

Posteriorment, s'hi van afegir:

- La planificació d'objectius i actuacions.
- La participació de la comunitat escolar en la gestió.
- El compromís de la comunitat escolar en l'acció educativa.

La Llei general d'educació del 1970 propugnava els elements següents com a factors de qualitat:

- El rendiment de l'alumnat en la seva vida acadèmica i professional.
- La titulació acadèmica del professorat.
- La relació numèrica professor-alumnat.
- La disponibilitat i utilització de mitjans i mètodes moderns d'ensenyament.
- Les instal·lacions i activitats docents, culturals i esportives.
- El nombre i la importància de les matèries facultatives.
- Els serveis d'orientació pedagògica i professional.
- La formació i l'experiència de l'equip directiu del centre.
- Les relacions del centre amb la comunitat.

L'OCDE (París, 1992-1993-1994) vincula la qualitat educativa als factors:

- La preparació dels ciutadans per a la vida adulta.
- L'eficàcia i preparació professional dels ensenyants.
- L'organització del currículum i els mètodes d'avaluació.
- El lideratge directiu.
- Els programes per a alumnes desfavorits i discapacitats.

Jesús Rul (1992)¹⁸ assenyala com a factors de qualitat els aspectes següents:

- El treball en equip.
- L'adequació al context sociocultural.
- Les estratègies de gestió.
- Els projectes comuns.

¹⁷ Joan Mateo, *Avaluació i educació*, jornada de Vic, 1998.

¹⁸ Jesús Rul, *La qualitat educativa a la cruïlla de la gestió i la cultura*, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 1992.

- La professionalitat docent.
- Els programes de millora.
- Els productes de qualitat.
- La interacció amb la realitat.
- L'operativitat de l'estructura organitzativa.
- La vinculació amb les expectatives i els valors socials.
- Les percepcions positives de l'alumnat, del professorat i del centre.
- L'estatus social del professorat.

La Llei 1/1990, de 3 d'octubre, per la qual es regula l'ordenació general del sistema educatiu, defineix com a factors de qualitat i millora de l'ensenyament els següents:

- La qualificació i formació del professorat.
- La programació de l'activitat docent.
- Els recursos educatius.
- La funció directiva.
- La innovació educativa i professional.
- L'avaluació.

M. de Miguel (1995)¹⁹ presenta els factors agrupats des de la perspectiva de l'eficàcia i des de la perspectiva de la millora.

Lligats a l'eficàcia:

- L'estructura de l'organització.
- La qualitat del currículum.
- La qualitat de l'ensenyament.

I lligats a la millora:

- La resolució de conflictes relacionada amb l'autoritat i el poder.
- L'organització del treball del professorat i de l'alumnat.
- La cultura institucional.
- Les polítiques d'igualtat, desenvolupament i suport social.

Utilització dels indicadors per a l'avaluació de la qualitat

Un dels procediments que es pot utilitzar per avaluar en quina mesura es donen els factors associats a la qualitat on cal prèviament un cert nivell d'operativització dels esmentats factors, és mitjançant el sistema d'indicadors.

Els indicadors són dades (quantitatives o qualitatives), recollides de manera sistemàtica, que informen respecte els recursos esmerçats, els processos realitzats o les fites aconseguides, amb relació als objectius de qualitat que el centre educatiu s'hagi proposat avaluar.

Ha existit o existeix una certa polèmica respecte a l'ús dels indicadors, atès el necessari reduccionisme que impliquen. Però és del tot acceptat que la seva utilització pot orientar-se tant per valorar i millorar els processos interns d'una institució o centre educatiu com per establir comparacions amb altres centres, institucions o sistemes (Oakes, 1989; Porter, 1991; Linke, 1992).

¹⁹ De Miguel, M, *La calidad de la educación y las variables del proceso y del producto*, Cuadernos de Sección de Educación, núm. 8, 1995.

De Miguel, M, "La evaluación de los centros educativos", a *RIE*, núm 11, 1996.

Els organismes (OCDE, 1990) i els autors (Kaagan i Smith, 1985; Scheerens, 1989; Hopkins, 1991) que recomanen l'ús dels indicadors, addueixen les següents raons:

- Permeten fer una estimació dels canvis en els aspectes clau que intervenen en el funcionament del sistema i les institucions educatives.
- Possibiliten l'avaluació de l'impacte social d'una estratègia o reforma determinades en matèria de política educativa.
- Ajuden a detectar els punts forts i els punts febles dels sistemes i dels centres educatius.
- Faciliten una estimació de l'eficàcia d'un centre perquè permeten comparar els objectius assolits en relació a les previsions.
- Aporten una estimació dels canvis que es produeixen en els fenòmens educatius i de les causes que els provoquen, i al mateix temps faciliten la predicció de com evolucionaran i quines seran les tendències de futur.
- Faciliten el procés de rendició de comptes.

Pepita Coromines (1997) assenyala que la condició de bons indicadors d'un sistema han de complir, almenys, els següents requisits:

- Ser estables.
- Ser fàcilment comprensibles.
- Ser viables en el cost.
- Ser fiables i comparables.
- Ser rellevants i consistents.
- Ser útils per a la presa de decisions.

Per a la interpretació correcta dels indicadors, Darling-Hammon (1991) assenyalen unes qüestions que hem de procurar tenir en compte, com per exemple:

- Les xifres no són suficients i cal interpretar-les correctament.
- Només la multiplicitat d'indicadors i de mesures d'un mateix aspecte del sistema pot donar una imatge correcta d'una situació.
- Més enllà dels aspectes de l'educació prioritzats en cada moment per la política educativa, cal tenir en compte les característiques durables del sistema.
- El sistema d'indicadors han de ser redundants i renovats periòdicament.
- Els indicadors han de permetre la comprensió de les motivacions individuals i dels canvis d'organització, i de la influència d'aquests factors en els resultats.
- Els indicadors han de ser utilitzats per a l'avaluació d'una situació i no per detectar accions ineficaces.
- Cal tenir en compte que uns resultats poc favorables no sempre corresponen a una mala intervenció.

1.2.2. AVALUACIÓ DE CENTRES

NECESSITAT DE L'AVALUACIÓ DE CENTRES

Després de fonamentar anteriorment la idea d'avaluació educativa i de qualitat de l'educació i basant-nos en els paràmetres i factors que la determinen, és possible assenyalar les necessitats de l'avaluació de centres com a part del sistema educatiu (David Nevo, 1997).²⁰

El sistema educatiu, el seu funcionament i la qualitat del seu producte principal, l'educació, constitueixen actualment motiu de gran atenció en les societats modernes. En aquests temps, hi ha una major exigència social respecte del sistema educatiu i en el qual caldrà fonamentar cada demanda amb estudis que demostrin la seva importància, la seva necessitat i el seu impacte en la millora de la qualitat de l'educació.

S'introdueix així la necessitat de procedir a avaluar de manera sistemàtica i continua el conjunt del sistema educatiu, i dins de tot el que el propi sistema educatiu comprèn en la seva amplitud i complexitat, en un procés lògic de prioritats, sembla raonable iniciar l'avaluació per la unitat orgànica fonamental, el centre educatiu.

Segons Joan Mateo,²¹ les institucions educatives constitueixen organitzacions molt complexes que poden ser analitzades des de diversos punts de vista.

1. Es poden concebre com a organitzacions formals que poden ser avaluades prenent com a criteris de referència principis d'eficàcia i d'eficiència. S'analitzen els factors de producció aglutinats en quatre blocs: *context, input, procés i producte*.

2. Una altra manera de percebre el centre és com a comunitats educatives, espais de relació interpersonal on conviuen un conjunt de persones, dins d'unes regles i amb relació a uns fins. L'aproximació avaluativa estarà orientada fonamentalment per la necessitat de comprendre en profunditat els fets que tenen lloc en el marc de la institució, a fi d'aconseguir que els membres percebin els seus problemes i contradiccions i focalitzin les seves potencialitats per tal d'aconseguir el canvi.

3. I una última via és la de postular enfocaments en els quals els centres són considerats com a organitzacions en continu procés de desenvolupament i que mantenen una estreta relació d'interdependència amb el medi en el qual estan situats. Es caracteritzen per la cerca continuada d'un major ajust entre el centre i el context social, mitjançant un procés continu d'aprenentatge i de desenvolupament intern.

El disseny d'un model avaluatiu per un centre estarà condicionat: per la concepció que es mantingui respecte d'ell, pel caràcter que es confereixi al terme qualitat educativa i per la manera que tots dos estiguin interrelacionats. Això junt orientarà l'enfocament avaluatiu que s'ha d'adoptar.

En aquests moments actuals, s'entén que els objectius bàsics en la investigació avaluativa sobre centres educatius són el canvi, la innovació, la reforma i la millora institucional (Tomás Escudero, 1977).²²

²⁰ David Nevo, *Evaluación basada en el centro*, Mensajero, Bilbao, 1997.

²¹ Joan Mateo, *Avaluació i educació*, jornada de Vic, 1998.

²² Tomás Escudero Escorza, "Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos", *Relieve*, vol. 3, 1997.

Avaluar un centre educatiu per raons de canvi no només ha de ser un element central des d'on es pot definir un model avaluatiu, sinó que ha de ser una de les raons de ser, encara que no sigui l'única. L'avaluació per al canvi es troba dins d'un moviment alternatiu al de les escoles eficaces, conegut com moviment per la millora, orientat en la recerca d'aspectes del centre que incideixen en el seu funcionament i eficàcia que s'han de millorar i de la manera que s'ha de fer (De Miguel i altres, 1994).

Un objectiu de tot model avaluatiu d'un centre que s'aprecii com a tal ha de ser la millora del centre i ser un criteri definidor del model d'avaluació, amb independència que s'emfasitzi l'anàlisi dels resultats o dels processos interns.

Naturalment, l'èmfasi en la millora i el canvi condiciona obligatòriament els procediments i les variables de l'avaluació però, repetint de nou, qualsevol model d'avaluació pot i ha d'incidir, al nivell que correspongui, en la millora del centre educatiu.

En els plantejaments de l'avaluació de centres que ponderen actualment es perd cert interès per les relacions causa-efecte entre variables d'entrada i processuals amb els resultats, i augmenta l'interès pel context concret que s'avalua, amb els seus fenòmens i els processos interactius. S'han de diagnosticar els problemes que pot tenir el centre i veure amb quines forces i recursos es disposa per resoldre'ls. En aquesta perspectiva, tenen molta més rellevància els processos d'autoavaluació, dels de participació i de reflexió dels membres i la comunitat del centre i de l'ús responsable i col·legiat de l'autonomia del centre (Sabirón, 1993; Sancho, 1993; Santos, 1993; Borrell, 1995).

També hi ha manifestacions que diuen que l'èmfasi que es posa actualment en l'avaluació no és veure com es poden avaluar millor els aprenentatges de l'alumnat —tot i que continua sent important—, sinó quins són, al capdavant i en el sentit més ampli del terme, els resultats que obté la societat del seu sistema educatiu, la comunitat educativa del seu centre i cada alumne o alumna del seu procés escolar (Francesc Pedró).²³

Primer es posà l'èmfasi en els resultats dels sistemes educatius en el seu conjunt; avui, lògicament, es tendeix a fixar l'atenció en el que fa cada centre; demà, probablement, en el que fa cada equip docent o cada professor o professora. I és per això que, darrerament, es parla més d'autoavaluació de centres.

El professor Pedró diu en el mateix article referit anteriorment que: *“probablement, d'aquí a uns anys la major part dels centres es preguntaran com els era possible abans —és a dir, ara— de viure i de fer la seva feina sense cap mena de dispositiu d'avaluació. De fet, si hom hi pensa de forma reposada és fàcil adonar-se que cap institució o organització no pot viure sense mecanismes d'avaluació, externa i interna, que ajudin a regular la relació que mantenen amb l'entorn”*.

Per altra banda, Borrell i Chavarria (1998)²⁴ escriuen que l'avaluació de centres educatius, externa o interna, discrecional, recau sobre l'organització i el funcionament de la institució com a conjunt (que és més que la suma de les parts), d'acord amb el compliment dels seus objectius, pot plantejar-se una avaluació global (genèrica) o una avaluació parcial, acotant l'objecte.

Per tant, tothom té el convenciment que avaluar és necessari.

²³ Francesc Pedró, “L'avaluació i l'autoavaluació dels centres: una panoràmica internacional de riscos i oportunitats”, a *Avaluació interna de centres*, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 2000.

²⁴ Elvira Borrell i Xavier Chavarria, *L'avaluació interna del centre*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona, 1998.

Borrell i Chavarria diuen que incorporar mecanismes d'avaluació a la pràctica professional és un factor de desenvolupament professional; la pròpia competència professional augmenta mitjançant els processos de reflexió sobre el que estem fent.

Analògicament, l'avaluació dels centres o dels programes que s'hi duen a terme forma part del desenvolupament organitzatiu de la institució escolar i facilita l'aprenentatge dels centres docents.

En conseqüència, l'avaluació és un factor de qualitat; conèixer contrastadament els processos i els resultats del que succeeix i les seves causes, més enllà de les apreciacions personals dels seus fenòmens interns, possibilita la construcció compartida de significants culturals col·lectius.

L'avaluació del centre orientada vers el perfeccionament es configura en la recerca de l'excel·lència, com un element clau de la qualitat total de les organitzacions.

Per altra banda, avaluar és invertir part dels esforços de la producció a esbrinar la bondat d'aquesta producció. L'esforç productiu per tal d'avaluar el que es produeix facilita una retroalimentació constant que ha de fer possible un control-regulació i seguiment adequat de la producció i, alhora —pel que fa als resultats—, permet conèixer la seva vàlua.

Igualment, l'avaluació representa un valor afegit per ella mateixa: ajuda a perfilar concretament en termes observables les formulacions més abstractes i generals, facilita compartir imatges fraccionades de la realitat, genera i promou vincles dialògics entre els intervinents vers una cultura col·laborativa, possibilita la contrastació de les interpretacions i la construcció intersubjectiva, promou la reflexió entre les persones implicades, i estableix una focalització addicional sobre els objectes d'avaluació.

Avaluar és necessari per conèixer què és el que està passant i com influeix en els processos i resultats de l'acció educativa, i això és indispensable per regular-la i orientar-la cap a nivells de major qualitat, és a dir, per millorar.

Per últim val a dir, entre moltes altres coses que poden quedar sense descriure de les que s'ha llegit i moltes altres coses que queden escrites en l'àmplia literatura existent, que l'avaluació ha d'esdevenir un mitjà per avançar en pràctiques educatives cada vegada millors (Elvira Borrell, 1998).²⁵

EL MARC LEGAL DE L'AVALUACIÓ DE CENTRES

En una societat democràtica sorgeix la necessitat de controlar i validar la tasca que desenvolupen les seves institucions, com en el cas dels centres educatius on estan implicats un gran nombre i varietat d'actors socials. Aquest canvi ha esdevingut possible pel mateix coneixement de les exigències socials envers els centres educatius, i és per això que la mateixa societat vulgui exercir-hi un control.²⁶

²⁵ Elvira Borrell, "L'avaluació dels centres docents", a *Avaluació i Educació*, jornada de Vic, 1998.

²⁶ Isabel Alcalde, llicència d'estudis retribuïda, curs 2001-2002.

Aquestes exigències socials s'han reflectit en molts aspectes sociopolítics i s'han fet paleses dins el marc normatiu del nostre sistema educatiu actual. Les referències normatives i l'evolució del tractament sobre l'avaluació educativa i l'avaluació de centres queda explicitada en una legislació que va des de la Llei general d'educació (LGE), 1970; la Llei orgànica del dret a l'educació (LODE), 1985; la Llei d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE), 1990; la Llei orgànica de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents (LOPAG), 1995; el Decret 198/1996, pel qual s'aprova el Reglament d'ordenació de centres (ROC) i l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públics (repàs extret del treball de Borrell i Chavarria, 1998).²⁷

La LGE de 1970 contempla un plantejament tècnic i innovador de l'avaluació, però referit quasi exclusivament a l'avaluació de l'aprofitament educatiu de l'alumnat. En tot cas, a partir d'aquesta es plantejava per primera vegada —també— la determinació de l'adequació dels continguts de les programacions escolars i la contrastació de la seva validesa. En la mateixa llei s'atribuïa a la Inspecció, entre altres funcions, la d'avaluar el rendiment educatiu dels centres docents i dels seus professionals (avaluació externa).

La LODE de 1985 fa molt poques referències a l'avaluació com a control de qualitat del sistema educatiu, continua referint-se a l'avaluació de forma quasi exclusiva amb relació a l'alumnat, aportant com a novetat el reconeixement al dret a valoració objectiva del rendiment de l'alumnat. A més, inclou dos apartats referits a l'avaluació per a l'acreditació dels centres i l'atribució al Consell Escolar del centre de la funció, entre d'altres, d'aprovar i avaluar la programació general del centre que, amb caràcter anual, elabori l'equip directiu.

La LOGSE de 1990 inicia una major explicitació de l'avaluació en l'educació i diversificació dels objectes d'avaluació. Aquesta llei estableix l'avaluació com un element per a l'adequació permanent del sistema educatiu a les demandes socials i a les necessitats educatives i s'aplica sobre els alumnes, el professorat, els centres, els processos educatius i sobre la pròpia Administració.

Primerament, reconeix l'avaluació dels processos d'ensenyament i aprenentatge, dels centres docents i dels diversos elements del sistema com un dels principis a què ha d'atendre l'activitat educativa, la qual cosa marca un punt d'inflexió respecte als procediments citats.

Respecte a l'avaluació dels aprenentatges dels alumnes, es refereix a les seves característiques segons els diversos nivells de l'ensenyament, i a l'avaluació per a l'acreditació, la promoció i l'accés a determinats estudis. Hi ha una important aportació pel que fa a l'avaluació dels resultats aconseguits per l'alumnat amb necessitats educatives especials.

La Llei dedica en el títol IV un apartat específic a la qualitat de l'ensenyament, dins de l'article 55, indica: *"Els poders públics han de donar una atenció prioritària al conjunt de factors que afavoreixen la qualitat i la millora de l'ensenyament, en especial a [...] l'avaluació del sistema educatiu"*.

Atribueix funcions de participar en l'avaluació a la Inspecció educativa; i la responsabilitat d'avaluar, en l'àmbit de les respectives competències, recau en les Administracions educatives; l'avaluació general del sistema educatiu s'atribueix a l'Institut Nacional de Qualitat i Avaluació (INCE), que pot elaborar sistemes d'avaluació per als

²⁷ Elvira Borrell i Xavier Chavarria, *L'avaluació interna del centre*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona, 1998.

diversos ensenyaments i els seus corresponents centres, i realitzar investigacions, estudis i avaluacions del sistema educatiu.

La LOPAG de 1995 aprofundeix i consolida la tendència iniciada amb la LOGSE de 1990. En el títol preliminar, article 1, indica: *“els poders públics, per garantir un ensenyament de qualitat, [...] han d'establir procediments per a l'avaluació del sistema educatiu, dels centres, de la tasca docent, dels càrrecs directius i de l'actuació de la pròpia Administració educativa”*.

Amb relació a l'avaluació, respecte dels òrgans de govern, apunta:

- Eixampla la seva actuació, que inclou la d'afavorir la participació efectiva de tots els membres de la comunitat educativa en la vida del centre, la seva gestió i la seva *avaluació*.
- Atribueix al Consell Escolar del centre, entre d'altres, les funcions d'aprovar i avaluar el projecte educatiu, aprovar i avaluar la programació general del centre i de les activitats escolars complementàries, i analitzar i valorar el funcionament general del centre, l'evolució del rendiment escolar i els resultats de l'avaluació que del centre realitzi l'Administració educativa.
- Atribueix al claustre de professors, entre d'altres, les funcions d'aprovar i avaluar els projectes curriculars, coordinar les funcions referents a l'avaluació dels alumnes, i analitzar i valorar els resultats de l'avaluació que del centre realitzi l'Administració educativa.
- Atribueix als òrgans col·legiats de govern l'obligació d'avaluar periòdicament, d'acord amb les respectives competències, el funcionament i el compliment dels objectius del centre; igualment, han de col·laborar amb la Inspecció educativa en els plans d'avaluació externa del centre.

Respecte a la Inspecció educativa, reitera la funció, ja citada en la LOGSE de 1990, de participar en l'avaluació del sistema educatiu.

En l'apartat específic d'avaluació:

- Estableix el compromís del Govern de fer públiques periòdicament les conclusions d'interès general de les avaluacions educatives efectuades, i els resultats dels indicadors de qualitat establerts.
- Estableix l'avaluació externa i interna del centre. l'Administració ha de fer públics els criteris i procediments que utilitzi per a l'avaluació de centres i les conclusions generals que s'obtinguin, i ha d'informar els consells escolars respectius d'allò corresponent a l'avaluació del seu centre; l'avaluació dels centres ha de considerar el seu context socioeconòmic i els recursos disponibles, i s'ha d'efectuar sobre processos i sobre resultats, tant pel que fa a l'organització, la gestió i el funcionament, com al conjunt de les activitats d'ensenyament i aprenentatge.

El decret 198/1996, pel qual s'aprova el Reglament d'ordenació de centres (ROC), regula en el seu article 33 els òrgans col·legiats de govern i dins de les seves competències n'explicita, en l'article 34: “j) *avaluar i aprovar la programació general del centre* [...] k) *avaluar i aprovar la memòria anual* [...] o) *Analitzar i valorar el funcionament general del centre, l'evolució del rendiment escolar*”. A l'article 39 del claustre de professors explicita que són funcions, entre altres, del claustre: *“analitzar i valorar els resultats de l'avaluació dels alumnes i del centre en general”*.

L'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públics, és el document que actualment regula el

desenvolupament de l'avaluació dels centres. La mateixa introducció recorda que la Llei orgànica 1/1990 (LOGSE) estableix que els poders públics han de donar una atenció prioritària als factors que afavoreixin la qualitat i la millora de l'ensenyament. La mateixa Llei orienta l'avaluació a la permanent adequació del sistema educatiu a les demandes socials i a les necessitats educatives. També recorda la Llei orgànica 9/1995 (LOPAG), on s'estableix que les Administracions educatives han de posar en marxa plans d'avaluació d'aplicació periòdica als centres docents. En el mateix article, es determina que, en finalitzar cada curs escolar, els centres han d'avaluar el propi funcionament i que els òrgans de govern i els diversos sectors de la comunitat educativa han de col·laborar en les actuacions d'avaluació externa que es duguin a terme per part de les Administracions educatives.

En els diversos articles va desenvolupant el caràcter que ha de tenir aquesta avaluació i la durada que han de tenir els diferents plans que els centres docents han de dur a terme.

En l'article 1, punt 1.2., indica: *“Les actuacions, tant d'avaluació interna com d'avaluació externa, han d'orientar-se a analitzar l'organització i el funcionament dels centres per tal de:*

a) Proporcionar als centres docents elements per reflexionar sobre la pròpia praxi i prendre decisions de millora amb relació a la planificació i desenvolupament de l'organització i del procés d'ensenyament-aprenentatge.

b) Disposar, per part de l'Administració educativa, d'informació sobre els processos i resultats de l'acció educativa que es du a terme en els centres i l'assoliment dels objectius educatius per part de l'alumnat, a fi de prendre les decisions de millora que correspongui sobre això.

El mateix article, en el seu punt 1.3, indica: *“L'avaluació dels centres docents a Catalunya s'ha de dur a terme mitjançant plans d'avaluació de tres anys de durada en els quals, per la valoració de l'acció educativa, s'han de considerar, com a mínim, els següents àmbits:*

- Àmbit d'ensenyament-aprenentatge:

- a) Resultats d'aprenentatge.*
- b) Gestió del currículum.*

- Àmbit organitzatiu:

- a) Atenció i seguiment de l'alumnat.*
- b) Gestió de l'acció educativa.*
- c) Estructura funcional.*
- d) Gestió dels recursos.*

En altres punts del mateix article es refereix a l'avaluació dels apartats indicats en cada àmbit i la durada dels plans. En finalitzar els tres cursos, s'ha de realitzar una valoració global dels resultats de l'avaluació, de les millores obtingudes i de les actuacions d'avaluació desenvolupades. S'ha de coordinar l'avaluació interna amb l'avaluació externa a efectes d'àmbits i indicadors d'avaluació. En cada curs escolar el Departament ha de disposar de dades significatives en cadascun dels àmbits, i en finalitzar el pla d'avaluació ha de fer públiques les dades més rellevants sobre el funcionament dels centres educatius a Catalunya. Per últim, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu ha d'informar anualment el Consell Escolar de Catalunya dels resultats globals i dels elements generalitzables de les actuacions d'avaluació que hagi dut a terme durant el curs escolar.

A partir del curs 1997-1998, els centres d'educació secundària haurien de tenir elaborat i aprovat pel Consell Escolar el propi pla d'avaluació interna, o almenys les seves línies fonamentals, a aplicar en el període 1997-2000.

El Departament d'Ensenyament posa en funcionaments aquests plans d'avaluació dels centres, que pretenen, fonamentant-se en l'esperit de la LOGSE, la creació d'una cultura avaluativa que ha d'impregnar una gran part de les actuacions dels centres i de l'Administració educativa.

El Programa d'Educació 2000-2004 del Departament d'Ensenyament, en l'apartat que fa referència a l'avaluació, diu: *“Els països avançats exigeixen dels sistemes educatius i dels centres docents que responguin amb eficàcia als requeriments socials i personals dels ciutadans. En conseqüència, s'estén per totes les organitzacions educatives una cultura de l'avaluació orientada a l'obtenció d'informació raonada de l'acció que duen a terme, per tal de comprovar que s'assoleixen els objectius previstos i de disposar d'eines constructives de millora”*.

En el mateix programa s'indica que el Departament d'Ensenyament ha d'impulsar de manera decidida l'avaluació del sistema educatiu, l'avaluació de centres i l'avaluació dels aprenentatges dels alumnes. Amb aquest punt de vista el propi Departament:

- Ha d'organitzar els procediments d'avaluació dels aprenentatges dels alumnes i formar convenientment el professorat.
- Ha d'establir les mesures adequades perquè s'integrin les diverses avaluacions parcials.
- Ha de determinar que els equips d'avaluació tinguin un nombre de professors/es reduït per facilitar les tasques de coordinació i presa d'acords.
- Ha de fomentar la motivació per l'èxit.

Resolució d'inici de curs, a partir del curs 2000-2001, que dóna instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres docents d'educació secundària de Catalunya.

En l'apartat 5 de la resolució que fa referència a l'avaluació, en el punt 5.1, sobre el Pla d'avaluació del centre, diu: *“en el marc de les previsions de les disposicions sobre l'avaluació de centres, els centres de secundària han d'incorporar les activitats d'avaluació interna en les programacions de cada curs”*. El Pla d'avaluació ha de referir-se al projecte del centre i considerar, en particular, l'avaluació de l'assoliment de les competències bàsiques per part de l'alumnat.

El punt 5.2 es refereix a l'avaluació integradora de l'alumnat, i en un dels seus paràgrafs, diu: *“Des de la perspectiva de l'obtenció d'una capacitat fonamental de l'ensenyament obligatori, totes les àrees hi estan responsabilitzades, l'avaluació, en tant que observació i diagnòstic del progrés de l'alumnat en els aprenentatges, necessita la integració de les aportacions de tot el professorat d'un mateix alumne o alumna”*.

1.2.3. AVALUACIÓ INTERNA DE CENTRES

CONCEPTE, IMPORTÀNCIA I NECESSITAT

En tot el marc normatiu descrit anteriorment, i sobretot en el dels darrers anys, es fa palesa la incorporació de l'avaluació com un dels factors de qualitat de la gestió educativa, és a dir, l'avaluació es té en compte, a bastament, en totes les lleis i decrets i sempre fent referència a la millora qualitativa de l'ensenyament i a la permanent adequació del sistema educatiu a les demandes socials i a les necessitats educatives.

El mateix Departament d'Ensenyament ja diu en els materials elaborats sobre avaluació de centres,²⁸ que la qualitat de l'ensenyament és un objectiu prioritari i permanent i també motiu de creixent interès dels agents socials i de tota la comunitat educativa. D'altra banda, la progressiva vinculació del sistema educatiu al socioeconòmic i al productiu i l'increment constant dels recursos públics que s'inverteixen en educació han generat la necessitat d'analitzar la qualitat del procés educatiu i la rendibilització de les inversions que s'hi realitzen. Així mateix, l'avaluació com a mecanisme de retroalimentació i d'autoregulació en la gestió de processos i resultats ha esdevingut un dels elements clau en la gestió d'institucions i, també, en la gestió de l'acció educativa.

En l'àmbit educatiu, l'avaluació es presenta com el procés de submergir el fet de l'educació en un context crític que permeti aprofundir en el coneixement de la pròpia acció educativa i de la seva significació processual, institucional i social. L'activitat avaluadora és definida com a fonamental per analitzar en quina mesura els diversos elements del sistema educatiu estan contribuint a la consecució dels objectius prèviament establerts.

En l'avaluació dels centres docents la llei diferencia **l'avaluació externa**, en la qual, amb col·laboració dels òrgans col·legiats i unipersonals de govern i dels diversos sectors de la comunitat escolar, correspon a la inspecció educativa aquest principal protagonisme, i **l'avaluació interna**, mitjançant la qual els centres avaluen el seu propi funcionament.

Actualment ja es té clar, i com diu el professor Joan Rué, que les pràctiques professionals en educació, tant les individuals com les d'equip, es troben sotmeses a exigències de reconsideració i millora, com també de coordinació i ajustament a les condicions canviants de l'entorn. Aquestes necessitats es poden abordar a través de processos **d'avaluació interna** que siguin capaços d'incrementar la reflexió i la presa de decisions per part dels mateixos docents. Els mateixos professionals i el mateix equip són els qui es proposen les qüestions, n'estableixen els mecanismes per a l'anàlisi i n'extreuen les conclusions pertinents.

L'exercici de l'ensenyament no es pot concebre al marge de les expectatives dels usuaris ni de les exigències d'una societat canviant. Però també hi ha factors interns al mateix exercici professional que expliquen, retarden o acceleren les dinàmiques de transformació en educació. A la influència social, doncs, s'hi ha d'afegir l'actitud dels docents que reconsideren la seva pràctica, moguts pel desig de millorar-la i ajustar-la a les noves condicions que es van detectant.

²⁸ *Avaluació externa de centres: Estudi del primer any d'aplicació*, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 2000.

Avaluació interna de centres: Educació secundària. L'autoavaluació: Una estratègia per a la millora dels centres, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 2000.

La qüestió, però, és com realitzar i incorporar aquests canvis de manera que millori la qualitat professional del docent i, en conseqüència, se'n beneficiïn els alumnes.

Per identificar i decidir els canvis necessaris en educació, segons J. Rué, hi ha bàsicament dos enfocaments:

- Un primer enfocament pot confiar a la *regulació externa* el poder d'anàlisi i diagnòstic d'una situació educativa, així com la capacitat per induir canvis. Aquesta regulació seria exercida des de la influència d'agents externs sobre els ensenyants, des dels experts universitaris fins als administradors o els polítics. D'acord amb aquest model, els experts són els qui, en primera instància, visualitzen els problemes, emeten judicis sobre els fenòmens i indiquen —bé a través d'una opinió experta, bé a través de normatives o legislacions específiques— les solucions que cal adoptar en el desenvolupament de l'actuació professional.
- L'altre enfocament, contraposat a l'anterior, és la *regulació interna* la que pot considerar que l'anàlisi i el diagnòstic sobre els fenòmens educatius han de realitzar-los els propis docents, i que els canvis en la pràctica educativa esdevindran del fet mateix de reflexionar plegats i de la voluntat d'arribar a acords per afrontar els problemes. Aquest és l'àmbit de l'**avaluació interna**, i els ajustaments de la pràctica professional que se'n puguin derivar són una responsabilitat de la comunitat educativa i han de ser els mateixos professionals de l'educació els propietaris del procés.

Si realment es vol emprendre un procés de reflexió tot buscant una millora real, aquesta dependrà, en darrera instància, de com cada professional entengui què s'ha de fer en el marc del seu àmbit de treball i del propi context, i de quina sigui, en síntesi, la valoració sobre el sistema de treball propi i dels seus companys i companyes.

Segons Miguel Ángel Santos Guerra,²⁹ l'avaluació és un procés de diàleg, comprensió i millora, que se situa en un àmbit organitzatiu concret.

Isabel Alcalde, en la seva llicència,³⁰ fonamenta el concepte d'avaluació interna i les característiques que cal que tingui per ésser considerada com a tal a la definició que diu:

Avaluació interna: procés de diàleg, participat per tota la comunitat educativa, que ens mena la reflexió compartida, per consensuar propostes de millora en el centre.

I també a la concreció que fa Miguel Ángel Santos Guerra del concepte d'avaluació com a procés de diàleg, comprensió i millora:

- **L'avaluació com a diàleg:** El judici de valor que l'avaluació realitza es basa i es nodreix del diàleg, la discussió i la reflexió compartida de tots els que estan implicats directament o indirectament en l'activitat avaluadora. Des de l'obertura, la flexibilitat, la llibertat i l'actitud participativa que sustenta un diàleg de qualitat es construeix el coneixement sobre la realitat educativa avaluada.

²⁹ Miguel Ángel Santos Guerra, "Evaluación de centros", *Aula*, Barcelona, 1993.

³⁰ Isabel Alcalde, llicència d'estudis retribuïda, Curs 2001-2002.

- **L'avaluació com a comprensió:** L'avaluació està guiada per l'impuls de la comprensió. Es planteja com a finalitat entendre per què les coses han arribat a ser com són, la qual cosa fa necessari saber com són realment. Per aconseguir una comprensió en profunditat cal utilitzar instruments variats i sensibles a la riquesa i complexitat de l'estructura i diversitat d'interrelacions que es produeixen en la realitat educativa.
- **L'avaluació com a millora:** L'avaluació pretén una millora, no només dels resultats, sinó de la racionalitat i la justícia de les pràctiques educatives. Fonamentalment es fa avaluació per assolir millores.

Altrament, atès que la finalitat més rellevant de l'avaluació interna s'ha dit que ha de ser la millora o perfeccionament de l'objecte d'avaluació, es pot seguir també la definició d'Stufflebeam i Shinkfield (1989):

L'avaluació és el procés d'identificar, obtenir i proporcionar informació útil i descriptiva sobre el valor o mèrit de les metes, la planificació, la realització i l'impacte d'un objecte determinat, amb la finalitat de servir de guia per a la presa de decisions, solucionar els problemes de responsabilitat i promoure la comprensió dels fenòmens implicats.

Així doncs, segons Isabel Alcalde, l'avaluació interna és aquella que:

- La porten a terme els mateixos agents que s'avaluen, és a dir, el centre s'avalua ell mateix (**autoavaluació**), amb la participació dels diversos òrgans de govern i coordinació del centre, així com en determinats membres dels diversos sectors de la comunitat educativa, segons les seves competències, coneixements tècnics, rellevància sociopolítica amb relació al tema objecte d'avaluació, i credibilitat.
- Està fonamentada en el diàleg i en el consens dels objectius i criteris d'avaluació que es marca el mateix col·lectiu.
- Vol comprendre el que està passant, tant pel que fa al procés com a resultats obtinguts.
- Parteix de la situació inicial de cada centre, tenint en compte les seves característiques, les seves necessitats i les seves possibilitats de millora.
- Permet que cada comunitat educativa creixi partint dels seus criteris i amb una qualitat que ella mateixa pugui mantenir i sigui coherent amb la seva comunitat educativa.

En qualsevol cas, l'avaluació interna de centre no ha de significar fer el que ja fèiem (o haguéssim fet) i, a més, l'avaluació, sinó que consisteix a preveure que dins les tasques que s'hagin de fer s'incloguin les relatives a l'avaluació.

No és una feina sobreafegida ni s'ha de percebre com fer més coses, sinó que representa fer les coses d'una altra manera (avaluant-les). La diferència no és quantitativa, és qualitativa.

Per Miguel Ángel Santos Guerra,³¹ l'avaluació interna resulta important perquè:

³¹ Miguel Ángel Santos Guerra, *Estrategias para la evaluación interno de los centros educativos: Cuadernos para los cursos de formación para equipos directivos*, MEC, Madrid, 1993.

- Permet reflexionar sobre el que es fa.
- Facilita la coordinació tant vertical com horitzontal.
- Ajuda a comprendre el que està passant.
- Impulsa el diàleg i la participació.
- Permet prendre decisions racionals.
- Impedeix els encobriments.
- Ajuda a incidir sobre el que es considera substancial.
- Permet corregir els errors.
- Ajuda a intensificar l'esforç en el que és essencial.
- Permet aprendre noves coses.
- Fa que es guanyi coherència en l'equip docent.
- Es converteix en un exemple per als alumnes.
- Ajuda al perfeccionament del professorat.

Es té la necessitat de realitzar l'activitat avaluadora perquè sigui:

- **Sistemàtica** i no ocasional.
- **Rigorosa** i no arbitrària.
- **Canalitzada** i no dispersa.
- **Coneguda** i no amagada.
- **Col·lectiva** i no individual.
- **Compartida** i no sols estamental.
- **Escrita** i no solament parlada.
- **Lliure** i no imposada.

Quan es porta a terme una activitat avaluadora de forma sistemàtica i rigorosa, es perquè hi ha unes certes motivacions o necessitats que empenyen a fer-lo. El valor d'aquesta tasca avaluativa i el per què esdevé necessària també poden quedar fonamentats en els estudis i reflexions de Miguel A. Santos Guerra.³²

Diu: *“A través dels processos d'avaluació, entesos com a part integrant dels projectes que es tiren endavant, es produirà un diàleg entre les parts implicades, comprensió del que està passant i una millora de la realitat educativa avaluada”.*

- L'avaluació ens permet entrar en un procés de diàleg, de reflexió compartida de tots els qui estan, directament o indirectament, implicats en l'activitat avaluadora.
- El diàleg ens permet que els diversos participants en el procés d'avaluació cerquin el valor i la veritat del que s'avalua. Des d'una visió oberta, flexible, lliure i amb una actitud participativa, podem construir el coneixement sobre la realitat educativa avaluada.
- Entendre l'avaluació des del punt de vista participatiu vol dir basar-la en la concepció democràtica de l'acció social. La participació dels destinataris en la valoració del programa porta implícita una millora.
- L'avaluació ens permetrà assolir un bon nivell de comprensió sobre el procés que avaluem: el seu funcionament, la seva racionalitat i el seu sentit educatiu, les seves intencions educatives i els efectes que està generant.

³² Miguel Ángel Santos Guerra, *La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión i mejora*, Archidona, Aljibe, Madrid, 1993.

- L'avaluació ens permet planificar una millora. Aquesta podrà ser una millora no només dels resultats obtinguts, sinó de la racionalitat i la justícia de les pràctiques educatives.
- L'avaluació ens permet millorar tot allò que posem sota la seva òptica: l'acció docent, organitzativa i funcional de qualsevol centre educatiu.
- La mateixa pregunta que ens fem sobre la qualitat d'una acció que portem a terme es converteix en una millora, és a dir: la preocupació per conèixer què entenem per millora és ja en si mateixa un benefici per al que s'avalua.

CARACTERÍSTIQUES DE L'AVALUACIÓ INTERNA

Segons Borrell i Chavarria:³³

a) Avaluar és alguna cosa més que valorar

L'avaluació ha de ser una valoració metòdica, sistemàtica i consistent.

Tal i com expressa Rul (1994): "la valoració és un judici subjectiu, mentre l'avaluació és un judici fundat en dades i informació objectivada".

b) L'avaluació com a qualificació o pronunciament selectiu pot ser percebuda com una amenaça.

Es pot trobar casos on l'efecte o les conseqüències terminals del procés poden ser viscuts per les persones implicades com una amenaça per esdevenir qualificat o seleccionat en un o altre dels grups, per la naturalesa substantiva de la finalitat perseguida amb aquestes avaluacions.

En aquests casos, si el procés d'avaluació s'ha dut a terme de manera adequada i correcta, facilitant informació de retorn, un seguiment i ajustament de les actuacions, i l'orientació pertinent en forma de propostes de millora, no té per què donar-se aquesta percepció d'amenaça.

S'ha d'entendre que l'avaluació interna de centre, la finalitat de la qual rau només en el perfeccionament o millora de la institució, contribueix al desenvolupament acadèmic, professional i organitzatiu, i no és ni hauria de percebre's com a selectiva ni amenaçant.

c) L'avaluació s'ha de referir a uns indicadors preestablerts i coneguts per tots els implicats.

Si els judicis de valor o mèrit de la cosa avaluada s'han de substantivar basant-se en uns referents considerats desitjables, cal uns indicadors que de forma clara han de ser:

- Coneguts.
- Precisats anticipadament
- Compartits

Els indicadors poden formular-se de manera quantitativa, qualitativa o mixta, i referir-se a normes de qualitat que suposin efectuar una comparació absoluta de les propostes

³³ Elvira Borrell i Xavier Chavarria, *L'avaluació interna del centre*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona, 1998.

observades amb aquelles, o bé una comparació relativa entre el que s'observa i dades descriptives d'altres objectes anàlegs observats.

També, els indicadors de referència poden ser intrínsecs o extrínsecs; els primers versen sobre qualitats innates en l'objecte de l'avaluació, mentre que els segons són exteriors i basats en els efectes o en l'impacte que produeix l'objecte.

En l'avaluació interna de centre, els indicadors no poden ser absolutament independents, ja que haurien d'estar vinculats o resultar congruents als valors subjacents compartits per la comunitat educativa reflectits en els plantejaments institucionals explícits.

d) L'avaluació és un procés de diàleg.

En la concreció feta per Miguel Ángel Santos Guerra, ja caracteritza l'avaluació com un procés de diàleg. La construcció de l'activitat avaluativa ha de ser fonamentalment dialògica:

- Entre el que es vol esbrinar i el que tots els implicats estan intentant que es visualitzi.
- Entre allò que es pretén conèixer i la informació que realment es recull.
- Entre les propostes observades i els indicadors (absoluts i relatius) de comparació.
- Entre els judicis de valor compartits i les eventuais discrepàncies.
- Entre els resultats contrastats i les propostes de millora o perfeccionament.

De totes maneres, en el procés dialògic cal una planificació prèvia, prou oberta i flexible, però alhora consensuada i segura, que doni encaix a la construcció dialògica entre tots els agents intervinents.

e) L'avaluació és un procés participat.

El procés ha de comptar amb la participació de tots els agents intervinents (cada un en el nivell de participació que li escaigui).

En els treballs d'Stufflebeam (1989) es distingeixen per a qualsevol procés avaluatiu un repartiment de papers i tasques, com:

- El client de l'avaluació és el que utilitza els resultats de l'avaluació.
- El dissenyador de l'avaluació.
- El coordinador de l'avaluació.
- Els assistents de l'avaluació.
- Els informats (o responents) de l'avaluació.
- Els especialistes en tractament de la informació, ajuda tècnica i comunicació.

Aquestes tasques poden recaure en un grup de persones que constitueixen un equip avaluador de manera col·laborativa, que permeti una certa distribució especialitzada.

f) L'avaluació en educació és actual.

“L'avaluació en educació ha de ser entesa en el sentit ampli [...] Engloba les nocions de dret a l'educació, d'equitat, d'eficàcia, de qualitat, d'assignació global de recursos, i depèn en gran mesura de les autoritats públiques” (Delors 1996).

L'avaluació com a important instrument d'innovació i creixement dins de les institucions escolars s'ha de poder introduir, implementar i aplicar, amb la mesura adequada,

correctament. No es pot convertir en una nova moda que consumeixi o cremi una etapa més en la història de l'educació institucionalitzada. No pot ser percebuda ni com una amenaça ni com una càrrega, i ha de poder comptar amb els recursos necessaris per poder desenvolupar-se pertinentment: formació, assessorament, suport extern, orientació, informació i temps.

Avaluar per avaluar no porta a res ni enlloc.

g) Avaluar no és investigar.

La diferència entre l'avaluació i la investigació es troba en la diferent orientació bàsica que tenen l'una i l'altra.

Segons Popham (1980), les principals diferències poden ser:

- La tasca d'investigació pretén extreure conclusions, l'avaluació emfasitza sobre les decisions.
- Als investigadors els interessa comprendre els fenòmens per entendre'ls millor; als avaluadors tracten d'entendre'ls per orientar l'actuació dels altres.
- El nivell de generalització dels resultats de la investigació és alt, en els resultats avaluatius és baix.
- L'avaluació posa l'accent en el valor; la investigació es remarca sobre el concepte veritat.
- L'avaluació es dedica a considerar els indicadors que s'utilitzen en la determinació d'un valor, mentre que la investigació estudia certes variables que tenen un interès teòric.

COM S'ENTÉN L'AVALUACIÓ ?

El concepte de l'avaluació en l'educació ha anat evolucionant, ràpidament i profundament en el seu desenvolupament històric, enriquint-se cada època amb aportacions noves i adquirint nombrosos perfils.

En el treball de Borrell i Chavarria estan descrits en un intent classificador els diversos aspectes en cinc categories (Gardner, 1977):

a. *L'avaluació entesa com a judici professional.*

Se centra en l'opinió externa de professionals qualificats en les tècniques d'avaluació.

b. *L'avaluació com a mesura.*

Avaluar significa, mesurar resultats, efectes o realitzacions, usant instruments formals que produeixen informació susceptible de ser comparada amb una escala estàndard.

c. *L'avaluació com a determinació del grau de congruència entre realitzacions i objectius.*

És un procés d'identificació d'objectius o criteris de realització i de comparació de les dades obtingudes amb el criteri establert prèviament.

d. *L'avaluació orientada a la presa de decisions.*

El procés s'ha d'encaminar a determinar, obtenir i proporcionar informació rellevant per jutjar decisions alternatives.

e. *L'avaluació sense referència als objectius.*

Consisteix a identificar i jutjar el valor dels resultats reals independentment dels objectius i de criteris preestablerts, amb especial atenció a les actituds generades per les persones implicades en el programa.

Tenint en compte aquests aspectes, es pot definir l'avaluació interna de centres, segons De la Orden (1982), en els termes següents:

“Avaluar fa referència al procés de recollida i d'anàlisi d'informació rellevant per descriure qualsevol faceta de la realitat i formular un judici sobre la seva adequació a un patró o a un criteri establert prèviament com a base per a la presa de decisions”.

L'avaluació, entesa així, es presenta com un mecanisme regulador per descriure, valorar i reorientar l'acció dels agents que operen en el marc d'una realitat educativa específica.

J. Rul (1993) diu, des de una posició epistemològica, *“avaluar és participar en la construcció del pensament axiològic”.*

Per últim, la descripció de Borrell i Chavarria sobre l'avaluació interna de centre és: *“Avaluar és exercir una acció crítica, és posar sobre la taula una alternativa, és oferir visions no simplifiquades de les realitats avaluades, és interpretació de la informació per establir diàlegs amb la societat en general i en el marc educatiu en particular, i possibilitar la generació d'una vertadera cultura avaluativa”.*

FINALITATS DE L'AVALUACIÓ

Que l'avaluació és necessària està connectat amb les característiques d'ella segons les seves finalitats. Les finalitats estan interrelacionades i, a la vegada, amagades; i es presenten o es poden presentar simultàniament o alternativament; això és el que es dona en els estudis avaluatius aplicats, o almenys un esbiaixament amb relació a alguna d'elles.

Les finalitats en avaluació educativa que comunament es reconeixen i que s'exposen sense prelatió en l'ordre són les següents:

1. *Avaluació com a diagnòstic.*

Persegueix conèixer, sobre l'objecte que s'avalua, l'estat de la qüestió en un temps concret, saber on som amb independència que s'hagin proposat objectius sobre el manteniment o la innovació sobre l'objecte que es tracta.

Com la seva utilitat és facilitar informació sobre una planificació futura d'aquell objecte, per tant, no suposa una comparació objectius/resultats.

2. Avaluació com a responsabilització o demanda de comptes.

Aquesta finalitat està vinculada al control. Suposa l'efecte de demanda de responsabilitats o passar comptes d'allò que ha succeït amb relació al que s'havia proposat i més específicament amb relació als mitjans i recursos que s'hi ha destinat.

3. Avaluació per a la millora o avaluació orientada vers el perfeccionament.

Aquesta finalitat, com suposa la institucionalització d'un mecanisme autoregulator en la dinàmica de la gestió escolar, és la que probablement més interessarà considerar pel que fa a l'avaluació interna de centre.

L'avaluació ha d'anar orientada al perfeccionament i encaminada a la satisfacció de les necessitats dels usuaris i a l'òptima prestació del servei.

En un apartat anterior, ja hem concretat un aspecte del concepte d'avaluació lligat a la millora i al perfeccionament, segons M.A. Santos Guerra,³⁴, i diu que:

“L'avaluació no es tanca sobre ella mateixa, sinó que pretén una millora no només dels resultats sinó de la racionalitat i de la justícia de les pràctiques educatives. No s'avalua per estar entretinguts avaluant, per dir que s'està realitzant una avaluació, per fer publicitat o per crear coneixement... Fonamentalment es fa l'avaluació per aconseguir la millora dels programes: dels que es fan i dels que es faran.”

4. Avaluació per a l'acreditació.

Es tracta d'una finalitat de caràcter marcadament pronòstic o anticipatori, en la qual el subjecte pretén assolir un rang, estàndard o nivell que li concedeixi un crèdit que té efectes de reconeixement de la categoria assolida.

5. Avaluació per proporcionar instruments de reflexió i innovació.

Per localitzar, concretar i focalitzar aquesta finalitat en cada situació s'han d'estructurar dissenys *ad hoc* i, per tant, que els resultats no puguin ser homologables ni comparables.

Preferentment, es busca la comprensió de la realitat i dels seus epifenòmens i veure de lluny les possibilitats de canvi o transformació.

Això fa possible la multiplicació de l'eficàcia de l'avaluació amb aquesta finalitat.

“Una avaluació responent, en oposició a una avaluació preordenada, està destinada a ajudar el client a comprendre els problemes i a descobrir les virtuts i els defectes del programa” (Stufflebeam i Shinkfield, 1989).

Per tant, i resumint, s'ha d'establir de manera explícita i coneguda per tots els implicats quina és la finalitat d'una determinada avaluació. Després, s'ha de mantenir el compromís d'aplicar la recollida d'informació, els criteris de formulació de les comparacions i els judicis de valor, només segons la finalitat explícitament acordada.

³⁴ M.A. Santos Guerra concretitza l'avaluació com un procés de diàleg, comprensió i millora.

LLIÇONS QUE ES PODEN APRENDRE DE L'AVALUACIÓ INTERNA

En els estudis realitzats pel professor David Nevo, de la Universitat de Tel Aviv, i concretament en el llibre *Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa*,³⁵ descriu que, després de diversos anys de treball real amb centres docents, han donat com a resultat una quantitat considerable de coneixement empíric respecte a la posada en pràctica de l'avaluació basada en el centre i, per tant, ens suggereix uns punts que poden ser lliçons que ells han après i els altres podem trobar útils per als centres.

1. Els professionals d'un centre entenen millor el significat de l'avaluació mitjançant la distinció entre descripció i judici crític.

Els professors poden tenir idees equivocades respecte al significat de l'avaluació interna i de la seva importància per als centres. La resistència que a vegades ofereixen a l'avaluació interna pot ser el resultat d'aquestes idees equivocades. Per tant, s'hauria d'intentar aclarir el significat de l'avaluació i desenvolupar una idea comú del paper que ha de fer en el centre.

En els treballs realitzats en els centres s'ha après que la distinció entre descripció i judici crític clarifica l'avaluació a professors, directius i altres educadors. Per tant, per cridar l'atenció sobre l'essència de l'avaluació i crear una base per a la comunicació entre les parts implicades, es pot definir l'avaluació educativa —ja definida anteriorment— com: “*una activitat sistemàtica que utilitza informació per descriure els objectes educatius i fer un judici del seu mèrit o valia*”.

Aquesta definició comporta tres implicacions importants a l'hora de desenvolupar els mecanismes d'avaluació:

- L'avaluació es un procés sistemàtic que aplica principis, mètodes i instruments i que no es pot fer simplement per intuïció.
- L'avaluació té un component descriptiu, i malgrat la descripció mai pot ser del tot objectiva, aplicar coneixements i tècniques d'avaluació pot augmentar significativament l'objectivitat d'aquesta comprensió.
- La subjectivitat juga un paper més important en el judici crític que en la descripció, però no és el mateix fer un judici subjectiu que fer un judici arbitrari. L'avaluació sistemàtica ajuda a evitar els judicis arbitraris proporcionant descripcions el més objectives possibles i fent que els procediments que se segueixen per emetre judicis siguin explícits i oberts.

2. Els alumnes i els seus resultats no han de ser els únics objectes de l'avaluació escolar.

A poc a poc, els professors perden o han de perdre la tendència a equiparar l'avaluació amb els exàmens i les qualificacions. Ha de resultar evident que qualsevol element o funció del centre pot ser objecte d'avaluació sempre que hi hagi una necessitat justificada de descriure la seva naturalesa i avaluar el seu mèrit.

³⁵ David Nevo, *Evaluación basada en el centro*, Mensajero, Bilbao, 1997.

3. Els resultats o l'impacte que produeixen no ha de ser l'únic a examinar quan s'avalua qualsevol objecte escolar.

Per expressar tot el camp d'un objecte educatiu, l'avaluació no es pot limitar als resultats o al seu impacte, sinó que ha de centrar-se almenys en quatre tipus d'informació respecte a la qualitat de l'objecte. Aquests tipus d'informació es relacionen amb: les metes de l'objecte, les estratègies i el pla d'actuació, el procés de la seva posada en pràctica i, per últim, els resultats i l'impacte que produeixen.

4. L'avaluació d'un centre docent ha de satisfer les dues funcions principals: la formativa i la sumativa, proporcionant informació per a la planificació i la millora, però també per a la certificació i la responsabilitat.

L'avaluació sumativa ens serveix per rendir comptes i demostrar el mèrit com alternativa amb altres centres. Per seleccionar, acreditar i assumir responsabilitats.

L'avaluació formativa serveix perquè l'avaluació sigui constructiva i útil i es la que fa desenvolupar una activitat o un programa per proporcionar respostes de millora.

5. No hi ha cap manera significativa de jutjar la qualitat global d'un centre mitjançant un únic criteri, ni mitjançant cap combinació universal de criteris múltiples, ni tampoc hi ha necessitat real de fer-ho.

L'avaluació ha de proporcionar judicis de valor basats en criteris relacionats amb els diversos aspectes o àmbits dels centres, i s'hauria d'abstenir d'emetre una valoració global.

6. Les necessitats d'avaluar internament un centre docent es poden satisfer millor amb un equip de professors del propi centre, per als qui l'avaluació hauria de ser sols una part del seu treball,³⁶ amb la formació apropiada i amb l'ajuda d'assistència o assessorament tècnic extern.

La força d'un equip d'avaluació de les característiques desitjades anteriorment està en la seva formació educativa i pedagògica, en el coneixement dels contextos educatiu i social del centre, i no han de resultar una amenaça per al claustre de professors ni per als directius del centre. En canvi, la principal debilitat és la manca de destreses i experiència en avaluació, però es pot solucionar amb formació i assistències o assessoraments tècnics externs i apropiats.

7. Per dur a terme una avaluació significativa d'un centre docent és necessari mobilitzar molts instruments alternatius i mètodes d'investigació de les ciències socials i camps d'estudi relacionats, i adaptar-los a les necessitats del centre i a les capacitats dels avaluadors pràctics.

No hi ha avaluació sense dades. La mesura i la recollida de dades són el centre de l'avaluació i sense les quals no es poden obtenir descripcions o judicis de valor de cap objecte que s'avalui. Cal un procés sistemàtic per a la recollida i l'anàlisi de les dades.

³⁶ L'expressió literal de la frase és: "l'avaluació ha de ser sols una part del seu treball...". El temps "hauria de ser" és propi, i serveix per indicar el futur del que ha de ser i no el present del que no és de forma generalitzada.

8. “Aprenent fent” és la millor manera d'aprendre a fer l'avaluació interna del centre.

No resulten útils, per aprendre a fer avaluació, presentacions o lliçons massa teòriques i abstractes que no proporcionen instruments pràctics que es poden realment utilitzar. Els professors aprenen millor a avaluar quan avaluen, i així es pot apreciar d'una manera més realista com de pràctic és un instrument o un mètode quan realment l'utilitzen.

La formació inicial per a directius, sobretot, no ha de ser a ensenyar com s'avalua, sinó en què consisteix l'avaluació d'un centre, per així decidir si realment volen dur-la a terme i desenvolupar un mecanisme d'avaluació en el seu centre. Si decideixen fer-la, per fer la seva pròpia avaluació cal l'ajuda d'un expert tècnic que els proporcioni l'assistència necessària per endegar-la.

9. L'avaluació interna és una condició prèvia a l'avaluació externa útil.

Per avaluar un centre, cal una combinació de l'avaluació externa i de la interna, però l'avaluació interna en un centre és una condició prèvia a qualsevol utilització constructiva de l'externa. Els avaluadors interns satisfan millor la funció de l'avaluació formativa, i els externs de la sumativa. Un centre que no té un mecanisme intern d'autoavaluació tindrà dificultats a l'hora de desenvolupar actituds positives envers l'avaluació, i els faltará la seguretat per al diàleg constructiu entre el centre i l'avaluació externa. D'aquesta manera, es pot convertir en una font d'acusacions i autodefenses més que en una base per al diàleg entre les persones, internes i externes, que han de prendre decisions.

LA IMPLICACIÓ DELS DIVERSOS SECTORS D'UN CENTRE EDUCATIU EN UN PROJECTE D'AVALUACIÓ INTERNA

Tant en les concrecions com en les característiques de l'avaluació interna de centre queda reflectit el concepte participatiu i que cal que sigui un procés participat; per això, la transcendència que té la implicació dels diversos sectors en els processos en què d'una o altra forma estiguin implicats.

Si partim de la base, com diu Isabel Alcalde en la seva llicència, que l'avaluació no és un fi en si mateix, que la seva justificació i el que la legitima és la seva capacitat per millorar l'objecte que avalua, que ens ha d'ajudar a fer canvis i millores en els aspectes o temes avaluats i que aquestes millores les hauran de portar a terme les persones de la comunitat escolar, aleshores, no poden quedar-se fora del projecte ni del procés i cal la participació i la implicació.

Es poden trobar molts motius on s'indica la necessitat d'implicar en el procés d'avaluació interna del centre tots els agents o sectors que conformen la comunitat educativa, com així ho fan palès diversos autors, per exemple:

- La informació necessària per plantejar-se l'avaluació de centre la tenen en major grau els propis protagonistes del seu funcionament. Diu Moreno (1978), *“en aquest sentit es considera que els agents més adients per fer l'avaluació interna del centre són els mateixos docents, els pares i mares, el personal no docent (entre altres membres de la comunitat educativa), sempre que estiguin degudament motivats per fer-la”*.
- El procés avaluatiu ens permetrà créixer i evolucionar positivament. Tal com diu Joan Mateo (2001), *“L'avaluació no és un procés merament tècnic, és un*

procés fonamentalment culturitzador. És imprescindible que les persones implicades assumeixin i interioritzin els resultats derivats de les accions avaluatives. Per aconseguir-ho, i en el marc integrador d'un centre, és del tot necessari comptar amb la seva participació des del principi del disseny de la intervenció educativa”.

- L'autoavaluació és un procés que genera hàbits enriquidors de reflexió sobre la pròpia realitat. Diu M.A. Santos Guerra (1995): *“Les tècniques de disseny, explotació, interpretació i utilització de l'autoavaluació han de ser conegudes, assumides i portades a terme pels membres de la comunitat escolar. Tindria sentit un projecte d'avaluació que no fos volgut, acceptat i conegut pels protagonistes de l'experiència?”.*
- L'objectiu del procés autoavaluador és la participació i la implicació de cada un dels components de l'equip, tant en la fase d'emetre opinions com en la de contrastar valoracions i prendre decisions d'intervenció i millora. Per això cal seguir un camí que vagi des de la reflexió individual a la compartida, des d'equips reduïts fins a d'altres més nombrosos, i arribar a una fase de síntesi que incorpori una presa de posició més general.³⁷
- L'avaluació és un procés participat. Borrell i Chavarria (1998) diuen: *“Com a conseqüència directa que l'avaluació és un procés participat, si s'ha de construir a partir d'una pluralitat de diàlegs per arribar a desentrellar els significats, cal que el procés sigui participat; és a dir, que compti amb la participació de tots els agents intervinents (cada un en el nivell de participació que li escaigui).*

CONDICIONANTS I DIFICULTATS PER DUR A TERME L'AVALUACIÓ INTERNA DE CENTRE

L'avaluació és un considerable procés de canvi en educació que es vol introduir en una institució o en altres tipus d'organització, i com qualsevol procés de canvi topa amb un seguit de dificultats, previsible ja només pel fet que estem parlant d'un organisme construït per persones que són les que han d'assumir aquests canvis i dur-los a terme.

Aquestes resistències, procedents de dins de l'organització, esdevenen els principals condicionants per al desenvolupament de l'avaluació interna i, afegides als condicionants d'alguna manera de tipus extern, poden completar els entrebancs i les dificultats que ens anem trobant durant el procés.

Diu M.A. Santos Guerra, en la conferència de cloenda dels Seminaris d'Avaluació Interna de Centres (1998), quan es pregunta: *“Per què essent tan necessària l'avaluació interna no es fa? Perquè no hi ha temps, estructures, espais, motivacions, condicions, estímuls professionals. I això cal posar-ho en marxa perquè es pugui fer, no solament donar la normativa perquè es faci”.*

³⁷ Aquest apartat està extret de la col·lecció “Avaluació interna de centres d'educació secundària. L'autoavaluació: una estratègia per a la millora de centres” (p. 16) del material elaborat pel Departament d'Ensenyament, Barcelona, 2000.

Com diu Isabel Alcalde, seria bo partir de la “normalitat” de trobar dificultats i entendre que, només pel fet que són previsibles, no haurien d'espantar-nos, ni ens haurien de fer enrere en la voluntat de tirar endavant.

Segueix dient que es poden trobar dos tipus de condicionants:

a) Els condicionants externs o que no provenen directament de l'equip de professors ni de la comunitat escolar:

- El projecte d'avaluació ha estat impulsat des de l'Administració educativa i s'ha implantat als centres educatius a través de normativa. Aquest procés no és participat pel col·lectiu de docents des del seu inici, es viu com un projecte imposat, una nova tasca que s'afegeix a les que el centre ja té encomanades i que cal fer tal com ens ve marcada.
- Els centres no disposen de tots els recursos que inicialment haurà d'utilitzar per dur a terme el projecte que se li proposa. Bàsicament li manquen recursos funcionals, com ara temps, estructura organitzativa i de gestió i un marc conceptual compartit on ubicar el contingut del projecte.
- Els diversos àmbits que abasta l'avaluació interna³⁸ i la temporalització en què cada tres anys vol fer diversos processos de reflexió determinen que el volum d'objectes a avaluar sigui molt gran i que el temps de realització i les propostes de millora que en sorgeixen de cada un no sigui pràcticament possible de dur-lo a la pràctica, ja que el curs següent cal tornar a encetar un nou objecte avaluatiu, unes altres àrees d'aprenentatge i comprovar els resultats d'uniques altres tres àrees. És un volum de feina desmesurada per la capacitat que té el centre i els seus membres per gestionar-la.
- L'Administració educativa vol dades de cada centre. Els docents no tenen la certesa del seu ús. De fet, es pensa que una avaluació quantitativa només pot servir per fer comparacions. La comparació entre centres espanta perquè es viu com un procés arbitrari, que situa la mirada a l'exterior i no té en compte la història, els mitjans, les persones, els objectius, el context... de cada un dels centres que compara. La comparació no ajuda al procés d'aprenentatge que pot estar fent cada centre.³⁹
- Pot esclatar un conflicte de caràcter ètic, ja que no es té la seguretat de com es tractaran les dades que cada centre obtingui amb l'avaluació interna. Hi ha certa por que el que s'obtingui sigui perjudicial per al mateix docent. No agrada que es vegin aspectes personals i professionals.
- La formació d'inici dels equips directius de gran part dels centres de secundària⁴⁰ és deficient en referència a tot el marc conceptual que es desplega en definir projectes d'avaluació i en la seva metodologia per dur-los a terme. Es fa difícil endegar o fins i tot engegar processos d'avaluació interna coherents, adequats i que ens convidin a la reflexió per fer propostes de millora, amb la participació de tots els membres de la comunitat escolar.

³⁸ Fa referència a l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públic.

³⁹ En els dos darrers cursos ha quedat reflectit aquest condicionat comparatiu i d'incertesa en el resultat de les proves de competències bàsiques per als alumnes de segon d'ESO.

⁴⁰ Situació comprovada en els resultats del treball realitzat en aquesta llicència d'estudis.

- La formació del professorat en general és insuficient en quantitat. Hi ha en els centres pocs professors amb la formació adequada per participar i implicar-se en els projectes. La formació dels equips docents és necessària si han de fer evolucionar i possibilitar l'adquisició d'eines i marcs conceptuals compartits on ubicar la filosofia i les bases conceptuals i tècniques del projecte, i això no està a l'abast de tots els membres d'un equip docent.
- No hi ha cap tipus d'assessorament o assistència tècnica externa de caràcter general. A l'hora de fer l'avaluació externa, en la majoria de centres de secundària, no hi ha hagut un estímul o motivació per realitzar l'avaluació interna i pocs ajuts tècnics per iniciar els dissenys avaluatius. Es detecta poca connexió entre l'avaluació externa i la interna.

b) Els condicionants interns, que poden ésser deguts a la mateixa identitat de l'equip de professors i a la seva filosofia de centre:

- La formació de la major part del professorat és deficient quant a tot el marc conceptual que cal desplegar per dur a terme projectes d'avaluació interna. Sense aquesta formació es fa difícil engegar projectes d'avaluació interna coherents, adequats i que ens convidin a la reflexió per fer propostes de millora.
- La cultura de la major part dels centres docents, quant a gestió i organització interna, a dinàmiques de treball en equip, a lideratge pedagògic... no està en consonància amb les demandes que porta implícites un projecte de l'abast de l'avaluació interna i la mateixa normativa que el desplega (avaluació de tots dos àmbits, alhora quantitativa i qualitativa), lligada a l'avaluació externa, participada per la comunitat educativa, amb propostes de millora i incloent-hi la metaavaluació.
- Un projecte de canvi i millora pot generar desconfiança de continuïtat i seguiment en l'equip de professors. Aquesta desconfiança es fonamenta en les vivències que, d'ençà l'aprovació de la LOGSE, han viscut els centres. Els projectes i les demandes que s'ha fet en els centres han estat bastants: la pròpia reforma educativa, els currículums, els mètodes d'ensenyament-aprenentatge, l'avaluació dels alumnes, els eixos transversals de les àrees, la coordinació amb la primària, les proves de competències bàsiques...; totes les demandes, de ben segur necessàries i en consonància amb el nou sistema educatiu i l'evolució de la nostra societat, no sempre han estat ben plantejades, fonamentades, amb el suport que calien i seguides pel Departament d'Ensenyament que les impulsava.
- La forma de treball dels equips de professors i dels departaments, tot sovint de caire individualista, fa difícil dur a terme una tasca col·legiada. Poden haver-hi importants deficiències respecte al treball en equip, a la dinàmica dels grups, a la manca de creativitat, a la motivació per la tasca que es realitza, a la cultura de grup, a compartir els objectius i el projecte de centre.
- Les creences i valors personals dels membres dels equips de professors són també decisives per promoure i implantar un tipus de gestió i lideratge democràtic. Manca assimilar els principis de la cultura democràtica, que no és àmpliament compartida pels professionals docents i la resta de la comunitat educativa.

- L'organització dels recursos humans i funcionals, sobretot el factor temps, l'estructura organitzativa i els òrgans de gestió i participació del centre ens pot dificultar la posada en funcionament d'un projecte que necessita molts d'aquest recursos per desenvolupar-se.
- La formació d'un equip de professors que participin en una comissió avaluadora, que ens ha de fer evolucionar i possibilitar l'adquisició d'eines i marcs conceptuais compartits on ubicar la filosofia i les bases conceptuais i tècniques del projecte, no estan a l'abast de tot l'equip de professors.

ELEMENTS REQUERITS PER ORGANITZAR UN CENTRE PER A L'AVALUACIÓ INTERNA

El professor David Nevo (1997) ens descriu, des de les seves experiències, quines han de ser les condicions perquè hi hagi un context organitzatiu en què un projecte d'avaluació interna pugui prosperar i sigui factible, malgrat les dificultats i els esforços que calen. Aquestes condicions s'han de desenvolupar gradualment i coordinadament, combinant els recursos de què disposa el centre amb d'altres addicionals que s'han de buscar fora del centre, és a dir externs.

Diu que calen tres elements per organitzar un centre interessat en l'avaluació interna:

- 1. Consciència**
- 2. Formació**
- 3. Recursos organitzatius**

És molt important introduir en el centre, en els equips directius i en els professors, la idea de l'avaluació escolar i els possibles beneficis que se'n poden treure, per decidir si realment es vol engegar un procés. Generalment calen unes presentacions o proporcionar uns materials escrits rellevants bastant complets perquè els equips directius i els professors entenguin i assoleixin en què consisteix realment l'avaluació de centre i perquè puguin vèncer els prejudicis que poden tenir respecte de les dificultats de l'avaluació i de la seva poca rellevància al centre.

En la proposta es combina el desenvolupament exhaustiu de la consciència de l'avaluació amb la formació bàsica, per exemple amb seminaris per a equips directius i professors que mostrin interès en l'avaluació interna del centre.

Per desenvolupar la **consciència de l'avaluació** i assegurar-la, a més de fer-la en la fase de presentació, és una funció prou important que ha de mantenir-se contínuament al llarg de tot el procés avaluatiu. Això es pot fer implicant el professorat en les decisions de com s'ha de portar el propi procés i rebent informació dels resultats rellevants que van sorgint.

Ja s'ha definit anteriorment l'avaluació com: *“una activitat sistemàtica de recollida i anàlisi de dades en una aplicació dels principis i procediments metodològics utilitzats originalment en la investigació educativa”*. La major part de professors i directius no estan acostumats a maneres de pensar orientades a la investigació, ni estan preparats per utilitzar procediments científics de recollida i anàlisi de dades. Per aquesta raó, és essencial que tothom rebi una **formació en mètodes d'avaluació**, com a condició necessària perquè l'avaluació es desenvolupi amb garanties d'èxit. Aquesta formació cal que sigui equilibrada en conceptes teòrics i instruments pràctics.

El tercer element que cal per facilitar l'avaluació interna d'un centre és comptar amb suficients **recursos organitzatius**, humans i funcionals, com: persones preparades,

pressupost, estructura organitzativa, temps i organització administrativa per l'emmagatzematge de les dades.

La proposta del professor D. Nevo per desenvolupar un procés d'elaboració d'un sistema d'avaluació interna d'un centre educatiu és que, per al procés de desenvolupament d'un context organitzatiu que produeixi les condicions nomenades anteriorment i porti a l'elaboració d'un sistema d'avaluació interna d'un centre, calen o són necessàries quatre grans fases:

1. Formació bàsica.
2. Establir un equip de professors avaluadors.
3. Institucionalitzar l'avaluació interna.
4. Diàleg i connexió entre l'avaluació externa i la interna.

La formació ha de complir dos objectius fonamentals, entre d'altres de complementaris: un és ajudar el centre a familiaritzar-se amb el significat i la naturalesa de l'avaluació i el segon, ensenyar i aprendre el llenguatge de l'avaluació perquè els qui vagin a prendre part activa en el procés entenguin els possibles beneficis per a les necessitats específiques dels seus centres.

En la formació no s'aprèn a fer avaluació, no es pot aprendre i posar en pràctica una cosa que no s'ha practicat. S'aprendrà a fer avaluació en la mateixa pràctica de l'avaluació, si cal amb ajuda o assistència externa.

Els centres que decideixin fer l'avaluació han de constituir un equip de treball avaluador intern, de pocs professors —per exemple, tres o quatre— i que almenys algun d'ells hagi rebut la formació bàsica en els seminaris convocats per l'Administració educativa. No es recomana que el director, malgrat hagi assistit al seminari i tingui suficient formació, dirigeixi aquest equip avaluador, ja que és l'equip el que haurà d'informar el director de les seves actuacions.

Després que un centre hagi experimentat l'avaluació interna d'alguns objectes i s'hagi considerat la utilitat i la rellevància per a les activitats directives i pedagògiques, aleshores serà el moment d'institucionalitzar l'avaluació en el centre.

Un centre que hagi institucionalitzat l'avaluació disposarà d'una col·lecció de mostres d'instruments d'avaluació i de materials de referència. També d'aquesta manera el centre podria tenir un programa continu per a professors i directius.

Per últim, en la fase final d'aquesta proposta, encara que es pot dur a terme en qualsevol altre fase, el centre hauria de lligar el procés i els resultats de l'avaluació externa que realitzen avaluadors externs (inspectors d'ensenyament) per connectar amb objectes d'avaluació d'interès comú per al centre i relacionar els seus resultats i fer les propostes de millora conjuntament.

Segons David Nevo, el diàleg entre l'avaluació externa i la interna d'un centre és el punt central de l'avaluació basada en un centre educatiu.

1.2.4. MODELS D'AVALUACIÓ INTERNA DE CENTRES

En la descripció dels diversos models avaluatius que al llarg de les últimes dècades han aparegut en la literatura sobre avaluació, que serviran per arribar als models que realment s'estan utilitzant en els centres de secundària, em baso primerament en els estudis realitzats per Jesús Rul i publicats en el llibre *Memòria avaluativa del centre educatiu*,⁴¹

S'han creat models avaluatius específics impulsats pels estudis avaluatius sorgits de l'emergència del paradigma alternatiu al quantitatiu en els anys seixanta i setanta. Tots els models avaluatius són subsidiaris de la perspectiva o el paradigma bàsic que tinguin de referència. Així doncs, els models avaluatius poden caracteritzar-se a partir de l'enfocament quantitatiu, el qualitatiu o els tempteig per la via eclèctica, integral, etcètera.

Un model avaluatori és un procés constructiu que integra opcions ètiques, epistemològiques i metodològiques en un sistema instrumental o tecnològic d'avaluació. El conjunt de les opcions adoptades dibuixa una decantació de perspectives i, alhora, permet una caracterització singular del model.

Diverses tipologies de models avaluatius:

1. Models avaluatius de Popham (1975)

a) *Models de **consecució de fites***. Concepte de rendiment final o de productes terminals.

b) *Models centrats en **criteris intrínsecs***. Models acreditatius a partir de certs indicadors d'estructura i funcionament.

c) *Models centrats en **criteris extrínsecs***. Remarquen la importància de determinats factors reals i formals.

—Distinció entre avaluació formativa i sumativa.

—Consideració del valor dels objectius. Importància de l'avaluació diagnòstica.

—Atribuir importància als estudis comparatius.

—Avaluar objectius no previstos.

d) *Models facilitadors de **la presa de decisions***. Avaluació al servei dels que han de prendre decisions: identificar, obtenir i proporcionar informació útil i descriptiva.

2. Model sistemàtic entre estils de pensament i enfocaments metodològics.

2.1. Models avaluatius "racional-tecnològic / quantitatius"

a) *Model **d'anàlisi de sistemes***. Remarca els aspectes formals de la realitat avaluada.

b) *Model **científicoexperimental***. Es basa en l'aplicació del mètode científic i és com una mena d'investigació aplicada.

c) *Model de **consecució de fites***. Se centra a avaluar els resultats obtinguts en relació amb els objectius interns d'un programa establert.

⁴¹ Jesús Rul, *La memòria avaluativa del centre educatiu: Un model integral d'avaluació organitzativa i curricular*, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 1995.

d) *Model de presa de decisions*. Són els que emfasitzen el caire decisonal de l'avaluació.

2.2. Models avaluatius “cultural-interpretatius / qualitatiu”

a) *Model de crítica artística*. Es fonamenta en una concepció artística de l'ensenyament i del professor com artista.

b) *Model “il·luminatiu: holístic o globalitzador”*. L'avaluació es considera un tot, en què totes les parts, tots els judicis implicats, totes les fases del programa, han de considerar-se d'una manera globalitzadora.

c) *Models d'estudi de casos*. Tenen les característiques: que les dades de la realitat són complexes, permet la generalització, representa les discrepàncies o els conflictes existents, proporciona una base de dades rica amb continguts, és una plataforma per a l'acció, l'accessibilitat dels informes.

d) *Model “orientat al consumidor” d'Scriven*. Aporta un conjunt de distincions conceptuals com ara:

- Distinció entre funcions i objectius d'avaluació.
- Distinció entre avaluació formativa i sumativa.
- Distinció entre la qualitat d'un programa i la consecució dels objectius.
- Distinció entre avaluació *amateur* i professional.
- Distinció entre avaluació intrínseca i final.

2.3. Models avaluatius “polítics-crítics / qualitatiu”

a) *Model “d'avaluació responsiva” d'Stake*. Respon als problemes i les qüestions reals que es plantegen els alumnes i els professors quan desenvolupen un programa educatiu determinat. Està centrat en el client: l'avaluador respon allò que les diverses audiències volen conèixer i negocia amb el client allò que s'ha de fer.

b) *Model “d'avaluació democràtica”*. La tasca de l'avaluador consisteix a cercar camins per resoldre qüestions, les respostes de les quals necessiten uns altres. Ha de produir informació que funciona com un recurs per a la promoció d'interessos i valors particulars.

Encara hi ha una classificació, de McDonald en tres models:

1. *Avaluació burocràtica*.
2. *Avaluació autocràtica*.
3. *Avaluació democràtica*.

La segona descripció està basada en el treball elaborat per un equip de professors de l'UAB,⁴² i en concret l'apartat dels models d'avaluació escolar de Dolors Quinquer.

L'avaluació escolar⁴³ és complexa perquè la pluralitat pot convertir en maneres diferents i a vegades contradictòries d'interpretar les seves repercussions i té la necessitat

⁴² Jaume Jorba, Ester Caselles, Àngels Prat i Dolors Quinquer (coord.) i altres, *Avaluar per millorar la comunicació i facilitar l'aprenentatge*. ICE de la UAB, Barcelona.

d'aprofundir tant en el sentit que s'atribueix a les pràctiques avaluadores com en la seva fonamentació teòrica.

El marc de referència que es proposa concep l'avaluació com un instrument de comunicació que facilita la construcció de coneixements a l'aula i al centre. Per fonamentar i situar el model comunicatiu, es descriuen els models següents:

1. El model psicomètric: els resultats en el punt de mira.

a) Els orígens, la recerca d'una escola més eficient. Les pràctiques d'avaluació dirigides a mesurar resultats d'aprenentatge que reclama al sistema escolar la millora de la seva qualitat amb la finalitat d'assolir un major grau d'eficiència.

b) El model tylerià: el primer model sistemàtic d'avaluació educacional. Vincula estretament objectius i avaluació. Considera imprescindible precisar amb claredat les finalitats educatives que es persegueixen per poder avaluar-les. Està centrada en els objectius.

c) La psicometria o mesura dels resultats d'aprenentatge. És una avaluació més científica, així com aquells instruments que proporcionen resultats quantificables, perquè s'associa la quantificació al científicisme i es pretén mesurar d'una manera objectiva els resultats dels aprenentatges escolars.

d) El model psicomètric a les aules. És el que durant molt de temps s'ha entès que avaluar és el fet de mesurar resultats finals d'aprenentatge. Darrerament, sembla que els plantejaments estan canviant, i avaluar possiblement s'està convertint en quelcom més que posar notes.

2. El model sistèmic: l'avaluació formativa.

En aquest model pren rellevància la finalitat pedagògica de l'avaluació. Es fonamenta en l'aplicació al sistema educatiu de propostes basades en l'anàlisi sistèmica que neix de l'estructuralisme. Els trets més rellevants i les pràctiques que se'n deriven poden ser:

a) Els canvis en les concepcions de la ciència i de l'aprenentatge.

b) L'avaluació integrada en un model sistèmic.

c) El model sistèmic a les aules.

3. El model psicosocial o comunicatiu.

Aquest enfocament comunicatiu incrementa la regulació interactiva i opta per estratègies didàctiques que no requereixen la intervenció constant del professorat com poden ser aquelles que es basen en l'autoregulació dels aprenentatges i en la interacció social a l'aula.

L'avaluació esdevé una eina de comunicació i de negociació que facilita l'aprenentatge, així com la comunicació per al plantejament dels problemes o de les qüestions entre la comunitat escolar.

⁴³ Aquest estudi està fonamentat en l'avaluació dels ensenyaments i aprenentatges, però he cregut oportú descriure els models per la rellevància posterior que pot tenir a l'avaluació de centres.

I per últim, també vull fer referència al treball d'Isabel Alcalde en la seva llicència, on fonamenta aquest apartat en els estudis de Pilar Colàs (*La investigació educativa*, 1991) i en l'obra de Stufflebeam (*Evaluación sistemática*, 1993).

Com s'ha detallat anteriorment, es poden fer explícits diversos models metodològics per implementar l'avaluació al centre, però segons Isabel Alcalde tots ells es poden encabir en tres tipologies bàsiques, que venen determinades, com també diu Jesús Rul (1995), pels corrents epistemològics que emmarquen la investigació educativa.

Metodologies d'enfocament científic tradicional

Provenen del paradigma positivista.

De forma molt resumida, els models que s'inscriuen dins del paradigma científic són els següents:

- *L'avaluació orientada envers els objectius, la tradició tyleriana*: La seva màxima, tal com hem descrit en el mateix model anteriorment, és que les decisions que calien prendre havien d'estar basades necessàriament en la coincidència entre els objectius que es volien assolir i els seus resultats reals.
- *El mètode científic de l'avaluació, d'Edward A. Suchman*: La seva creença era que l'avaluació havia de basar-se, com totes les investigacions, en el mètode científic. Distingia entre avaluació i investigació avaluativa. A la primera s'hi referia com "un procés per emetre judicis de valor" i, en canvi, considerava que la investigació avaluativa consistia en "els procediments de recopilació i anàlisi de dades que augmenten la possibilitat de demostrar, més que no pas assegurar, el valor d'alguna activitat social".

Metodologies d'enfocament qualitatiu

Provenen del paradigma interpretatiu.

- *La planificació avaluativa segons Cronbach*. Les avaluacions estan concebudes, segons ell, per complir una funció política. Converteix les avaluacions en processos més reflexius, s'ocupa tant dels objectius com del procés que ens porta a avaluar-los. Considera que perquè una avaluació sigui útil ha de tenir com a nucli les activitats científiques, però alhora tenir en compte els que pensen i diuen els clients. Insisteix que en totes les etapes de l'avaluació és imprescindible una excel·lent informació.
- *L'avaluació orientada envers el perfeccionament d'Stufflebeam*. Proposa la següent definició: "l'avaluació és el procés d'identificar, obtenir i proporcionar informació útil i descriptiva, arran del valor i el mèrit de les finalitats, la planificació, la realització i l'impacte d'un objecte determinat, amb la finalitat de servir de guia per a la presa de decisions, solucionar els problemes de responsabilitat i promoure la comprensió dels fenòmens implicats".
- *L'avaluació "responsiva" d'Stake*. L'avaluació basada en el client. Completant el que he escrit anteriorment,⁴⁴ segons Stake, les avaluacions han d'ajudar les audiències a observar i millorar el que estan fent. El model posa èmfasi en el fet que hi ha múltiples realitats i per això l'avaluació ha de recopilar i presentar les perspectives de diverses persones i grups. Creu que l'avaluació interna és més

⁴⁴ Anteriorment s'havia descrit breument aquests models en la classificació de Jesús Rul.

útil que l'externa i recomana als avaluadors que utilitzin qualsevol tècnica i font d'informació que els permeti descriure la complexitat, encara que pugui dificultar la presa de decisions. Vol fer palesa la responsabilitat social i ètica de l'avaluador.

- *L'avaluació orientada envers el consumidor d'Scriven.* Defineix l'avaluació com la valoració sistemàtica de la vàlua o el mèrit de les coses i subratlla que els avaluadors han de ser capaços d'arribar a judicis de valor justificables més que no pas a mesurar les coses i a determinar si les finalitats han estat assolides o no.

Metodologies d'enfocament crític

Provenen de les filosofies derivades del marxisme.

- *La teoria crítica té les seves arrels en la tradició alemanya de l'escola de Frankfurt.* Per als primers representants d'aquesta escola (Adorno, Marcuse i Horkheimer), la ciència és una ideologia, produïda culturalment i amb el suport social suficient, de tal manera que pot configurar i dirigir l'acció social. Habermas va ser qui va articular les idees de la teoria crítica i que podem sintetitzar de la següent manera:
 - Ni la ciència ni els procediments metodològics que aquesta utilitza són asèptics, i objectius.
 - El tipus d'explicació de la realitat que ofereix la ciència no és objectiva ni natural.
 - La realitat és dinàmica i evolutiva, els subjectes són agents actius en la configuració i construcció de la realitat.
 - La finalitat de la ciència no ha de ser només explicar i comprendre la realitat, sinó transformar-la.
- *La investigació-acció* (John Elliot, procedent del grup d'investigadors de la Universitat d'EAST Anglias, a Norwich). La seva principal característica és la de voler comprendre la pràctica des de la perspectiva dels qui la construeixen, implicant-se en aquesta en la seva reflexió i transformació. Poden destacar de la seva línia d'investigació:
 - El caràcter ètic de l'activitat humana; els mitjans no poden considerar-se independent de les finalitats i aquestes no ho poden ser dels mitjans que s'utilitzen.
 - La comprensió ha de ser l'eix de la intencionalitat dels processos d'ensenyament-aprenentatge.
 - La investigació-acció requereix la participació.

Per finalitzar aquest apartat de models avaluatius, segueixo el treball d'Isabel Alcalde de la seva llicència d'estudis, on especifica una possible implementació de l'avaluació interna, **l'avaluació com a procés d'investigació social participativa, d'investigació-acció.**

Diu Isabel Alcalde que aquest possible mètode d'implementar l'avaluació interna en els centres educatius ens permetria respectar la major part de les característiques que hauria de tenir l'avaluació del centre, segons la fonamentació anterior.

- Ser democràtica i implicar tots els estaments i actors socials del procés.

- Tenir com a destinataris tots els membres de la comunitat educativa.
- Tenir en compte el context. Partint de les peculiaritats diacròniques i sincròniques del centre.
- Tenir la voluntat de ser una plataforma de participació i diàleg sobre l'educació.
- Estant alerta als processos i no només dels resultats.
- Utilitzant mètodes diversos i suficientment sensibles per captar la complexitat dels fenòmens que es produeixen en el centre.
- Estant compromesa amb la societat, ja que té en compte els interessos dels qui no poden rebre aquest bé i dels qui el reben de forma empobrida.

Les referències a aquest procés s'han basat en l'obra coordinada per Tomás R. Villasante (*La investigación social participativa, de la red de colectivos y movimientos sociales*, El Viejo Topo, Madrid, 2000).

Aquesta perspectiva d'investigació social, que s'anomena dialèctica, parteix de la consideració de l'objecte a investigar, és a dir en el nostre cas avaluar, com a subjecte protagonista de la investigació i que la finalitat de la investigació és la transformació social, que per nosaltres es referiria a la millora de la qualitat d'ensenyament, i del procés d'ensenyament-aprenentatge de la comunitat educativa del centre. Així, els col·lectius passen a ser protagonistes de la investigació, controlant i interactuant al llarg del procés amb l'investigador que ha d'implicar-se necessàriament en el seu objecte d'estudi.

PRINCIPALS ENFOCAMENTS D'AVALUACIÓ PER PROPOSAR MODELS AVALUATIUS

Si fem referència a la pràctica de l'avaluació, el professor Joan Mateo⁴⁵ ens diu que els pràctics de l'avaluació tracten de traslladar les seves concepcions teòriques respecte del model de centre i de la qualitat educativa a models que els permeti fer operativa la pràctica avaluativa. Els enfocaments avaluatius amb relació als centres educatius que s'han utilitzat últimament són bàsicament:

- Els models orientats a constatar l'eficàcia.
- Els models que col·loquen l'èmfasi en la millora o el perfeccionament del centre educatiu.

L'objectiu fonamental dels enfocaments avaluatius centrats en l'eficàcia és identificar en primer lloc els factors que la determinen, en general a partir de comparar centres de prestigi amb altres no tan prestigiosos. Posteriorment, s'elaboren instruments que analitzin, en el marc de la institució, l'existència i el grau d'excel·lència dels factors esmentats per elaborar, a partir d'aquest coneixement, polítiques d'acció concretes amb un model avaluatiu.

En el corrent contraposat a l'anterior, hi ha enfocaments que posen l'accent en la generació de les condicions òptimes al centre per tal que es puguin desenvolupar programes d'actuació que garanteixin la millora de la qualitat. Parteixen bàsicament del concepte de millora establert per l'ISIP (International School Improvement Project) de l'OCDE, que l'entén com un esforç sistemàtic i sostingut per canviar les condicions internes dels centres amb la finalitat d'arribar a les metes educatives de la manera més eficaç.

Una possible resposta a les noves necessitats derivades d'aquests diversos enfocaments i de la importància i la conveniència de combinar-los adequadament la podem trobar en els models sorgits en el món anglosaxó i que plantegen l'avaluació de les institucions sobre la base de quatre procediments agrupats al voltant de l'avaluació interna i externa dels centres:

a) Els procediments avaluatius en l'avaluació interna, en què la responsabilitat de l'avaluació recau sobre la mateixa institució, se centrarien sobre:

- L'anàlisi i avaluació interna dels resultats de l'alumnat.
- L'anàlisi i avaluació interna del funcionament del centre.

b) Les estratègies avaluatives en l'avaluació externa, en què la responsabilitat de l'avaluació recau sobre òrgans externs a la institució, se centrarien en:

- L'auditoria respecte de l'adequació dels centres a la normativa legal.
- L'avaluació i el control extern respecte dels resultats de l'alumnat.

El procediment que cal utilitzar en cada cas és el que vagi d'acord amb la finalitat que es pretengui amb l'avaluació.

Entre els diversos models avaluatius proposats dins d'aquest enfocament, cal destacar l'anomenat "Protocol europeu per a la gestió de la qualitat total", promociat per l'European Foundation for Quality Management (EFQM).

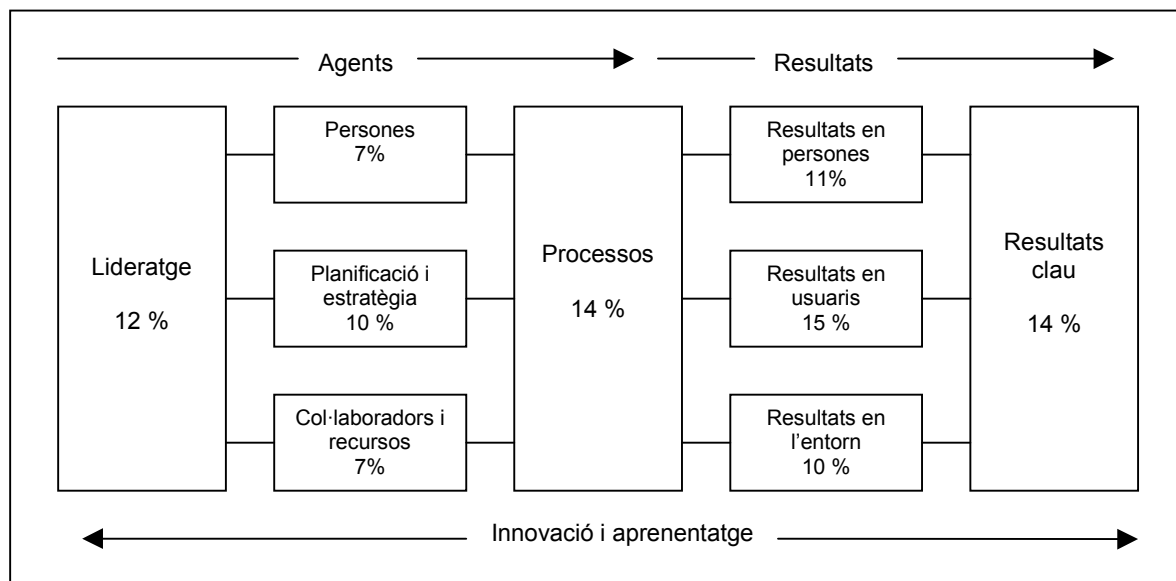
⁴⁵ Joan Mateo, *L'avaluació dels centres educatius*, ponència de la Jornada sobre Avaluació i Educació, Vic, 1998.

MODEL EUROPEU D'EXCEL·LÈNCIA I LA SEVA ADAPTACIÓ ALS CENTRES EDUCATIU

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD) és l'impulsor i l'adaptador del Model Europeu de Gestió de Qualitat als centres educatius. A finals del curs 1996-1997 es quan s'impulsa la primera adaptació del Model Europeu (EFQM) als centres educatius públics per un grup de persones des de la Direcció General de Formació Professional; i el curs següent es va iniciar la implantació amb caràcter experimental del Model de la Fundació Europea per a la Gestió de la Qualitat (EFQM).

El model de gestió de la qualitat (De Miguel, 1995) estructura l'anàlisi de les institucions a partir de nou elements: els quatre primers, considerats com a agents de qualitat; els quatre últims, com a diverses modalitats de resultats, i en el punt intermedi els processos, ja que constitueixen l'element nuclear que vincula els agents amb els resultats.

Amb les experiències recollides durant dos cursos es va preparar una revisió del Model originari de 1997, pretenent un instrument bàsic d'apropament del Model als centres educatius. El Model, entre d'altres modificacions, passa a anomenar-se: Modelo Europeo de Excelencia.⁴⁶ El següent diagrama amb els seus nous criteris es correspon amb l'última adaptació realitzada en 1999 per la EFQM.



El model incorpora un conjunt de criteris d'excel·lència vàlids per a qualsevol organització. Al mateix temps, és un instrument d'autoavaluació i de gestió, d'acord amb els principis bàsics de la gestió de la qualitat.

Els nou criteris de què es compon es troben agrupats en dues categories: els criteris agents i els criteris resultats.

—Els criteris agents reflecteixen com el centre educatiu enfoca cada un dels elements de la gestió.

⁴⁶ *Modelo Europeo de Excelencia: Adaptación a los centros educativos del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad*, MECD, Madrid, 2001.

—Els criteris resultats serveixen per conèixer quins han estat els objectius obtinguts o que aconsegueix el centre educatiu.

Com a síntesi, el que és essencial del model queda contingut en el següent anunciat, que pretén recollir tots i cada un dels criteris del diagrama:

Els resultats en els usuaris, en el personal i en la societat s'assoleixen mitjançant un lideratge que impulsi la planificació i l'estratègia del centre educatiu, la gestió del seu personal, dels seus recursos i col·laboracions, i dels seus processos cap a la consecució de la millora permanent dels seus resultats (MECD, 2001).

Aquest Model "Europeo de Excelencia és, essencialment, un model d'autoavaluació, és a dir, un instrument de valoració que les organitzacions s'apliquen a elles mateixes. Mitjançant l'autoavaluació el centre educatiu coneixerà quina és la seva situació respecte als nou criteris que el componen; a partir d'aquesta comparació podrà saber quins són els seus punts forts i també quines són aquelles àrees on cal implementar plans i accions de millora.

Els avantatges que ens podem trobar en l'ús de l'autoavaluació aplicant aquest model per a un centre educatiu poden resumir-se en les següents (MECD, 2001):

- Comprèn tots els aspectes importants de l'organització i les relacions entre ells.
- Ordena sistemàticament tots els factors que fan referència a la gestió de la qualitat.
- Està basat en fets i experiències contrastades, no en opinions personals, a l'hora de realitzar un diagnòstic del centre.
- És un marc de referència que possibilita una base conceptual comuna a tot el personal.
- Constitueix un instrument de formació i implicació en la gestió de qualitat per a tot el personal.
- Està tancada respecte als criteris i subcriteris que tracta, però oberta quant al nombre i la naturalesa de les àrees o indicadors que despleguen el significat de cada subcriteri.
- Descobreix les àrees crítiques en les quals cal una millora i, en conseqüència, facilita l'elaboració i correcció de la programació general anual del centre i de la resta de projectes institucionals.
- Mostra quina és l'evolució de la situació del centre en el seu procés de millora al llarg del temps, i fa possible la conducció intel·ligent de la institució.
- Ordena les accions de millora en processos sistemàtics.

Segons diu Joan Mateo (1998), aquest model, referint-se al de Gestió de la Qualitat del 1997, se situa en l'enfocament esmentat en el començament de l'apartat, però, diu, també ho és el fet que provar de traslladar els plantejaments empresarials al món escolar, sense més i amb tot el que això comporta, pot ser molt perillós. De totes maneres, sembla

interessant la proposta de percentatges orientatius respecte del pes o la importància de cadascuna d'aquestes nou dimensions en la valoració global del centre, no tant per la quantificació que es fa, sinó perquè obre el debat respecte de la distinta incidència que els diferents elements que configuren el centre poden tenir sobre la qualitat.

MODEL DE GESTIÓ DE LA QUALITAT

Una de les experiències impulsades pel Departament d'Ensenyament per als instituts d'educació secundària que imparteixen formació professional és implantar models de gestió que cerquin la qualitat global del centre, tot orientant el seu funcionament cap a:

- La millora contínua de la qualitat del servei educatiu que hi presta.
- La satisfacció del personal que treballa en el centre.
- La satisfacció de tots aquells que reben o utilitzen, directament o indirectament, els serveis del centre.
- L'obtenció d'excel·lents resultats.

Els objectius que es pretenen

La concepció de millora de la qualitat que es vol desenvolupar entronca directament amb les concepcions actuals de la qualitat total, de manera que qualsevol actuació de millora en un centre educatiu ha d'aconseguir la satisfacció dels tres elements que intervenen en els processos que s'hi desenvolupen:

1. Els agents que participen directament en els processos (d'ensenyament-aprenentatge, de suport...) que es desenvolupen en el centre: professorat, personal d'administració i serveis, alumnat, empreses col·laboradores en l'FCT.
2. Els destinataris que reben o gaudeixen dels resultats obtinguts del procés educatiu: alumnat, famílies, empreses que insereixen laboralment l'alumnat, centres educatius on continuen estudis l'alumnat, la comunitat de l'entorn del centre on l'alumnat s'insereix socialment.
3. La política educativa, que determina les finalitats i els objectius que la societat ha establert per al sistema educatiu, concretada mitjançant: lleis educatives, decrets d'establiment del currículum, normes reguladores, etcètera.

La satisfacció simultània dels tres elements requereix el desenvolupament, per part dels centres educatius, d'estratègies de qualitat formulades de manera explícita. Això vol dir que cal:

- Planificar, explícitament, les activitats, tenint en compte la satisfacció dels tres elements: agents interns, destinataris dels resultats i política educativa.
- Executar allò que s'ha planificat.
- Avaluar sistemàticament si s'estan aconseguint els objectius prèviament establerts.
- Millorar contínuament per aconseguir l'excel·lència dels resultats.

Aquesta experiència es va iniciar el curs 1997-1998, i al llarg d'aquests anys els centres que desenvolupen el projecte han dissenyat diversos materials metodològics amb la

col·laboració de la Universitat Politècnica de Catalunya, una consultoria externa i el Centre Català de la Qualitat, del Departament d'Indústria, Comerç i Turisme.

La presentació, introducció i desenvolupament del model i els documents que abans es feien referència es poden trobar en el web⁴⁷ del Departament d'Ensenyament (XTEC) i en la pàgina dels centres de formació professional.

Desenvolupament del projecte en els centres

El projecte es desenvolupa en quatre fases:

1) Sensibilització i implicació de la direcció de l'institut en el procés d'experimentació.

Autoavaluació de l'equip de direcció i elaboració d'un pla de millora del centre. Els membres de l'equip de direcció s'autoavaluen segons el Model Europeu per a la Gestió de la Qualitat, que ha estat adaptat a la realitat dels centres educatius de secundària. En l'autoavaluació, els participants identifiquen, per consens, els punts forts del centre i les àrees susceptibles de ser millorades. Posteriorment, elaboren un pla de millora, sobre la base de les conclusions obtingudes en l'autoavaluació.

2) Desenvolupament del pla de millora. Constitució d'equips de millora de la qualitat.

D'acord amb el pla de millora elaborat, el centre tria un àrea i constitueix un o diversos equips de millora de la qualitat. Un equip de millora de la qualitat està format per 5 o 6 persones del centre, voluntàries, que tenen com a objectius analitzar l'àrea que es vol millorar i proposar solucions òptimes.

3) Gestió per processos del centre.

Els centres incorporats a l'experiència dissenyen "l'arquitectura" de tots els processos que es desenvolupen en un centre. S'han identificat i caracteritzat tres tipus de processos: estratègics, clau i de suport. Són processos estratègics: elaboració del PEC, elaboració de la planificació estratègica del centre, elaboració del PCC, la programació general del curs, l'obtenció i l'anàlisi de la veu de les famílies, l'alumnat i l'entorn social, etc. Són processos clau: els processos d'ensenyament i aprenentatge, l'acollida de l'alumnat, la preinscripció, etc. I, per últim, són processos de suport: la gestió dels recursos, el manteniment, la neteja, els sistemes d'informació, la gestió de l'arxiu, etc. De cada procés s'identifica: la seva missió, el seu responsable, les interrelacions amb els altres processos, les característiques de qualitat esperades i els indicadors que permetran obtenir informació per tal de prendre les decisions oportunes de millora de cada procés.

4) Establiment d'un sistema d'assegurament de la qualitat dels processos que realitza un IES.

Aquesta fase pretén identificar els procediments més rellevants que es realitzen en un institut, caracteritzar-los i documentar-los, per tal de, posteriorment, poder assegurar la seva qualitat. Per a aquest treball s'està prenent com a referència la norma internacional ISO 9001:2000.

⁴⁷ www.xtec.es/fp

L'experiència s'està organitzant mitjançant xarxes de centres d'educació secundària que imparteixen formació professional, on desenvolupen el projecte en diversos nivells.

La primera xarxa té com a objectiu principal:

Definir un model de gestió i d'assegurament de la qualitat que permeti als centres gestionar les seves activitats de manera sistemàtica. Aquests centres se certificaran per una entitat externa al sistema educatiu, degudament acreditada i reconeguda, conforme compleixen, estan organitzats i funcionen d'acord amb la norma internacional de qualitat ISO 9001:2000.

La segona xarxa té com a objectius proposats per aquest curs (2003-2004):

1. Treballar en la gestió dels processos, adaptant les particularitats de cada centre. Incloent-hi indicadors i registres.

2. Implantar el manual del servei d'ensenyament / aprenentatge i completar la documentació del sistema de gestió de la qualitat.

3. Implantar i certificar el sistema de gestió segons la norma ISO 9001:2000.

I, per últim, *la tercera xarxa té com a objectius proposats, igualment per aquest curs 2003-2004, els següents:*

1. Desenvolupar processos d'autoavaluació de la funció directiva i plans de millora de centre, d'acord a necessitats consensuades.

2. Elaborar el mapa de processos de cada centre, per poder gestionar-los sistemàticament.

3. Elaborar el manual de serveis dels processos d'ensenyament / aprenentatge i validar la documentació bàsica del centre que ha de suportar el sistema de gestió de la qualitat (PEC, PCC, Programació General, RRI, etc.)

4. Iniciar l'elaboració del manual de gestió i de procediments de centre.

Al començament d'aquest curs, els IES i IES-SEP que constitueixen les tres xarxes són un total de 30 centres, i estan repartits en 4 centres en la primera xarxa, 16 centres a la segona xarxa, que a la vegada està subdividida en dues zones de 8 centres cadascuna, i, per últim, la tercera xarxa són 10 centres.

MODEL AVALUATIU GA-Rs de Jesús Rul

Un dels molts i valuosos treballs sobre avaluació de Jesús Rul ha estat la realització de diversos tallers d'avaluació. L'any 1999 va presentar el model de gestió avaluativa GA-Rs, fonamentat en la teoria avaluativa i que en la seva aplicació pràctica resulta funcional per dos criteris, segons exposa en els seus escrits:

Simplificat: l'estructura avaluativa és la mínima possible.

Específic: el centre educatiu determina els continguts avaluatius en funció de les seves intencionalitats i recursos.

El model avaluatiu GA-Rs és un procediment de gestió avaluativa que intenta ser simplificat i adaptat a les peculiaritats de l'avaluació interna de les organitzacions.

Aquest procediment s'ordena en tres fases:

- **Planificació:** disseny avaluatiu que, normalment, és previ al desenvolupament avaluatiu.
- **Desenvolupament.**
- **Metaavaluació.**

1. Planificació avaluativa.

El procés de planificació avaluativa comporta integrar dos elements fonamentals: la "ideació estratègica" de l'avaluació (què volem avaluar?) i la seva "instrumentalització" (com farem l'avaluació?). És a dir, la planificació avaluativa està formada per dos factors interrelacionats:

a) *Estratègia avaluativa.* Comporta idear i relacionar dos elements:

a1) *L'objecte d'avaluació.* Determinació i concreció del tema que ha de ser avaluat per la seva importància i interès.

a2) *Els objectius d'avaluació.* Formulació dels objectius avaluatius que es pretenen de l'objecte d'avaluació.

b) *Instrumentalització avaluativa.* Integra dos elements:

b1) *Els instruments d'avaluació.* Són els dispositius tecnològics adoptats o elaborats per l'avaluador per tal de seleccionar i/o crear "informació" (dades i valoracions) sobre els objectius d'avaluació.

b2) *Els recursos.* Conjunt de mitjans necessaris per poder dur a terme l'avaluació.

2. Desenvolupament avaluatiu

El desenvolupament de l'avaluació és l'aplicació, en temps i forma, de la planificació avaluativa, prèviament dissenyada, tot activant les funcions, les habilitats i les interaccions que permetin complir les intencionalitats avaluatives.

El desplegament de l'avaluació ha de respondre a requeriments tècnics, però també socials. És a dir, els processos d'aplicació han de ser coherents amb les característiques de les institucions on operen, com també als ritmes i característiques diferencials dels grups i de les persones. S'ha de tenir en compte que l'avaluació és un procés de comunicació, orientat a la generació d'informació rigorosa per a la creació de valors significatius, amb relació a "objectes" quantitativament rellevants amb finalitats d'ampliació del coneixement disponible, d'orientació de les decisions optimitzadores i de participació en valors compartits.

Des d'un punt de vista tècnic les operacions bàsiques del desenvolupament de l'acció avaluativa són:

a) *Producció d'informació avaluativa*. Es distingeixen tres moments:

—*Aplicació dels instruments d'avaluació* en coherència amb les opcions metodològiques adoptades —explícitament o implícitament— en el disseny avaluatiu. Recollida de la informació avaluativa.

—*Processament de la informació avaluativa*, qualitativa i/o quantitativa. Caldrà utilitzar tècniques quantitatives, com ara estadístics descriptius, o tècniques qualitatives, com ara matrius descriptives, sistemes de categories..., segons el caràcter de cada instrument.

—*Interpretació de la informació avaluativa*. Descriure adequadament i significativament les dades subministrades pels instruments processats, com ara resultats de proves, estadístics, pautes d'observació, etcètera.

b) *La creació dels judicis de valor i informe*.

La creació dels judicis de valor és un procés complex de ponderació de les informacions avaluatives disponibles els més rellevants del qual són:

—Ponderació individual i/o intersubjectiva de la informació subministrada pel procés avaluatiu.

—L'emissió de judicis de valor, isomòrficament, ajustats a la informació.

—L'expressió escrita dels judicis de valor emesos en un informe.

—La formulació de propostes adequades a l'objecte avaluat i al context.

Es distingeixen dos tipus de judicis de valor: els valoratius i els avaluatius.

Els valoratius: són opinions i valoracions que expressen el punt de vista i els interessos individuals (càrrega subjectiva).

Els avaluatius: són els valors ajustats a la informació disponible com a conseqüència de l'acció avaluativa. Poden ser individuals o intersubjectius. Els primers són els judicis que expressa una persona quan pondera adequadament la informació objectivada sobre un tema determinat. Els segons són els judicis de valor que comparteix un grup de persones sobre la informació produïda sobre un objecte d'avaluació determinat.

I, finalment, en un *informe avaluatiu* s'expressen ordenadament els judicis de valor i les informacions en què es fonamenten. Aquest informe avaluatiu es comunica a l'òrgan o als òrgans competents de la institució i a altres audiències quan és el cas.

El procés avaluatiu engegat des de la planificació fins a l'informe expressa la capacitat avaluativa de l'organització i de les persones implicades. L'avaluació desenvolupada adequadament aporta els següents elements:

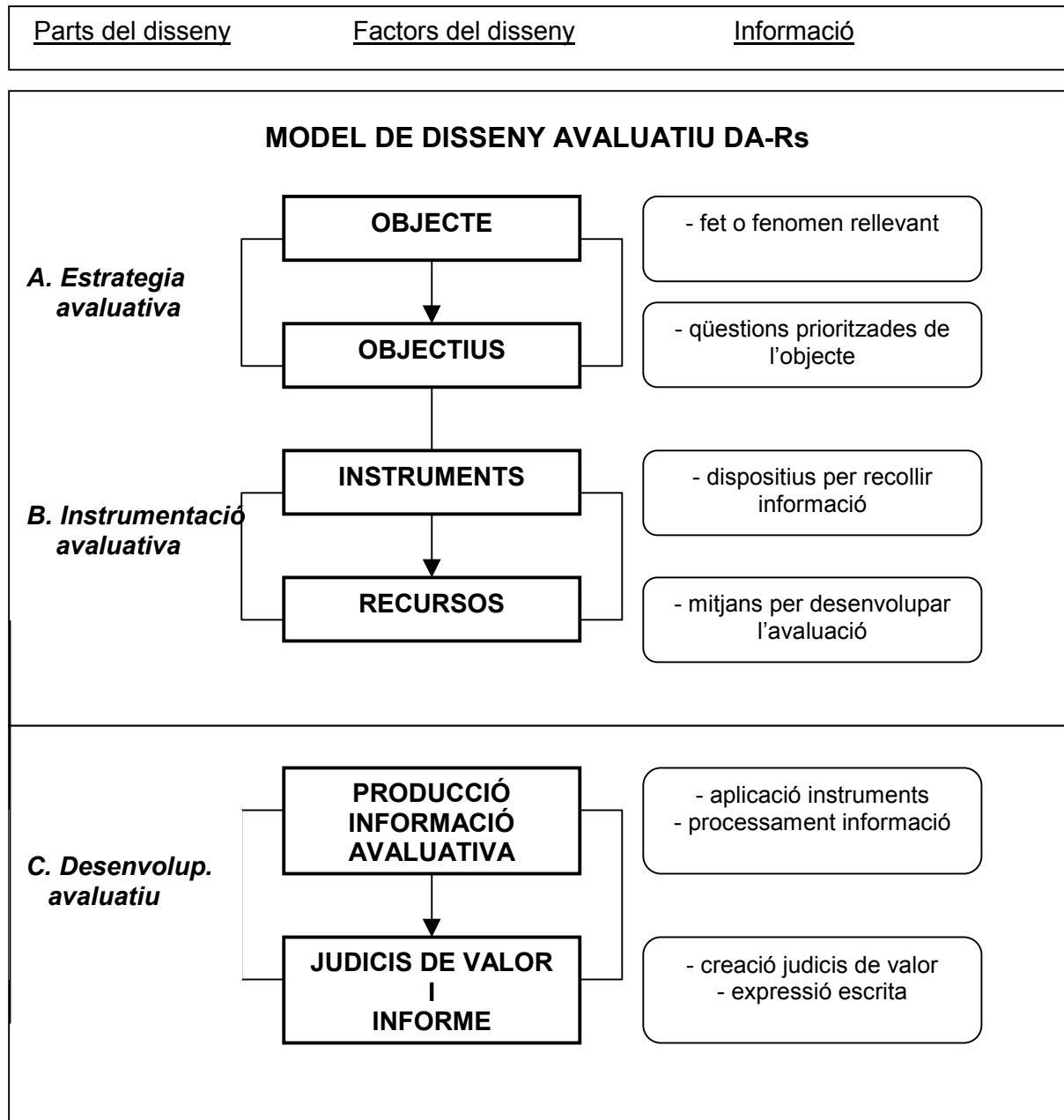
1. Coneixement sobre la institució. Específicament sobre l'objecte avaluat i, també, sobre les seves interrelacions amb altres aspectes institucionals.
2. Orientació de les decisions que es puguin adoptar sobre la matèria avaluada.
3. Cohesió organitzativa com a conseqüència de compartir valors.
4. Desenvolupament humà i organitzatiu.

3. Metaavaluació

La metaavaluació és la crítica de l'avaluació engegada per tal d'identificar els seus punts forts i els seus punts febles.

Les accions metaavaluatives són importants per tal d'orientar la pròpia acció avaluativa tot corregint els possibles errors i desviacions.

La metaavaluació permet recollir informació sobre l'acció avaluativa, concretament, sobre tots els aspectes que intervenen en el procés avaluatiu: disseny i desenvolupament avaluatiu. A més, interessa recollir informació sobre la vivència de la participació i de la comunicació interna sobre el procés avaluatiu viscut.



UNA METODOLOGIA PER A L'AVALUACIÓ INTERNA DE CENTRES

Com a conseqüència de la publicació de l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públics, i un cop generalitzada la implantació de l'educació secundària obligatòria, el Departament d'Ensenyament, tant en el seu programa Educació 2000-2004 com en les instruccions per a l'organització i el funcionament de centres docents de secundària a l'inici del curs, posa èmfasi en l'avaluació i les directrius que ha de prendre, amb relació al sistema educatiu, els centres i els aprenentatges dels alumnes.

Al mateix temps, i perquè cada centre disposi de recursos per facilitar el seu procés d'avaluació interna, el Departament d'Ensenyament va elaborar diversos materials de suport, la col·lecció Avaluació Interna de Centres d'Educació Secundària, que consta de reflexions i propostes sobre l'autoavaluació, l'elaboració de proves i exemples de dissenys avaluatius i de proves d'àrea.

En el quadern *L'autoavaluació: una estratègia per a la millora dels centres*, elaborat pel Dr. Joan Rué, s'ofereixen estratègies d'anàlisi per comprendre i millorar la pràctica educativa, i un apartat dedicat a la metodologia i procediments que es desenvolupen en els centres de Catalunya, els quals són fruits de la experiència acumulada en diversos camps del coneixement pedagògic, a partir dels models d'investigació d'inspiració etnogràfica.

Un mètode adequat per a l'autoavaluació de les pràctiques professionals en educació és ***l'enfocament deliberatiu***. Aquest enfocament subratlla la capacitat dels docents per interpretar i regular les pròpies accions des de la reflexió en equip, considerades les actituds i la comprensió personals de cada agent. Es tracta d'una metodologia qualitativa i que cal realitzar per fases.

El model específic d'avaluació interna de centres docents que s'està aplicant persegueix els següents propòsits:

- Esdevenir una metodologia reflexiva que acompanyi els processos de presa de decisions en educació i de verificació de la seva funcionalitat pedagògica.
- Facilitar el diagnòstic i la caracterització de l'actuació individual i en equip del professorat en l'exercici de la seva tasca, així com en el seguiment i l'orientació tutorial de l'alumnat.
- Facilitar l'anàlisi dels problemes educatius des de les diverses cares de l'actuació educativa i els diferents nivells d'execució.
- Afavorir la reflexió individual i d'equip, tot posant en joc processos de comprovació, comunicació, coordinació i orientació de les decisions i actuacions educatives.
- Proporcionar eines per millorar qualitativament els processos i els recursos d'ensenyament i aprenentatge a la classe i al centre educatiu en concret.
- Posar els problemes i les necessitats dels professors, i de la forma com se'ls troben, en el primer pla de la reflexió i l'anàlisi.
- Potenciar la millora de l'autonomia professional dels docents, en l'actuació educativa d'equip i individual.

Característiques bàsiques del model

- *Crear consciència d'equip docent en el cicle educatiu.*
 - Utilitzar la metodologia per desenvolupar el procés de reflexió compartida.
 - Els professors s'han de reconèixer com a membres d'un mateix equip docent, compartint professionalment la seva actuació.
 - Els professors s'han de veure com a components d'un equip interdisciplinari d'intervenció sobre uns determinats subjectes, en un context concret.
- *Generar un procés d'autoavaluació natural relacionat amb la forma d'actuar del professorat.*
 - Subratllar la preocupació per l'actuació, a partir de la reflexió.
 - Està orientada cap a l'acció col·legiada, juntament amb els processos de valoració i reflexió.
 - Implica prendre decisions de millora sobre les pròpies actuacions.
- *Un procés d'autoavaluació basat en la dimensió pedagògica de l'actuació docent.*
 - Ha de proporcionar els arguments suficients perquè aquells que s'incorporen al procés avaluatiu compreguin la necessitat d'explorar el coneixement pedagògic.
- *Respectar l'autonomia dels professors i que s'iniciés des de les pròpies necessitats.*
 - Una estratègia d'autoavaluació s'ha d'iniciar a partir de la responsabilitat dels professionals que l'assumeixen.
 - La metodologia i els materials proporcionats no són agents, sinó instruments que han de poder adaptar-se a altres voluntats, criteris ètics o interessos.
 - Proposa que els professors seleccionin els temes, els organitzin en pautes de treball, els assignin unes determinades escales de valor, controlin la posada en comú de la reflexió realitzada i plantegin les conclusions en termes de propostes per a l'acció.
- *Incorpora el seu pensament i les seves opinions en el context del seu propi treball.*
 - Cal evitar que els professors se sentin examinats d'alguna cosa per una instància externa.
 - L'organització sistemàtica dels temes i de les qüestions porta implícita una línia de progrés o de profundització, però mai no se suggereix el que s'ha de fer o com fer-lo.
 - El propi equip ha d'assumir la responsabilitat de dur a terme tot el procés d'autoavaluació per evitar aquests riscos.
- *Que sigui obert, en les interpretacions i en els ítems.*
 - Quan s'han de prendre decisions és evident que cal respectar totes les opinions, i algunes de les quals han de quedar incorporades a les noves propostes.

—Si les opcions són obertes permet als equips explorar-les més profundament i així superar les possibles discrepàncies que poden existir entre els professors.

—El límit en el camí cap al progrés es troba en les actituds, en el sistema de creences dels professionals implicats en el procés, en el seu saber ser pràctic, i en la dinàmica reflexió per a l'acció que siguin capaços de ficar en joc.

—Hi ha resistència que les interpretacions han de ser obertes. Però no cal reflexionar sobre qui té la raó, sinó que es faci amb termes com: per què es fa?, com resulta?, quina cosa ho explica?, què es pot fer?, què es pot millorar?...

—En una orientació per coordinar l'acció, el fet de "tenir raó" no és una qüestió tan important ni funcional com "ficar-se d'acord en .."

- *Que fos relativament fàcil d'utilitzar-la.*

—Per simplificar el temps, una vegada seleccionats els temes i elaborats els materials de treball, els professors han de sintetitzar les seves valoracions d'acord amb una escala de quatre valors perquè, d'aquesta manera, se centri la discussió sobre els criteris més dispersos.

—Es recomana incorporar la metodologia de treball proposada en les reunions pedagògiques de l'equip docent.

- *Que permetés progressar individualment i en equip.*

—La referència al progrés en les actuacions es fonamental per als professors. Però des dels propis contextos educatius no resulta fàcil saber quina és la direcció que s'ha de prendre, mantenir-se en ella i aconseguir la cohesió de l'equip.

—Desenvolupar una metodologia que permeti un progrés sense perdre's en les urgències del dia a dia, sense derivar d'un tema a un altre, sense debilitar-se com a grup, mantenint una certa memòria i un grau de persistència en el treball realitzat.

—La pròpia organització dels materials i la metodologia suggerida oferiran als equips una via per afrontar amb major èxit aquests conjunt de circumstàncies.

FASES I ELEMENTS DEL MODEL D'AVALUACIÓ INTERNA

Una estratègia per desenvolupar un model d'avaluació interna en centres docents té unes etapes pràcticament indefugibles, tant si es recorren conscientment com si es transiten de manera intuïtiva. El fet d'evidenciar-les facilita un treball més sistemàtic, permet un major aprofundiment qualitatiu i un important nivell d'eficiència amb relació al temps emprat i els resultats aconseguits.

En un procés d'autoavaluació, allò més rellevant és promoure una pràctica reflexiva i autoreguladora, amb el marge d'autonomia suficient per explorar, proposar, verificar i corregir, si escau, les activitats professionals que són objecte d'anàlisi.

La concreció d'un procés d'autoavaluació s'anomena **disseny avaluatiu**. Cada centre educatiu pot construir els seus dissenys avaluatius en funció de les seves necessitats i interessos.

Les vuit fases que hauria de travessar el procés d'autoavaluació en equip que es proposa, són les següents:

1. *Tria i caracterització de l'objecte d'avaluació*

Cal establir una prioritat, triar l'aspecte de la pràctica educativa que avaluarem i decidir com abordar-lo.

L'Ordre de 1997 que regula l'avaluació de centres, diu que per dur a terme l'avaluació interna, els centres docents elaboraran un pla d'avaluació que inclourà l'avaluació dels diversos apartats que es concreten com a propis de l'àmbit de la gestió organitzativa. Així mateix, també establirà la seqüència per avaluar l'ensenyament-aprenentatge en les diverses àrees del currículum.

Aquesta selecció pressuposa limitar o enfocar una certa realitat, en funció de la seva rellevància. En el marc d'un treball en equip, però, la caracterització de l'objecte d'avaluació implica haver de coincidir amb els altres en la determinació dels aspectes més significatius i arribar a acords sobre com analitzar-lo i avaluar-lo.

2. *Formulació dels objectius d'avaluació*

Aquesta fase implica seleccionar alguna característica de l'objecte triat i establir els trets concrets i significatius que volem avaluar.

Els objectius d'avaluació es poden abordar globalment, o bé per aspectes concrets (procediment més habitual). El fet de determinar els objectius d'avaluació ens ajudarà a centrar els aspectes que més ens interessin.

3. *Establiment dels criteris d'avaluació*

El procés avaluatiu no implica simplement mesurar, si és que això és possible, sinó contrastar la informació recollida amb un patró o ideal, aquests patrons són els criteris d'avaluació.

Aquests criteris estableixen el sostre d'assoliment dels objectius d'avaluació i serveixen de patró comparatiu en analitzar les dades recollides, treure'n conclusions i elaborar propostes de millora.

4. *Establiment d'un mètode de treball*

En arribar a aquesta fase, cal decidir com s'organitza la reflexió en equip i quines tasques han de realitzar els participants.

Per emprendre una activitat autoavaluadora, cal acomodar-se a uns procediments determinats per tal que les expectatives, el temps ocupat, els esforços personals, els intercanvis i la rendibilització del treball no representin una experiència frustrant per als que hi prenen part.

És recomanable crear un equip de treball, reduït en nombre, vinculat a l'equip directiu, que ajudi a organitzar el procés en els diversos nivells o etapes, que en realitzi un seguiment i el canalitzi, tant en el pla del treball com en el de la seva temporització i inserció dins la dinàmica funcional del centre.

La participació i implicació en el procés ha de ser de cada un dels components de l'equip, tant en la fase d'emetre opinions com en la de contrastar valoracions i prendre decisions d'intervenció i millora. Per això cal seguir un camí que vagi des de la reflexió individual fins a la compartida, des d'equips reduïts fins a d'altres més nombrosos, i arribar a una fase de síntesi que incorpori una presa de posició més general.

5. Confecció dels instruments d'autoavaluació

S'ha de determinar quina és la informació que s'ha de recollir i quins són els mètodes i els instruments per fer-ho. Cal disposar, doncs, de qüestionaris o altres eines que potenciïn la reflexió i serveixin per recollir informació.

Els instruments, preferiblement, han de realitzar-los els mateixos equips de treball de l'avaluació, és a dir els que s'autoavaluen, o bé adaptar a les característiques del centre d'altres ja existents.

6. Anàlisi i valoració de les dades recollides i establiments d'acords

Aquesta fase implica fer una ponderació de les dades obtingudes, seleccionar-ne les més rellevants i significatives, i valorar la distància que separa l'estat detectat de les expectatives creades pels criteris d'avaluació, per tal d'arribar a nous acords al si de l'equip.

En tot aquest procés cal detectar la presència de problemes, fer explícits els valors i criteris des dels quals es formulen les propostes i procurar avançar en una línia de coherència i qualitat.

7. Plantejament de propostes de millora i elaboració d'un pla d'intervenció

Una de les claus del procés de reflexió i autoavaluació és que en resultin actuacions de millora rellevants.

Una dificultat del procés d'autoavaluació està en la realització d'un pla d'intervenció que permeti desplegar, a través d'actuacions concretes, les conclusions o les noves síntesis a les quals s'hagi arribat.

Des d'un enfocament deliberatiu, les actuacions que es deriven de les propostes de millora han de ser gestionades des del propi centre i han de reforçar el paper dels ensenyants en els processos d'ensenyament i en l'adopció de decisions. Aquestes decisions han de preveure la integració d'innovacions, la reestructuració d'horaris i

espais, el treball de col·laboració, l'emergència de nous papers dels docents i, entre d'altres, la revisió de les funcions i relacions entre els ensenyants, la comunitat i els alumnes.

Les actuacions de millora han de comportar una reestructuració de les pràctiques educatives més que no pas una intensificació del que ja es fa habitualment.

8. Redacció de l'informe final

Al final del procés d'autoavaluació s'ha de registrar en un informe de síntesi totes les incidències i actuacions realitzades, que s'ha d'incorporar a la memòria anual del centre.

L'informe pot tenir, entre d'altres, aquestes finalitats: fer un balanç del propi procés, informar el Consell Escolar del centre i documentar els professors de nova incorporació.

Tal com s'ha descrit, un model avaluatiu pot tenir aquestes fases, però els dissenys avaluatius també es poden avaluar amb la finalitat d'obtenir elements que ajudin a la confecció de nous dissenys. Aquesta fase s'anomena **metaavaluació**, i consisteix a criticar i revisar el propi procés d'avaluació interna del centre i de la seva utilitat.

1.3. OBJECTIUS QUE ES PRETENEN ASSOLIR

Aquest treball ha pretès fonamentalment: descriure, estudiar i analitzar diversos models sobre plans d'avaluació interna que tenen alguns centres públics d'ensenyament secundari arreu de Catalunya, per posteriorment, fer una síntesi valorativa de com s'han desenvolupat els processos de cada centre, i una anàlisi qualitativa de cadascun dels indicadors més rellevants del mateix procés; i així, amb aquest estudi, facilitar i ajudar altres IES, sobretot en la demarcació dels Serveis Territorials de Tarragona, a millorar en els processos d'avaluació interna que tinguin elaborats.

Els objectius han de permetre, en definitiva, millorar els **processos d'avaluació interna dels centres**, perquè d'aquesta manera i de forma directa influeixi en el treball docent i en la millora de la qualitat d'ensenyament, dels processos d'ensenyament-aprenentatge i de les metodologies emprades en els centres.

1.3.1. OBJECTIUS GENERALS DEL TREBALL

Els objectius generals que vaig descriure en el projecte per a la realització del treball van ser els següents:

1. Conèixer en els propis centres l'aplicació i seguiment dels corresponents plans d'avaluació interna, i recollir la informació que calgui i sigui adient per a l'estudi, especialment en els aspectes on s'incorporin decisions i propostes de millora.
2. Conèixer quines actuacions es porten a terme en els centres, una vegada analitzats els resultats de les competències bàsiques de 2n d'ESO, i com queden incorporades en els plans d'avaluació interna.

En el mateix projecte, també em referia a altres objectius fonamentals, però amb un caire més personal, com podien ser:

1. Continuar la formació de caràcter general sobre avaluació de centres i concretament referida als processos d'avaluació interna.
2. Continuar el treball d'investigació que es realitza en la xarxa de centres de secundària sobre avaluació interna, que coordina el Servei d'Ordenació Curricular, on es reflexiona sobre aspectes de la pràctica educativa, amb l'objectiu de confegir i difondre materials i experiències que afavoreixin els processos d'autoavaluació qualitativa en els centres educatius.
3. Elaborar uns materials que facilitin als centres educatius el desenvolupament dels processos d'autoavaluació i la millora dels seus plans d'avaluació interna.

1.3.2. OBJECTIUS ESPECÍFICS SOBRE ELS MODELS D'AVALUACIÓ INTERNA EN CENTRES DE SECUNDÀRIA

En el decurs del treball anava reflexionant sobre els objectius específics que finalment es podien assolir en referència als models d'avaluació interna en els centres públics de secundària. Aquesta reflexió era canviant segons les respostes i la informació que sorgien dels centres als quals vaig sol·licitar en forma de qüestionari quins plans d'avaluació interna estaven desenvolupant i també dels plantejaments realitzats en la pròpia investigació.

Finalment, va ser la manera com s'han desenvolupat els processos d'avaluació interna en un mostra de vuit centres públics de secundària i un seguit d'indicadors els que han servit per detallar aquests objectius:

1. Conèixer l'aplicació i el seguiment del pla d'avaluació interna, que disposa l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts en fons públic i com s'han adaptat respecte les instruccions per a la organització i el funcionament dels centres d'educació secundària de Catalunya.
2. Obtenir una relació d'aportacions que hagi fet l'avaluació interna a la vida quotidiana d'un centre, així com la relació d'algunes limitacions o insuficiències del procés viscut.
3. Analitzar el desenvolupament dels processos d'avaluació interna d'una mostra de centres, incidint en els aspectes positius o punts forts i també en els aspectes negatius o punts febles que sorgeixen en la totalitat del procés d'avaluació interna.
4. Analitzar una sèrie d'indicadors considerats rellevants, per sintetitzar el valor de cadascun d'ells en els processos viscuts pels centres referents d'aquest estudi, com són:
 - La importància i necessitat de l'avaluació interna.
 - El desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència sobre els aspectes que cal millorar.
 - El grau de motivació i implicació del professorat.
 - La organització i els recursos utilitzats.
 - La metodologia i la sistematització del procés.
 - La utilització dels resultats i els plantejaments de propostes de millora.
 - La formació del professorat sobre l'avaluació interna.
 - El grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.
5. Elaborar un sèrie de propostes pràctiques per afavorir una reflexió compartida i general en els centres, alhora de l'aplicació dels processos d'avaluació interna.

1.4. HIPÒTESIS INICIAL DEL TREBALL

Durant aquests últims anys, els canvis que ha experimentat el sistema educatiu sobre les funcions, les finalitats i els valors que han d'orientar als alumnes, així com les circumstàncies i l'entorn de cada centre docent, han fet que el propi centre i el seu professorat han adquirit una major autonomia per adequar-se a les necessitats pròpies de cada comunitat.

Aquests fets han comportat un canvi en el concepte de l'avaluació que s'ha estès a tots els àmbits de l'ensenyament, per tal d'obtenir informació de com s'han concretat els canvis i constatar si contribueixen a la millora de l'educació, més proper a la tasca orientativa que no al fet de controlar i sancionar. Així doncs, en aquests moments es dona cada cop més importància a la recollida d'informació que permeti als professionals que treballen en els centres educatius l'accés a la informació suficient, clara i ordenada per poder posar en marxa veritables plans d'avaluació interna útils per als propis centres.

Segons la normativa, quant a l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públics, és un fet real que l'apartat d'avaluació interna de centres no s'ha desenvolupat d'una forma àmplia en molts centres docents per les dificultats i dubtes que planteja entre els claustres de professors i els equips directius el plantejament i els procediments adequats per fer-ho.

També serà interessant analitzar la situació en què es troba la formació del professorat sobre l'avaluació de centres, i la participació en els cursos, seminaris i grups de treball que la Subdirecció General de Formació Permanent ha organitzat i les incidències sobre aquesta participació, tant en els cursos d'àmbit organitzatiu com els d'àrea específica, perquè, fins que la cultura autoavaluativa de tot el professorat no sigui una realitat, els plans i els dissenys d'avaluació dels centres educatius serà de difícil realització i aplicació.

Malgrat que el tema de l'avaluació dels sistemes educatius i dels centres és un tema de debat en matèria de política educativa, curiosament no és pas un tema suggerit o especialment apreciat pels docents, i això que una bona part de la feina que fan i es treballa té a veure precisament amb l'avaluació.

Per aconseguir que els centres hagin iniciat i adoptat uns models d'avaluació, hauran lluitat amb aquestes dificultats, i s'hauran trobat amb uns riscos tècnics com són la manca de col·laboració dels professors —possiblement creient o sospitant que se'ls vol avaluar indirectament a ells— o a la fàtua convicció que, com que l'avaluació és conceptualment un procés d'anàlisi racional, això implica necessàriament que totes les dades estan a l'abast, sense que hi hagi cap mena d'interferència possible amb judicis subjectius de valor, segons el professor Francesc Pedró.⁴⁸

També continua dient que en el terreny de les oportunitats, dels beneficis que se'n poden treure de l'avaluació, les més significatives tenen a veure amb la introducció de la cultura avaluativa que ha de tenir un centre.

Així ho crec, i això és el que he volgut estudiar: que **l'avaluació ha de ser part de la vida quotidiana dels centres educatius**, perquè malgrat els problemes que pugui comportar la posada en pràctica de processos d'avaluació, és l'únic sistema que permet

⁴⁸ Francesc Pedró, *L'autoavaluació dels centres: una panoràmica internacional de riscos i oportunitats: Avaluació interna de centres de secundària*, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 2000.

saber on som. Només si els centres són capaços de demostrar aquesta capacitat de transparència serà viable augmentar l'autonomia de què es disposa i d'aquesta manera lluitar per aconseguir l'augment dels nivells d'autonomia pedagògica, d'autonomia de gestió i d'autonomia financera.

Aquest treball vol estudiar la realitat en alguns centres públics de secundària sobre els models d'avaluació que s'han engegat i les dificultats que s'han trobat per dur-los a terme i actualitzar-los, segons les necessitats de cada curs.

Possiblement, d'aquí a uns anys la major part dels centres es preguntaran com és possible, o com era possible abans, de viure i de fer la seva feina sense cap mena de dispositiu d'avaluació. De fet, és fàcil adonar-se que cap institució o organització no pot viure sense mecanismes d'avaluació, externa i interna, que ajudin a regular la relació que mantenen amb l'entorn.

1.4.1. JUSTIFICACIÓ DEL TEMA

En aquests últims anys, els sistemes educatius de molts països d'Europa han experimentat canvis profunds sobre les funcions, les finalitats i els valors que han d'orientar la institució escolar. Al mateix temps, la situació que viu l'ensenyament a Catalunya és força complexa pels canvis experimentats per la implantació generalitzada del nou sistema educatiu i perquè els centres docents i el seu professorat han hagut d'adquirir una major autonomia per poder ajustar l'activitat educativa a les necessitats de l'entorn.

Aquests canvis han comportat l'extensió de l'avaluació a tots els àmbits de l'ensenyament, per tal d'obtenir informació de com s'han concretat els canvis interns de cada centre i constatar si contribueixen, i en quin grau, a la millora de l'educació. Alhora, tal com s'ha exposat extensament en l'apartat de l'explicació del tema, han modificat el concepte d'avaluació, cada cop menys centrat en el control i en la sanció i més en la tasca d'orientar adequadament la pràctica educativa.

Si recordem el marc legal que es refereix a l'avaluació, tenim que:

La Llei orgànica 1/1990, d'ordenació general del sistema educatiu, estableix que els poders públics han de donar una atenció prioritària als factors que afavoreixin la qualitat i la millora de l'ensenyament. La mateixa llei orienta l'avaluació a la permanent adequació del sistema educatiu a les demandes socials i a les necessitats educatives.

La Llei orgànica 9/1995, de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents, estableix que les administracions educatives han de posar en marxa plans d'avaluació d'aplicació periòdica als centres docents sostinguts amb fons públics.

També estableix que, en finalitzar el curs escolar, els centres han d'avaluar el propi funcionament i que els òrgans de govern i els diversos sectors de la comunitat educativa han de col·laborar en les actuacions d'avaluació externa que es duguin a terme.

L'Ordre de 20 d'octubre de 1997 és la que regula el desenvolupament de l'avaluació de centres docents sostinguts amb fons públics a Catalunya.

Aquesta ordre estableix que l'avaluació dels centres docents inclou tant l'avaluació interna com l'avaluació externa.

Per dur a terme l'avaluació interna, els centres docents han d'elaborar un pla d'avaluació que inclou, en tres cursos escolars, l'avaluació dels diversos apartats que es concreten com a propis de l'àmbit de la gestió organitzativa. Així mateix, el pla d'avaluació interna del centre ha d'establir la seqüència per avaluar, en els mateixos cursos escolars, l'ensenyament-aprenentatge en les diverses àrees del currículum, amb un mínim d'un àrea cada curs escolar.

L'avaluació en la Resolució de 18 de maig de 2000, que dona instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres docents d'educació secundària de Catalunya, té un apartat sobre el pla d'avaluació de centre, que diu: els centres de secundària han completat tots la implantació de l'etapa de secundària obligatòria en el curs 1999-2000, per la qual cosa, en el marc de les previsions de les disposicions sobre l'avaluació de centres, han d'incorporar les activitats d'avaluació interna en la programació del proper curs 2000-2001.

Quina és en el curs escolar 2002-2003 la situació dels centres de secundària respecte a l'Ordre i a la Resolució que regula l'autoavaluació?

Aquesta pot ser una bona pregunta de la qual sorgeix l'interès i la justificació del tema per realitzar el treball.

També, en el Programa d'Educació 2000-2004 del Departament d'Ensenyament, en l'apartat que fa referència a l'avaluació, diu que: els països avançats exigeixen dels sistemes educatius i dels centres docents que responguin amb eficàcia als requeriments socials i personals dels ciutadans. En conseqüència, s'estén per totes les organitzacions educatives una cultura de l'avaluació orientada a l'obtenció d'informació raonada de l'acció que duen a terme, per tal de comprovar que s'assoleixen els objectius previstos i de disposar d'eines constructives de millora.

Fent referència a les competències bàsiques, també s'estableix que els centres docents que imparteixen ESO han d'incloure en el pla d'avaluació interna els objectius de millora de l'assoliment de les competències bàsiques.

Per últim, dins les temàtiques prioritàries dels treballs de recerca i estudis de la convocatòria per a la concessió de llicències retribuïdes per als cossos docents durant el curs 2003-2004, que tenen actualitat i són importants, hi són presents:

- ☐ Adquisició de les competències bàsiques per part de l'alumnat en els diversos nivells educatius.
- ☐ Avaluació de centres i qualitat i millora contínua.
- ☐ Avaluació dels aprenentatges de l'alumnat.

Aquests temes i la situació actual, on s'han d'elaborar propostes de millora respecte als resultats de les competències bàsiques en els models dels dissenys avaluatius en els centres de secundària, han estat raons suficients per justificar la realització d'aquest treball.

1.4.2. MARC TEÒRIC I REFERENCIAL

No és fàcil, com s'ha vist al llarg de tota l'explicació del tema, trobar un concepte general que serveixi per treballar l'avaluació a tots els centres, i molt menys trobar un model de disseny avaluatiu de forma exemplificadora com a referència per a tothom.

Un pas previ a l'elaboració dels instruments útils per a l'estudi, en l'aspecte quantitatiu (el qüestionari) i en el qualitatiu (les entrevistes), ha estat una recerca de material bibliogràfic sobre l'avaluació educativa i específicament sobre l'avaluació interna.

Els diversos estudis i investigacions que s'han dedicat a l'avaluació de centres educatius són els que han servit de referència per a aquest treball. Però es difícil que pugui fer un estat de la qüestió o una síntesi de tot el que s'ha publicat o del material que he utilitzat, com a objectiu del treball.

Les publicacions sobre la investigació que ha realitzat durant molts anys el professor David Nevo de la Universitat de Tel Aviv, les seves lliçons i el seguit de propostes i suggeriments que dóna són un bon referent per a qualsevol immersió a la posada en marxa de l'avaluació interna de centres.

També, la funció i el concepte d'avaluació del professor Jesús Rul (2000) ha servit en el desenvolupament dels cursos i seminaris de formació per a l'avaluació interna de centres de secundària en l'àmbit organitzatiu. És, doncs, un marc de coneixement interessant per treballar la temàtica de l'avaluació interna en els centres.

Una altra referència de forma general, és el treball del professor Miguel Ángel Santos Guerra, director del departament de didàctica i organització escolar de la Universitat de Màlaga, sobre *Evaluación de centros, perfeccionamiento profesional y mejora de la práctica*.

Sobre aspectes afavoridors de l'avaluació de centres i de propostes que faciliten la implicació dels docents al concepte avaluatiu, hi ha treballs i estudis del Dr. Francesc Pedró, del Departament de Ciències Polítiques i Socials de la Universitat Pompeu Fabra.

Per treballar l'autoavaluació i realitzar estratègies per a la millora dels centres, hi ha documents del Dr. Joan Rué, del Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona, on s'ofereixen estratègies d'anàlisi per comprendre i millorar la pràctica educativa.

Altres estudis i treballs que poden servir de referència per a l'estat de la qüestió són: Joan Mateo (1995, 2000), Elvira Borrell i Xavier Chavarria (1998), Jesús Rul (1999) i els elaborats pel Departament d'Ensenyament, el Consell Escolar de Catalunya i el Consell Superior d'Avaluació.

2. DESCRIPCIÓ DEL TREBALL DUT A TERME

2.1. DISSENY DEL PLA DE TREBALL

A partir dels objectius que es pretenen assolir, i de la descripció que es fa del treball que es vol realitzar, el desenvolupament de l'estudi ha consistit bàsicament en:

1. Una preparació teòrica a base de recerca bibliogràfica, la posterior lectura i l'elaboració de resums, per aconseguir uns coneixements suficients per orientar la recerca dels models d'avaluació interna de centres públics de secundària, així com el desenvolupament dels processos d'autoavaluació.
2. Un estudi de la situació en què es troben una mostra de centres arreu de Catalunya, i de tots els dels Serveis Territorials de Tarragona, respecte l'Ordre del 20 d'octubre de 1997, sobre els plans d'avaluació interna que duen a terme, basat en un anàlisi quantitatiu a partir de les respostes rebudes d'un qüestionari.
3. Una actuació en vuit centres públics de secundària, per descriure la manera de com s'han desenvolupat els processos engegats d'avaluació interna, incidint en uns indicadors rellevants per analitzar qualitativament els punts forts i els punts febles que sorgien del procés.
4. L'elaboració de síntesis valoratives dels processos de cadascun dels centres, extretes de les entrevistes realitzades als responsables i a professors o professores implicades o escollides aleatòriament, que poden servir, per un costat, com a recull de propostes i aspectes favorables per l'elaboració dels dissenys autoavaluatius i, per un altre costat, una relació d'aspectes no aconsellables o dificultats en què es poden trobar.
5. L'elaboració de petites valoracions sobre els indicadors més rellevants escollits per descriure els processos d'avaluació interna de tots els centres en general, que són referents per millorar l'eficàcia i la utilitat del procés i facilitar així la realització de la metaavaluació.
6. Elaboració de la memòria final.

2.1.1. FASES I TEMPORALITZACIÓ DE L'ESTUDI

El pla de treball s'ha dividit en les fases següents:

I. FASE INICIAL

- Recerca de material relacionat amb la temàtica del treball.
- Anàlisi de la documentació prescriptiva del tema.
- Estudi de models d'avaluació de centres editats i elaborats per persones expertes.
- Estudi de models d'avaluació de centres desenvolupats en altres països que formen part del projecte Comenius.
- Estudi de models d'avaluació interna experimentats en alguns centres de secundària.
- Concreció del marc teòric de la recerca.

II. RECOLLIDA D'INFORMACIÓ

- Entrevistes amb persones expertes sobre avaluació, tant de l'Administració, com de la universitat o dels propis centres de secundària.
- Elaboració dels instruments necessaris per obtenir la informació relativa als dissenys avaluatius dels centres.
- Visites a diversos centres, alguns dels quals formen part de la xarxa d'avaluació interna de centres de secundària, i d'altres que ja tenen una experiència amb l'elaboració de dissenys avaluatius.
- Entrevistes a responsables i a professorat implicats o participants en els processos d'avaluació interna en la mostra dels centres escollits per l'estudi.

III. ABORDATGE I ANÀLISI DE DADES

- Elaboració de pautes per al buidatge.
- Elaboració de pautes per a l'anàlisi.
- Buidatge de la informació recollida.
- Anàlisi de la informació.

IV. CONCLUSIONS

- Elaboració d'un document amb la informació observada.
- Redacció de les conclusions.
- Anàlisi de les conclusions.

V. ELABORACIÓ DE LA MEMÒRIA FINAL

- Elaboració de una proposta guió per a la memòria final del treball.
- Redacció de la memòria.

La temporalització per realitzar cadascuna d'aquestes fases ha estat, d'una forma aproximada, la següent:

FASES	CALENDARI
<i>I. Inicial</i>	<i>setembre - octubre 2003</i>
<i>II. Recollida d'informació</i>	<i>novembre 2003 fins al febrer 2004</i>
<i>III. Abordatge i anàlisi de dades</i>	<i>març - maig 2004</i>
<i>IV. Conclusions</i>	<i>juny - juliol 2004</i>
<i>V. Elaboració de la memòria final</i>	<i>juliol a setembre 2004</i>

2.1.2. TASQUES ESPECÍFIQUES REALITZADES

1. Recerca de bibliografia. Selecció de llibres, documents, revistes, articles, xerrades i ponències en jornades, seminaris..., sobre l'avaluació educativa, incidint especialment en l'avaluació de centres i en la millora de la qualitat de la gestió educativa.
2. Lectura del material seleccionat (Annex 1) per millorar la formació teòrica sobre l'avaluació de centres i models d'avaluació interna. Realització de fitxes bibliogràfiques com a resums de la lectura (Subannex 1).
3. Trobades i entrevistes amb experts o tècnics pedagògics de la URV sobre el funcionament de centres i avaluació educativa, per rebre assessorament sobre el treball i l'elaboració de qüestionaris.
4. Sol·licitar informació a la Inspecció d'Ensenyament dels Serveis Territorials de Tarragona sobre centres de secundària que tinguin iniciat, o previst iniciar, plans d'avaluació interna. Xerrades amb l'inspector en cap i amb altres inspectors.
5. Recerca per la xarxa telemàtica educativa de centres amb experiència sobre dissenys avaluatius per seleccionar una mostra de centres que responguin a un qüestionari sobre aspectes dels seus plans d'avaluació interna.
6. Elaboració d'un qüestionari inicial sobre els aspectes més rellevants dels dissenys avaluatius dels centres de secundària. Enviar per correu electrònic el qüestionari als centres d'aleshores Delegació Territorial de Tarragona i a una mostra d'altres centres de Catalunya (Annex 2).
7. Visitar alguns centres de la delegació Territorial de Tarragona per presentar i explicar el projecte del treball a fer en el període de la llicència i demanar que responguin el qüestionari.
8. Assistir a les reunions de la xarxa de centres de secundària d'avaluació interna per continuar amb la formació teòrica i recollir experiències realitzades per als centres sobre instruments elaborats per la xarxa.
9. Assistir a la trobada del Comenius sobre: "Avaluació interna: de l'anàlisi a la millora de resultats" i recollir informació sobre models d'avaluació interna de centres de Bèlgica, Noruega, Portugal i Itàlia.
10. Participar en el seminari sobre avaluació interna adreçat als centres de la comarca del Tarragonès, amb una xerrada sobre treballs realitzats a la xarxa per utilitzar els materials elaborats en els propis centres.
11. Buidatge de les respostes rebudes del qüestionari inicial i de la informació de la Inspecció sobre plans d'avaluació interna dels centres dels Serveis Territorials Tarragona (Annex 3).
12. Elaboració de les entrevistes que es faran en alguns centres de referència per recollir informació sobre la planificació i el disseny dels processos d'autoavaluació, i les actuacions fetes després de l'anàlisi dels resultats de les proves de competències bàsiques, i com queden incorporades en els plans d'avaluació interna.

13. Visita als centres per realitzar les entrevistes a les persones responsables de portar a terme el procés d'avaluació interna i a altres professors implicats en el procés o que hi han participat.
 - Centres públics de secundària que han servit com a referents per l'estudi de com s'han desenvolupat el procés d'avaluació interna:
 1. SES Sant Salvador, de Tarragona.
 2. IES Gabriel Ferrater, de Reus.
 3. SES Joan Puig i Ferrater, de la Selva del Camp (Baix Camp).
 4. IES Ramon Berenguer IV, d'Amposta (Montsià).
 5. IES Manuel de Montsuar, de Lleida (Segrià).
 6. IES Vicenç Plantada, de Mollet del Vallès (Vallès Oriental).
 7. IES Vallès, de Sabadell (Vallès Occidental).
 8. IES Bosc de la Coma, d'Olot (Garrotxa).
14. Visita a centres del Baix Camp per donar unes orientacions per al desenvolupament dels processos d'avaluació interna als responsables de planificar-la.
15. Transcriure literalment les vint entrevistes realitzades en els vuit centres de referència (Annex 4 i subannex 4).
16. Recollir i analitzar la informació de les entrevistes de cada centre per elaborar els informes de com s'han desenvolupat els processos d'avaluació interna i descriure els aspectes rellevants de cada un dels models dels corresponents dissenys avaluatius (Annex del 5 al 12).
17. Realitzar una síntesi valorativa de cada un dels dotze indicadors que han servit per elaborar les unitats d'informació de cada centre referent (Annex 13).
18. Elaborar la memòria final del projecte, el resum del treball realitzat i la valoració del període de llicència.

2.2. METODOLOGIA

L'estudi realitzat i el treball dut a terme, tenint en compte els objectius que es volien assolir i les fases en les quals s'ha dividit la recerca, ha necessitat d'una metodologia apropiada per a cadascuna de les fases:

2.2.1. METODOLOGIA DE CADA FASE DE L'ESTUDI

La primera fase ha consistit fonamentalment en una recerca bibliogràfica i de material publicat en revistes, i també transcripcions de conferències o ponències que s'impartiren en diverses jornades sobre avaluació educativa que s'han desenvolupat en aquests últims anys.

L'extensa literatura sobre el tema ha fet que la selecció de les lectures i de la realització dels resums bibliogràfics en forma de fitxes hagi estat difícil, justament per la poca base teòrica que tenia en els inicis del treball i la manca de coneixements dels diversos marcs teòrics en què es podien treballar els processos d'avaluació interna.

Per tant, aquesta primera fase va endarrerir la realització de les posteriors fases, i va ser necessari fer unes variacions en les temporalitzacions amb relació al projecte presentat. Aquests canvis han enriquit els resultats del treball i, per tant, han suposat una millora en la investigació.

La segona fase ha estat un estudi quantitatiu, a partir de les respostes d'un qüestionari elaborat per obtenir les dades més rellevants dels plans d'avaluació interna que, segons l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, tots els centres públics de secundària haurien de tenir desenvolupat en plans triennals. Aquest estudi s'ha basat en una mostra de 86 centres de tot Catalunya, i amb les respostes obtingudes de 25 centres s'ha realitzat una anàlisi i unes valoracions que en l'apartat de resultats obtinguts estan detallades.

El recurs emprat per fer arribar als centres el qüestionari ha estat la xarxa telemàtica mitjançant el correu electrònic, que a la vegada servia per retornar les respostes del qüestionari. Malgrat que en molts centres, sobretot els dels Serveis Territorials de Tarragona, a més a més, feia contactes o bé telefònics o bé visites personals, la satisfacció per les respostes rebudes no ha estat suficient, diria més que ha estat decebedora. Malgrat tot, l'estudi quantitatiu que s'ha pogut realitzar és una bona visió de l'estat de com es plantegen els centres el tema de l'avaluació interna, i es pot sospitar de com **"no es plantegen"** molts centres el tema de l'avaluació interna.

L'última fase s'ha basat en una metodologia qualitativa de caràcter descriptiu. És a dir, un estudi en vuit centres determinats i escollits per la seva experiència en processos d'avaluació interna ja desenvolupats i contrastats, i també per la situació d'algun centre en trobar-se en els inicis del procés i, per tant, ser interessant la referència de les dificultats que es poden trobar en el seu desenvolupament.

2.2.2. MOSTRA DE CENTRES I ACTUACIONS REALITZADES

La metodologia qualitativa obliga a seleccionar un nombre reduït de centres. En el projecte inicial no estava previst quants ni quins centres serien els escollits per l'estudi, perquè en un principi els instruments per fer la descripció seria un qüestionari complementat amb entrevistes, per esbrinar els aspectes del disseny avaluatiu, com podien ser:

- Les característiques del centre.
- La planificació i el disseny del procés d'autoavaluació.
 - Les fases en què s'estructura el pla d'avaluació.
 - Els equips de treball de professorat que intervenen.
 - Els aspectes qualitatius treballats.
 - El marc de referència i el procés de treball.
 - Les eines elaborades.
- Les actualitzacions en el procés de metaavaluació.
- Els informes finals i les propostes de millora.

Un altre aspecte previst com objectiu general era conèixer les actuacions que es duen a terme en els centres, una vegada analitzats els resultats de les proves de competències bàsiques de segon d'ESO, i com queden incorporades en els respectius plans d'avaluació interna. En molts centres aquestes actuacions sobre els resultats de les proves de competències bàsiques encara no es trobaven, o no es troben, en la fase d'incorporació en els plans d'avaluació interna i, per tant, no es podien analitzar de forma qualitativa i, per tant, no es podia fer una valoració representativa.

Vaig fer una primera llista de centres a partir de les respostes rebudes del qüestionari, valorant si els centres havien fet aportacions de millora als plans d'avaluació interna desenvolupats. Vaig rebre opinions i informes de centres on tenien ja ben planificat el pla, vaig recollir de la Inspecció dels Serveis Territorials de Tarragona la informació que disposaven dels objectes que avaluaven cadascun dels centres i, finalment, vaig rebre algun suggeriment sobre alguns centres concrets.

La selecció definitiva de centres la vaig fer tenint en compte: l'accessibilitat i la proximitat per si calia fer diverses actuacions, el coneixement del centre per haver treballat en ells, les respostes del qüestionari i la disponibilitat a les peticions fetes als centres i, per últim, haver treballat amb responsables del centre en la xarxa d'avaluació interna de centres de secundària.

El resultat definitiu de centres dels quals he obtingut la principal informació per elaborar les síntesis valoratives de com es desenvolupen els processos d'avaluació interna i els aspectes més rellevants d'uns indicadors referents als mateixos processos han estat:

SES Sant Salvador	Tarragona	Tarragonès
SES Joan Puig i Ferrer	La Selva del Camp	Baix Camp
IES Gabriel Ferrater	Reus	Baix Camp
IES Vicenç Plantada	Mollet	Vallès Oriental
IES Manuel de Montsuar	Lleida	Segrià
IES Ramon Berenguer IV	Amposta	Montsià
IES Bosc de la Coma	Olot	Garrotxa
IES Vallès	Sabadell	Vallès Occidental

Les actuacions en cadascun dels centres estava previst que arribessin a tres objectius: conèixer i descriure el procés de desenvolupament de l'avaluació interna en cadascuna de les fases planificades, segons la documentació del centre; realitzar

entrevistes a les persones responsables de dur a terme la planificació i el disseny del pla d'autoavaluació, i a professors o professores escollides de manera aleatòria, al marge de la comissió o equip de treball del procés; i, per últim, la revisió dels instruments utilitzats per l'avaluació dels objectes triats per cadascun d'ells.

Les entrevistes es van elaborar a partir d'uns factors que intervenen en un procés d'avaluació interna. Aspectes organitzatius del mateix centre com podien ser: com s'inicia i qui impulsa el procés, les primeres reaccions del professorat, qui hi participa i qui s'hi implica, com s'organitza el procés, com s'hi implementen i s'hi incorporen les decisions preses, com s'utilitzen els resultats obtinguts, com s'avalua el procés...; i factors de caràcter personal com: la motivació, la consciència, el desenvolupament de la reflexió, la formació, la satisfacció, els punts que es consideren forts i els que es consideren febles...

Amb tota aquesta informació he analitzat i he sintetitzat els processos d'avaluació d'aquests centres i els factors que han fet positiu el procés, així com les dificultats que es poden trobar en el desenvolupament del procés.

3. RESULTATS OBTINGUTS

3.1. DESCRIPCIÓ DELS PLANS D'AVALUACIÓ INTERNA

3.1.1. QÜESTIONARI SOBRE: *EL PLA D'AVALUACIÓ INTERNA*

El qüestionari enviat a una mostra de centres públics de secundària de Catalunya, tenia l'objectiu de conèixer l'aplicació i seguiment del pla d'avaluació interna de centres, que disposa l'ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts en fons públics i també conèixer l'adaptació del pla d'avaluació respecte a les Resolucions que donen les instruccions dels últims cursos 2002-03 i 2003-04, on s'ha de preveure l'avaluació de l'assoliment de les competències bàsiques.

Els temes dels quals es demanava la informació eren els següents:

1. *Característiques del centre*
2. *Respecte al pla d'avaluació interna*

2.1. Àmbit de les accions educatives reflectides en el pla d'avaluació interna i els responsables de dur-lo a terme.

- a) Ensenyament/aprenentatge: resultats d'aprenentatge, gestió del currículum.
- b) Organitzatiu: atenció i seguiment de l'alumnat, gestió de l'acció educativa, estructura funcional, gestió dels recursos.
- c) Responsables: equip directiu, coordinador i/o comissió d'avaluació interna.

3. *Planificació del disseny avaluat*

3.1. *Aspectes del tema triats per avaluar referits als àmbits corresponents:*

- a) Objectes d'avaluació
- b) Objectius i criteris
- c) Instruments utilitzats
- d) Òrgans i personal implicat per al seu desenvolupament

3.2. Descripció de les accions de millora derivades del pla d'avaluació interna i la situació actual respecte als resultats de les proves de les competències bàsiques.

4. *Formació que té el professorat del centre sobre avaluació interna de centres*

4.1. Quin personal del centre ha participat en les activitats de formació sobre
avaluació interna de centres?

- a) Seminaris de formació
- b) Assessoraments en el propi centre
- c) Grups de treball
- d) Cursos

5. Anàlisi dels usos de l'avaluació interna

5.1. Aportacions que hagi fet l'avaluació interna a la vida educativa del centre.

5.2. Limitacions o insuficiències de l'avaluació viscuda.

3.1.2. BUIDATGE I ANÀLISI DE LES RESPOSTES

1) Mostra de centres a qui se'ls hi va enviar el qüestionari:

45 centres de la Delegació de Tarragona. (Tots els públics de secundària)

11 centres de la Delegació de les Terres de l'Ebre

30 centres de la resta de Catalunya

Total: 86 centres

2) Respostes obtingudes:

25 centres han retornat el qüestionari respost: **29,07 %**

3 centres han respost que participen en el projecte de la Gestió de la Qualitat i millora continua, i per tant, no elaboren el pla d'avaluació interna. **3,5 %**

5 centres han respost que justament comencen l'elaboració del pla d'avaluació interna aquest curs i no tenen dades. **5,81 %**

53 centres restants no han respost. **61,62 %**

3) Resultats obtinguts:

3.1. Dades dels centres:

Estudis	Nombre de grups	Nombre de centres	Percentatge
ESO	de 8 a 10 (centre petit)	8	32 %
	de 11 a 15 (centre mitjà)	11	44 %
	de 16 a 18 (centre gran)	6	24 %
Batxillerat	Cap	4	16%
	de 2 a 6	15	60%
	de 7 a 12	6	24%
Cicles Formatius	Cap	16	64%
	CFGM	2	8 %
	CFGM I CFGS	7	28%

3.2. Àmbits dels apartats avaluats:

23 centres han avaluat apartats corresponents als dos àmbits:
d'ensenyament-aprenentatge i organitzatiu.

2 centres sols han avaluat apartats del àmbit organitzatiu.

3.3. Disseny avaluatiu

3.3.1. Caracterització de l'objecte avaluat:

Àmbit d'ensenyament-aprenentatge	Nombre de centres	Àmbit organitzatiu	Nombre de centres
Agrupaments flexibles en àrees instrumentals	3	Distribució dels grups de l'alumnat	2
Modificacions curriculars al segon cicle	1	Participació de l'alumnat a les activitats del centre	1
Anàlisi de les proves de competències bàsiques	5	Absentisme en l'àrea d'educació física	1
Tècniques d'estudi al 1r cicle	1	Organització de les hores per l'atenció individualitzada	1
Avaluació de l'alumnat i millora de la gestió educativa	1	Reunions d'equips docents i tutors	2
Evolució del rendiment acadèmic	3	Guàrdies a les hores d'esbarjo	1
Ús de l'agenda escolar	1	Àmbits convivencials en el centre	1
Comprensió lectora en les competències bàsiques	4	Pla d'acollida d'alumnes	2
Activitat rutinària i reflexiva en matemàtiques	2	Accions de les TIC	2
		Coordinació dels equips de professorat.	2
		Funció orientadora en l'acció tutorial	1
		Conflictivitat entre els alumnes d'ESO	1
		Sessions d'avaluació a l'ESO	2
		Presa de decisions als departaments didàctics	1
		Pla d'acció tutorial	2
		Optimització de recursos i instal·lacions	2
		Canals de comunicació	1
		Desenvolupament i promoció del centre	1
		Grau de satisfacció dels alumnes respecte al centre	2
		Grau de satisfacció de les famílies	1
		Tractament de la diversitat a l'ESO	2

3.3.2. Formulació d'objectius i establiment dels criteris d'avaluació

Pràcticament tots els centres manifesten que tenen uns objectius formulats per cada un dels objectes triats, i han establir uns criteris o valors referents per avaluar.

3.3.3. Confecció d'instruments

Tots els centres han utilitzat algun tipus d'instruments per recollir la informació necessària per a cada objecte.

Els instruments més utilitzats han estat els qüestionaris als membres participants de l'avaluació, sobretot a professors i a alumnes, en menor mesura a pares i famílies. També s'han utilitzat les entrevistes i els registres de dades.

3.3.4. Recursos organitzatius.

Els responsables de la planificació i del desenvolupament del procés d'avaluació interna han estat :

Responsables	Nombre de centres	Percentatge
l'equip directiu	9	36 %
l'equip directiu i una comissió per l'avaluació interna, amb un coordinador d'AI i/o els caps de departament.	10	40 %
Una comissió o equip de treball per l'avaluació interna.	6	24 %

3.4. Plantejament de propostes de millora.

- Centres que no han fet cap proposta de millora en el moment de rebre el qüestionari: 8 centres que representa un **32 %**
- Els altres centres plantegen propostes i accions de millora, encara que no manifesten en quina situació tenen o poden tenir un pla d'intervenció. Són 17 centres que representen un **68 %**

3.5. Assoliment de les competències bàsiques.

Després de haver realitzat en tots els centres les proves de les competències bàsiques durant dos cursos, calia saber si s'havien analitzat els resultats de les proves i s'havia dut a terme una reflexió d'aquests resultats per incorporar aspectes curriculars en el pla d'avaluació interna.

(Observació: Les respostes es van rebre a finals del primer trimestre del curs 2003-04, i les proves es van realitzar en el mes de maig del curs 2002-2003)

- 4 centres no han fet cap anàlisi dels resultats. El **16 %**
- 6 centres estaven analitzant els resultats en aquell moment. El **24 %**
- 15 centres ja havien analitzat els resultats i incorporaven algun aspecte a avaluar en el seus plans d'AI. El **60 %**

3.6. Formació sobre avaluació interna.

- En tots els centres ha participat almenys l'equip directiu en els seminaris de formació per a l'avaluació interna de centres de secundària.
- En 18 centres ha participat l'equip directiu en l'àmbit organitzatiu i altres professors en l'àmbit d'ensenyament-aprenentatge. És un **72 %**
- En 7 centres s'han fet a més alguna o algunes activitats de formació com assessoraments o cursos per al professorat. Sols representa un **28 %**
- Dels centres que han enviat els qüestionaris hi ha 7 centres que participen o han participat a la Xarxa sobre avaluació interna de centres de secundària del Servei d'Orientació Curricular, que formen un grup de treball d'innovació educativa sobre l'avaluació interna.

3.7. Anàlisi dels usos de l'avaluació interna.

3.7.1. Aportacions que hagi fet l'avaluació interna a la vida educativa del centre.

- 17 centres han fet alguna aportació o aspecte positiu del procés d'avaluació interna que hagin endegat.

Respostes rebudes:

Aportacions	Freqüència
Reflexionar més profundament sobre el model actual d'agrupaments de l'alumnat.	1
Fer propostes de canvi.	1
Participació del professorat i la seva progressiva implicació lentament, almenys omplint els qüestionaris.	2
Detecció dels factors que poden influir negativament en el funcionament del centre.	1
Aplicació d'estratègies d'ús diari.	1
Reflexionar sobre la tasca educativa del centre.	1
Veure quins aspectes de les àrees instrumentals tenen menys assolits els alumnes. Revisió del currículum	2
Detectar el treball transversal que s'ha de fer des de moltes àrees per l'assoliment de les competències bàsiques.	1
Unificar criteris a l'ESO.	1
Coordinació en les tasques de tutoria.	2
Accions per facilitar la incorporació de l'alumnat d'incorporació tardana.	1
Normalitza el fet de l'autoavaluació.	1
Justifica i tranquil·litza les modificacions que l'AI comporta.	2
Ha millorat les accions del pla d'acció tutorial	1
Plantejament d'algunes àrees per a millorar els resultats acadèmics.	1
Presa conjunta de decisions	1
Introducció de la mediació per resoldre conflictes.	1
Nou horari dels patis, separats per cicles.	1
Involucrar totes les àrees per a la millora de la comprensió lectora.	1
Millorar el funcionament i l'ús de les instal·lacions.	1
Millorar la coordinació de professors de la mateixa àrea però de diferent nivell.	1
Coordinar el funcionament dels equips docents.	1
Introducció d'una cultura d'opinió i participació en els processos de	1

decisió.	
Millor organització del seguiment i recollida d'informació.	1
Possibilitat de debat sobre aspectes d'organització i gestió del currículum.	1
Implementar un hàbit de fer balanç d'aspectes concrets del centre.	1
Permetre sistematitzar conclusions dels mecanismes per a l'atenció a la diversitat.	1
Incorporació de les propostes de millora a la pràctica actual.	1
Evolucionar en la millora dels objectes tractats.	1
Augment de la cultura avaluativa del centre.	1
Constatar una bona organització i planificació del centre.	1
Ha millorat la convivència del centre, per la implicació en el procés d'avaluació interna.	1

3.7.2. Limitacions o insuficiències de l'avaluació viscuda.

- 16 centres han citat alguna limitació, insuficiències o aspectes negatius del procés de l'avaluació viscuda.

Respostes obtingudes:

Limitacions i insuficiències	Freqüència
Dificultat per la reflexió de forma continua i sistemàtica del professorat. Manca de cultura avaluativa	2
Manca de recursos organitzatius i temporals per les reunions dels equips de treball o de la comissió avaluadora.	5
En gran part del professorat, poca creença dels resultats que es poden obtenir. Manca de consciència en la utilitat.	3
Valoració negativa del procés tan teòric. (Això és un rotllo)	1
Reticència del professorat per treballar les competències bàsiques.	1
Sense planificar bé, no es pot temporalitzar. Insuficient el temps de que es disposa.	2
Baixa participació dels elements implicats i manca d'implicació de part del claustre de professors. Caldria el 100 %	4
Les xifres dels resultats de vegades ocupen més espai que la discussió pedagògica que se'n deriva.	1
Manca de domini de la mecànica. Insuficient formació per dur a terme el procés.	1
En l'avaluació de l'àmbit organitzatiu, ha recaigut tot en el coordinador pedagògic i el cap d'estudis.	1
No s'han implicat tots els professors del departament de matemàtiques, en la reflexió de la gestió del currículum de l'àrea.	1
Desconnexió de l'AI al presentar-la al Claustre i al Consell Escolar respecte als professors que la duen a terme i la resta del Claustre.	1
Els resultats obtinguts i les propostes de canvi o de millora són molt lentes i costoses.	2
La dificultat en la contrastació empírica d'haver millorat.	1
La lentitud per la insuficiència de temps per parlar en les reunions dels equips docents i dels departaments.	2
Dificultat per aplicar algunes propostes innovadores per la limitació dels horaris dels alumnes.	1
Manca en l'aplicació immediata de les decisions preses.	1

L'avaluació es veu com una feina afegida i no es viu com una eina de treball que té l'estructura organitzativa del centre.	1
Cal fer participar més les famílies.	1
La incorporació de molts professors nous en les plantilles orgàniques del centre, fan que aspectes d'avaluació s'hagin de reiniciar cada curs.	1
Aparentment els resultats confirmen el que es pensava de manera intuïtiva. No calien tants esforços i temps emprat.	1
Complexitat del model per fer arribar a tothom el grau d'aprofundiment i coneixement.	1
Fer durar els plans d'avaluació a tres anys per la dificultat de preveure quins seran els objectes més prioritaris.	1
La mobilitat del professorat al llarg del curs per baixes, i llicències, en un centre petit.	1
Escollir un objecte d'avaluació massa ampli, massa laboriós i no s'ha arribat a resultats.	1
Respostes dels qüestionaris massa extremes i manca de preguntes amb resposta oberta.	1

3.2. ANÀLISI I VALORACIONS DELS PLANS D'AVALUACIÓ INTERNA DELS CENTRES

3.2.1. SES SANT SALVADOR

Curs 2002 – 2003

Objecte d'avaluació 1: Organització i coordinació dels equips de professorat i òrgans de govern.

Objecte d'avaluació 2: La funció orientadora en l'acció tutorial.

Objecte d'avaluació 3: Evolució del rendiment acadèmic de l'alumnat en els darrers cursos escolars, considerant el PCC.

Curs 2003 – 2004

Objecte d'avaluació 4: Avaluació de l'alumnat i millora de la gestió educativa.

Objectius d'avaluació:

1. Analitzar el model d'avaluació establert en el Projecte educatiu i en el PCC.
2. Analitzar l'actuació dels equips de nivell en relació amb el seguiment i l'avaluació de l'alumnat.
3. Analitzar l'actuació dels equips d'àrea en relació a l'avaluació de l'alumnat.
4. Analitzar la gestió dels resultats d'avaluació.
5. Analitzar com es gestiona la informació sobre el procés d'aprenentatge dels alumnes en relació a les famílies i als propis alumnes.

Criteris d'avaluació:

- El model d'avaluació establert en el PEC i en el PCC permet:
 - El coneixement de l'evolució personal del noi o noia.
 - L'ajustament de la pràctica educativa a la necessitat de l'alumnat.
 - La presa de decisions sobre la promoció i acreditació dels alumnes.
- El model d'avaluació establert en el PEC i en el PCC promou una intervenció pedagògica coherent, coordinada i assumida al conjunt de la comunitat.
- El seguiment i avaluació de l'alumnat des dels equips de nivell i de l'àrea facilita al professorat:
 - El coneixement de l'evolució personal del noi o noia.
 - L'ajustament de la pràctica educativa a la necessitat de l'alumnat.
 - La presa de decisions sobre la promoció i acreditació dels alumnes.
- De l'anàlisi dels resultats d'avaluació dels alumnes se'n deriven actuacions:
- D'orientació en l'itinerari personal dels alumnes.
- De reorganització i millora de la planificació educativa de les àrees.
- De revisió i millora de la planificació educativa del centre, tan d'ordre curricular com organitzatiu o d'optimització de recursos.

- La comunicació amb els alumnes i les seves famílies respecte al procés d'aprenentatge i avaluació és àgil, comprensible i permet la col·laboració mútua..

Instruments:

- Quadres temàtics.
- Documents de centre.
- Qüestionaris adreçats al professorat, com a membres de diferents equips de treball (equips de nivell, tutors, àrees, coordinació, directiu,...)

Objecte d'avaluació 5: Organització de l'ensenyament-aprenentatge a 1r d'ESO.
Ús de l'agenda escolar.

Objectius d'avaluació:

1. Conèixer la valoració que es fa de l'ús de l'agenda escolar per part dels alumnes.
2. Conèixer la valoració que es fa de l'ús de l'agenda escolar per part de les famílies.
3. Conèixer la valoració que es fa de l'ús de l'agenda escolar per part dels professors i professores.
4. Comprovar la implicació de tot el professorat en l'ús de l'agenda escolar per part dels alumnes de 1r d'ESO.
5. Analitzar fins a quin grau una bona agenda escolar pot ajudar en l'estudi i organització de tasques.
6. Analitzar el paper del professor tutor en el bon ús de l'agenda escolar.
7. Analitzar l'adequació de la informació que conté l'agenda escolar pròpia del centre.
8. Analitzar les avantatges i els inconvenients que suposa l'ús d'una agenda personalitzada del centre.
9. Conèixer els continguts que cal afegir a l'agenda escolar i els que són totalment innecessaris.

Criteris d'avaluació:

- L'agenda escolar facilita l'aprenentatge en la mesura que és una bona eina organitzativa.
- Les famílies i el propi alumne disposa de tota la informació d'organització del centre, calendari i normes que li són necessàries al llarg del curs.
- L'agenda és un bon vehicle de comunicació entre l'escola i les famílies.
- Els professors, i especialment els tutors, animen als alumnes a fer un bon ús de l'agenda escolar.

Instruments:

- Qüestionaris per als alumnes de 1r d'ESO.
- Qüestionaris per als professors de primer nivell, per als tutors i per a les famílies.
- Documents del centre.

Objecte d'avaluació 6 : Resultats d'aprenentatge. Anàlisi de les proves de competències bàsiques i millora de la gestió del currículum.

L'objectiu d'aquest objecte d'avaluació és establir comparacions entre els resultats obtinguts pels alumnes del centre i els de la mostra representativa dels centres de

secundària de Catalunya. Aquestes comparacions han de servir per confirmar que allò que sembla que anava bé, efectivament hi va, o per palesar la conveniència d'introduir modificacions en la gestió docent del currículum.

L'anàlisi hauria de tenir un caràcter qualitatiu, atès que la seva finalitat és enriquir el procés d'avaluació interna del centre i promoure accions de millora.

Objectius d'avaluació:

1. Analitzar els resultats obtinguts pels alumnes del centre en relació amb els de la mostra representativa dels centres de secundària a Catalunya.
2. Establir aquelles competències en què els alumnes han obtingut resultats poc satisfactoris.
3. Analitzar els ítems amb què s'avaluen aquestes competències, tot identificant els continguts necessaris per superar-los.
4. Proposar un seguiment i avaluació posterior d'aquelles competències bàsiques no assolides satisfactòriament.

Criteris d'avaluació:

- Estudi comparatiu dels resultats dels alumnes de 2n d'ESO dels cursos 2001-02 i 2002-03 en quant a les proves Cb14 i amb els de la mostra representativa de centres de secundària a Catalunya. En concret, en el cas de la SES Sant Salvador, cal que es comparin amb les dades de centres de poblacions de més de 10.000 habitants i nivell socioeconòmic mitjà.

Instruments:

- Taules de resultats.
- Informes del debat en el sí del professorat i en les reunions d'àrea.

Curs 2004-2005

Objecte d'avaluació 7: Grau d'elaboració, d'implicació i de funcionalitat dels documents de gestió.

Objecte d'avaluació 8: Anàlisi de les competències bàsiques de comprensió lectora i d'expressió escrita a 2n d'ESO.

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE SS

Després de recollir la informació dels indicadors escollits per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre SS, sintetitzaré alguns dels aspectes més rellevants extrets de les entrevistes realitzades (ANNEX 5) i faré una anàlisi de les fortaleeses, debilitats, oportunitats i amenaces, en forma d'una matriu DAFO.

L'anàlisi vol ressaltar els punts forts d'aspecte intern (**fortaleeses**), i d'aspecte extern (**oportunitats**), així com els punts febles interns (**debilitats**) i els externs (**amenaces**).

És molt difícil que quedi reflectit tot allò que és rellevant del desenvolupament del procés d'avaluació interna d'un centre, en una matriu d'aquest tipus, però pot representar una visió ràpida del conjunt de l'estudi, i a la vegada pot ser un referent vàlid perquè els processos d'avaluació interna en els centres siguin operatius.

Debilitats	Amenaces
- Els inicis van ser terribles, ara començaria el procés d'una altra manera. - La dificultat per implicar al professorat que no creu gaire o no vol saber res de l'AI. - Treballar en equip és molt difícil. La gent no s'ofereix gaire i jo carrego amb tota la feina. - La gent no s'assabenta, ho demanes en el claustre i la gent s'implica, però ho fan una mica a la força, engoleixen tota la informació que els dones. - No hi ha comissió específica d'AI, la fa l'equip directiu. - El seguiment de les noves actuacions derivades del pla d'AI. Encara no hem avaluat aquestes propostes. - Massa enquestes. Moltes no es contesten amb fiabilitat. - La formació ha de ser recomanable i adonar-se que més tard pot ser necessària, però no obligada, perquè pot ser rebutjada.	- L'obligació marcada per l'ordre i per la normativa, sobre els àmbits que has de treballar en tres anys. Crec que es pot fer el que vulguis i quan vulguis segons el centre. - Els instruments complicats amb massa graelles i creuetes. - La mobilitat del professorat al llarg del curs per baixes, malalties i altres coses, impedeixen una bona AI. - El que no s'entengui, el desconeixement d'una cultura pedagògica i la manca de motivació. - Manca de continuïtat i de temps per fer millor el treball. - El seminari sobre AI va ser massa teòric amb molts instruments i vam aprendre poc.

--	--

Fortaleses	Oportunitats
- <i>Es veu necessària perquè hi ha coses que no funcionen i poden millorar si s'analitzen.</i> - <i>Ho vam impulsar des de l'equip directiu amb la directora al davant. Estava molt estudiat i ben preparat.</i> - <i>Si els problemes es detecten des dels departaments, la gent és més conscient. És més fàcil arribar-hi i estar convençuts que es poden millorar.</i> - <i>T'impliques més quan és la teva àrea. En els departaments se'n parla més, fins i tot per dir coses negatives.</i> - <i>Crec que el propi procés et motiva.</i> - <i>S'enfoca el procés de manera dirigida, i es dona tot ben explicat perquè en els departaments es treballi i es parli.</i> - <i>Aquest curs l'objecte ha quedat més delimitat sobre les tutories, hem agafat l'ús de l'agenda escolar com objecte a avaluar.</i> - <i>L'objecte lligat a la tutoria té molt valor, perquè incideix molt en l'alumne.</i> - <i>També volem treballar sobre els resultats acadèmics i els de les proves de les CBs, això implica més a tot el claustre.</i> - <i>Sí, que es fan propostes de millora, i també anem canviant alguna cosa. S'ha de ser constant i no deixar-ho.</i> - <i>Ajuda la reflexió en equip. Hem millorat el fet de parlar més i fer més posades en comú.</i> - <i>Som un centre petit, i la meitat del professorat s'ha implicat molt d'un any a l'altre.</i> - <i>En un centre petit amb les explicacions de l'equip ja n'hi ha prou, però cal formació, sobretot en centres grans.</i> - <i>La satisfacció per part del professorat pot ser acceptable, ningú ha dit res i han col·laborat. Alguns no gaire perquè ho veuen de forma obligada.</i>	- <i>S'ha de fer per normativa, sinó no es faria.</i> - <i>Va coincidir l'avaluació externa amb l'AI.</i> - <i>Seguim una mica la metodologia del procés, que hi ha en els llibres verds del Departament.</i> - <i>Caldria que inspecció o qui sigui, passessin més pels centres i que la informació pogués arribar a tot el claustre.</i> - <i>Ens agrada molt que gent que heu estudiat això, ens hagi ajudat i ensenyat mecanismes, i explicat coses.</i>

3.2.2. SES JOAN PUIG I FERRETER

Curs 2002-2003

ÀMBIT ORGANITZATIU: Atenció i seguiment de l'alumnat

Objecte d'avaluació:

L'absentisme de l'alumnat a l'àrea d'educació física en el segon cycle d'ESO.

La principal expectativa és que es produeixi un canvi d'actitud envers l'àrea d'Educació Física en el segon cycle d'ESO.

Objectius d'avaluació:

1. Esbrinar si els membres de la comunitat educativa, sobretot l'alumnat i els pares, són conscients que l'educació física forma part del currículum de l'ESO.
2. Valorar els beneficis que comporta el fet de realitzar activitat física (en els alumnes de primer) a partir de si han treballat la part teòrica d'educació física a primària.
3. Valorar l'eficàcia en la creació d'hàbits per a la vida quotidiana.
4. Valorar l'eficàcia dels desdoblaments dins l'àrea.

Criteris d'avaluació:

- Els membres de la comunitat educativa (excepte professorat) saben el funcionament de l'àrea d'Educació Física.
- Els membres de la comunitat educativa (excepte professorat) coneixen el benefici de la realització d'exercici físic.
- Els membres de la comunitat educativa (excepte professorat) saben l'eficàcia que pressuposa la creació d'uns hàbits per al desenvolupament integral de l'individu.
- El professorat d'Educació Física valora l'eficàcia dels desdoblaments.

Instruments:

- Anàlisi de la informació recaptada pel professorat de l'àrea.
- Entrevistes als alumnes, pares i professors.
- Xerrades amb els alumnes implicats.

Propostes de millora:

- Informar als pares en les reunions d'inici de curs.
- Xerrades sobre medicina de l'esport per al professorat.
- Treball sobre els beneficis que comporta fer activitat física.
- Trobades amb professionals d'altres centres per contrastar opinions.
- Activitat física recreativa no competitiva de caràcter lúdic a través de trobades amb altres centres de la comarca.
- Participació en competicions diverses.
- Plantejaments de fer desdoblaments dins l'àrea d'educació física.

ÀMBIT D'ENSENYAMENT- APRENENTATGE: Les competències bàsiques**Objecte d'avaluació:**

Les competències bàsiques.

L'objectiu prioritari és conèixer fins a quin punt l'alumnat de primer cicle de l'ESO té assolides les competències bàsiques.

Objectius d'avaluació:

1. Reflexionar sobre la tasca educativa en el centre.
2. Prioritzar les competències bàsiques més importants.
3. Establir des de quins àmbits o àrees es treballen les diferents competències bàsiques.
4. Relacionar les competències bàsiques amb els objectius generals de l'etapa.
5. Reflexionar sobre l'assoliment que ha tingut l'alumnat de segon en les proves de competències bàsiques establertes pel Departament d'Ensenyament.

Criteris d'avaluació:

- Estudi per part del claustre de professors de l'assoliment de les competències bàsiques i anàlisi dels resultats obtinguts en cada àmbit, a partir de les proves realitzades a segon d'ESO.

Instruments:

- Estadística dels resultats obtinguts pel centre respecte la resta de Catalunya.
- Anàlisi d'aquesta informació a partir de gràfics.

Propostes de millora:

Els departaments van decidir que es treballarien els següents aspectes de forma gradual:

- Aprendre a fer la lectura a partir de mapes conceptuals, textos, gràfics, taules,...
- Treballar l'esquema final de cada tema del llibre de text.
- Donar paraules clau del tema per tal de confeccionar un mapa conceptual.
- Treballar amb exemples propers als conceptes de proporcionalitat, tan per cent i descomptes.
- Tenir cura de les unitats en els resultats.
- Realitzar la comprovació dels resultats en els problemes.
- Utilitzar en les activitats instruments adequats de mesura.
- Aplicar els coneixements a la interpretació de plànols.
- Aplicar pràctiques d'escalas.
- Orientar-se en l'espai i en el temps, utilitzant indicadors orals, textuals i gràfics.
- Treballar l'expressió oral dins l'àmbit de les llengües.
- Produir textos adequats a les necessitats comunicatives en les àrees d'anglès i castellà.

SÍNTESIS DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE JP

Després de recollir la informació dels indicadors escollits per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre JP, a continuació sintetitzaré alguns dels aspectes rellevants trets de les entrevistes realitzades (ANNEX 6) i faré una anàlisi dels punts forts d'aspecte intern (**fortaleses**), i d'aspecte extern (**oportunitats**), així com els punts febles interns (**debilitats**) i els externs (**amenaces**), en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats - És necessària i possible quan s'hi implica a tothom - Sense consciència de res l'AI seria forçada. - A partir de les enquestes es va observar que els alumnes no eren conscients de la problemàtica de l'absentisme, ni una gran part dels pares. Fins i tot, tampoc ho era molt el professorat. - Un sector de professorat reacció a un procés així i que no hi creu, que a tot hi troba pegues. - No tenir una persona més especialitzada en com portar el tema. - Necessitem la pràctica de com aplicar les millores a les classes, com les graduem, les seqüenciem, les avaluem.	Amenaces - Venia com a novetat, ho vam trobar com una feina afegida, amb resignació. - S'haurien d'assignar unes hores per part d'Ensenyament per fer l'AI, perquè no hi ha recursos. - No tenim temps de parlar, per manca de recursos. - El desconeixement sobre el tema. No tenir un protocol i unes pautes de com fer i seguir tot un procés d'AI. - Falta la cultura que existeix a l'empresa privada. - La formació ha de ser perquè la gent es mentalitzi amb l'autoavaluació..
Fortaleses - El tema d'educació física s'està lligant a altres àrees i a les tutories, i així queden implicats més professors. - L'impuls de l'equip directiu que ho veia molt positiu. - Els informes del procés queden en la memòria del centre, i així formen part de la seva documentació. Es veu que funciona. - Essent un centre petit, és més fàcil implicar la gent que no ho veu gaire clar, si la majoria s'involucra, la resta segueix. - La bona voluntat i el bon ambient del claustre. - Un grau de satisfacció bastant bo. Només que una gran part de gent s'hagi aturat a reflexionar sobre el tema ja és molt bo.	Oportunitats - Des de la inspecció ens ho van demanar - L'avaluació externa va treballar la comprensió lectora, i ens va fer reflexionar sobre com havíem de canviar la manera de fer. - Tenim un assessorament sobre el treball de les CBs, i no es pot treballar individualment, sinó que es fa per àrees.

VALORACIÓ DEL CENTRE

En primer lloc, valorem positivament que s'hagi realitzat un treball d'estudi de com s'ha portat a terme l'avaluació interna en centres diferents. Tenint en compte, que no hi ha molta cultura d'avaluació ja que és un tema difícil de consensuar.

La majoria dels ensenyants creiem que som autosuficients i ens fa por que algú extern ens doni el seu punt de vista sobre la nostra manera de treballar. Per tot això, és bo que comencem a reflexionar sobre el tema i a millorar aquells aspectes que ho necessitin.

Quant al treball sobre l'avaluació interna dels centres de secundària, és vàlid per tenir un marc de referència per poder comparar les diverses metodologies dels diferents centres a l'hora d'enfocar l'avaluació.

L'anàlisi de les fortaleeses, debilitats, oportunitats i amenaces, en forma d'una matriu DAFO és molt entenedora per poder copsar els trets principals de cada centre, a partir de la qual podem tenir unes pautes de reflexió sobre el procés de la pròpia avaluació interna.

Com a centre ens veiem reflectits en aquesta anàlisi abans indicada, tenint en compte que enumera trets significatius, tant de professorat participant com d'altre que n'ha restat més al marge. De tot això deduïm que un element fonamental per al bon funcionament del sistema educatiu i de la mateixa avaluació, és que el professorat hi estigui involucrat i sensibilitzat.

3.2.3. IES GABRIEL FERRATER

Curs 2002-03

Fases a seguir:

1. Disseny general
 - a. Consens de l'objecte d'avaluació
 - b. Concreció de l'equip de treball
 - c. Primera redacció de propòsits
 - d. Proposta del calendari de treball
2. Concreció del disseny
3. Execució i anàlisi
4. Reflexions, presa de decisions
5. Metaavaluació

Objecte d'avaluació:

El model dels agrupaments de l'alumnat.

El propòsit és avaluar el model actual d'agrupaments a 3r d'ESO en particular i a l'ESO en general, en el marc de l'atenció a la diversitat, i des de la perspectiva de la seva capacitat per donar resposta a les necessitats de l'alumnat.

Objectius específics:

1. Caracteritzar l'alumnat del centre
2. Descriure el model actual d'agrupaments, en el marc de l'atenció a la diversitat.
3. Avaluar la capacitat del model actual per donar resposta a les diferents necessitats de l'alumnat.
4. Avaluar la capacitat del model actual per mantenir / generar satisfacció entre el professorat (tant personal com professional)
5. Copsar la predisposició del professorat en l'execució de possibles decisions que es puguin derivar del procés.

Instruments – Fonts:

- Anàlisi documental, qüestionaris a tutors i a serveis socials.
- Qüestionaris al professorat, tutors i caps de departament.
- Entrevistes a alumnes significatius.

Propostes de millora

- Canvis estructurals
 - Itineraris per nivells / interessos a 2n cicle (o des de 2n d'ESO)
 - Potenciar la unitat d'adaptació curricular (UAC), amb més recursos, per l'alumnat més conflictiu o més desinteressat a diferents nivells.

- Baixar ratios d'alumnat en els grups, multiplicant els desdoblaments.
- Creació d'aules taller, ensenyaments professionals.
- Flexibilitat organitzativa a 2n i 3r d'ESO.

- Canvis funcionals

- En relació als equips docents:
 - Dotar-los de més atribucions i d'un paper més rellevant i decisor.
 - Implicar-hi totes les àrees però des de una perspectiva més transversal, no com a representants de departament.
 - Buscar l'efectivitat a partir de la implicació, proximitat i immediatesa del professorat.
 - Cedir-hi tant les competències disciplinàries oportunes com les competències de petites i concretes coordinacions de tipus curricular.
- En relació a les tutories:
 - Potenciar el contacte freqüent i directe amb l'alumnat i amb la família
 - Potenciar les reunions informatives
 - Buscar fórmules que permetin guanyar control i informació en relació a l'alumnat alhora que eliminant tasques burocràtiques feixugues (p.e. relacionades amb les TIC)
 - Buscar fórmules que incentivin / compensin els esforços afegits anteriors (p.e. major disponibilitat horària)
- En relació als canals de comunicació:
 - Repensar els canals actuals professorat – alumnat, tutor – tutor, professorat – família, professorat – departaments, professorat – equip directiu.
 - Buscar fórmules funcionals de traspàs de la informació de l'alumnat, d'un curs a l'altre (p.e. mitjançant les TIC, o unificant fitxes,...)
- En relació als Departaments:
 - Estudiar la possibilitat de l'assignació de professorat lligada a una promoció en un cicle.
 - Buscar un major consens intern en els temes relacionats amb l'atenció a la diversitat.
 - Buscar un major consens en els criteris d'avaluació d'un mateix departament.
 - Buscar una major coordinació entre el professorat del cicle
- En relació a l'AMPA:
 - Consensuar les actuals visions contraposades en relació al paper que ha de jugar
 - Estudiar propostes de gestió i monitorització de recursos externs

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE GF

Després de recollir la informació dels indicadors per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre GF, sintetitzaré alguns dels aspectes rellevants trets de les entrevistes realitzades en el centre (ANNEX 7) i faré igualment una anàlisi de les **fortaleses, debilitats, oportunitats i amenaces**, en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats	Amenaces
- Engany l'AI del centre no va, el curs passat sí que va anar bé i el centre no li ha tret cap profit. - No hi ha un equip carismàtic que en el moment dels informes i dels resultats pugui fer callar la gent que diu que això són tonteries. - En el primer moment, molta gent no se'n va assabentar, semblava que fos una activitat més i prou. - Molta gent del centre pretén treballar a la classe còmodament, fer classes còmodes. La seva vida professional és només venir a l'Institut, sortir al més aviat possible, i tenir pocs problemes. - L'autèntic problema del centre, i de molts d'altres, és la professionalitat dels ensenyants. Això fa que no s'impliquin en res. - Hi havia gent que omplia els qüestionaris a sorts, sense motivació, passant de tot. - Ens fa falta una cultura reflexiva d'empresa. - No es va fer cap avaluació del procés, formalment no, esperàvem fer-ho si hagués hagut continuïtat. - El claustre no demana res. No té iniciativa i anem molt a remolc. Es parla pels passadissos i pel bar. - S'estan tirant endavant decisions que són contraposades a les que es deien en les conclusions. L'únic agrupament bo per tractar la diversitat és el que ells creien. - El tema de les CBs en el centre no existeix, almenys per a la majoria. - Ha canviat una mica l'organització dels equips docents, però sembla com si no hi hagués continuïtat de l'AI de l'any passat. - En un procés d'AI, els temes objectes poden provenir o provenen del propi equip directiu, això vol dir que el procés pot estar	- Això d'AI, sonava com una cosa que ve imposada de fora i semblava que molta gent no s'ho prenia seriosament. - Va pesar molt l'aspecte preceptiu, que calia fer-la. - No hi ha unes pautes externes clares que després a cada centre algú les apliqui. - El coneixement que tenim d'això globalment és molt poc. - No hi ha hores de reducció per normativa, això és una crítica al Departament el qual engega grans projectes gratuïtament, sense recursos. - Hi ha molta gent que no és conscient del procés organitzatiu del centre, i crec que de cap centre. - Tot depèn de les plantilles, dels recursos que et donin i els espais que tinguis per fer els plans, i tot això lligat amb una AV Ext. que detecti les necessitats de cada centre. - El canvi de l'equip directiu, va fer que el procés no tingués continuïtat. - Hi ha massa "instrumentitis" en el model del Departament. Sembla que es tingui una obsessió amb els instruments. - Seria imprescindible que anés lligat a processos d'avaluació externa seriosos, no com els que s'han fet aquí. - L'AV Ext. no sabem com ha funcionat. No es pot lligar amb l'AI. - Com altres coses del Departament, és un problema de mitjans i manca de recursos.

contaminat.	
Fortaleses - Hi havia un tema que es verbalitzava contínuament, que preocupava el centre. - El motor, el qui hi va dedicar moltes hores, va ser una persona ja que el que tenia clar tot el procés era ell. - Es va crear una comissió de 8 persones la qual treballava en reunions periòdiques, amb moltes dificultats i en hores intempestives, per manca d'hores disponibles per a tots a la vegada. - Es va treballar sobre un marc d'investigació sociològica, acotant aspectes i recollint informació. - Al claustre li preocupava el tema dels agrupaments, i nosaltres vam afegir en el marc, l'atenció a la diversitat. Vam canviar, la vessant organitzativa, per una vessant curricular. A ells, els preocupava la comoditat a l'aula. - Sí que vam treure conclusions, vam fer unes línies estratègiques de millora, i aquí ens vam quedar, sense fer un pla d'intervenció que seria el següent pas. - Un exercici d'autoreflexió molt bo per a les persones que es van implicar en el procés. El treball de l'equip, per tot, molt bé. - Va ser un procés molt rigorós, metodològicament molt bo, amb un equip de treball molt ampli en el qual la gent no es va cremar. - Va ser una bona recerca. Es van treure a la llum coses inesperades per a la gent. - La reflexió que porta a planificar o dissenyar aquest procés en si ja és riquíssima, perquè ja li estàs donant importància i l'AI és un procés de reflexió i la millora prové de la reflexió.	Oportunitats - Seria fantàstic que hi hagués un lideratge amb bona formació per tirar endavant el procés. - Hem d'arribar a unes persones que participin en un equip d'AI, formades i independents de la direcció, i crear equips rotatius, i per això els primers processos poden ser interessants per formar a més gent. - Els temes d'avaluació en l'oferta de formació permanent del professorat, haurien de ser assessoraments als departaments i al propi centre. - Haver participat en la Xarxa sobre avaluació interna de centres de secundària. - La formació sobre AI del coordinador, i la seva condició de formador en el seminari sobre AI.

3.2.4. IES VICENÇ PLANTADA

Curs 2002 – 2003

Objecte d'avaluació:

Els mecanismes de reforç de les assignatures instrumentals al primer cycle.

Objectius d'avaluació:

1. Mesurar en quin grau el model de reforç de les àrees de llengua i matemàtiques adoptat pel centre permet ajustar-se a les necessitats diverses de l'alumnat de primer cycle.
2. Valorar els resultats del model en termes de proporcionalitat entre els recursos (humans) invertits i els resultats obtinguts.

Criteris d'avaluació:

El reforç de les matèries instrumentals en tots els grups del primer cycle suposa la inversió d'una part considerable dels recursos d'atenció a la diversitat de què disposa el centre, que se sostrauen d'altres necessitats. Per això, l'avaluació del model de reforç serà positiva si s'arriba a la conclusió que el model és prou flexible per permetre:

- Identificar els alumnes amb un retard en els ritmes d'aprenentatge en les àrees de llengua i matemàtiques.
- Ajustar la pràctica docent del professorat d'aquestes matèries a les diferents necessitats dels alumnes i, en conseqüència, possibilitar:
 - La consecució del nivell necessari per a la promoció de cycle a un percentatge significatiu dels alumnes atesos en el segon grup.
 - La recuperació de desfasaments puntuals d'alumnes del primer grup mitjançant la seva integració circumstancial en l'altre subgrup.

Instruments:

- Qüestionari al professorat de llengua i matemàtiques de 1r cycle sobre l'adequació del sistema.
- Entrevista pautada amb una mostra d'alumnes de 1r i 2n d'ESO sobre el grau de satisfacció de les seves necessitats d'aprenentatge percebut subjectivament.
- Repetició a final de cada curs de la prova de nivell inicial i valoració dels avenços aconseguits.

Propostes de millora:

La proposta final és continuar emprant els mecanismes de reforç iniciats al curs 2002-2003, amb les següents propostes de millora:

- Els alumnes que arriben amb greus dèficits en l'adquisició de les habilitats bàsiques necessitarien atenció més especialitzada.
- La formació de grups s'hauria de poder fer a cada matèria per separat.

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE VP

Després de recollir la informació dels indicadors per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre VP, a continuació sintetitzaré alguns dels aspectes més rellevants trets de les entrevistes realitzades (ANNEX 8) i l'anàlisi de les **fortaleses, debilitats, oportunitats i amenaces**, queda en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats	Amenaces
- <i>El funcionament del centre complica que l'AI sigui possible. Et surten tants problemes que no són de la pedagogia del dia a dia, que el temps el perds amb coses de fora i no em sento preparada.</i> - <i>Les inquietuds dels professorat van per una altra banda, s'haurien d'estudiar coses més del dia a dia de la classe.</i> - <i>La implicació de la gent va ser poca, li vaig dir a la gent que m'ajudés, però amb indiferència.</i> - <i>Es fan comentaris i reflexions en veu alta però que després no queden en cap lloc reflectits. No escrivim les reflexions, ni fem un projecte per escrit.</i> - <i>L'objecte tenia poc valor perquè fèiem els agrupaments igual, sense relació amb l'AI.</i> - <i>No vam estudiar els aspectes curriculars del tema i haguéssim pogut aprofundir més en el que fem i com s'avaluen els alumnes de cada agrupament.</i> - <i>Fèiem molts comentaris quan estàvem reunits, però no vam fer al final una autoavaluació.</i> - <i>Es volien relacionar els resultats de les CBs amb els resultats acadèmics lligats als desdoblaments que estàvem fent, és a dir si els desdoblaments ajudaven a millorar els resultats de les CBs, això a l'inici havia de ser un instrument que al final no vam estudiar.</i> - <i>No va ser un objecte correcte per avaluar. S'han d'avaluar coses que si n'estem descontents no sabem què s'ha de fer, i té més sentit fer l'AI.</i> - <i>No vam ser molt ambiciosos i vam fer una avaluació a la qual ara veig que li faltava molta cosa.</i> - <i>L'ambient entre el professorat és de tant desgast i cansament, que sí, tot això està molt bé, però les prioritats per als professors són altres. Es veu i es viu com una feina afegida forçada.</i>	- <i>Vaig trobar el procés com a molt teòric i amb massa paperassa, trobo que ha de ser més pràctic.</i> - <i>Les CBs d'anglès, eren d'un nivell molt elevat. Hi ha un gran desnivell entre els mínims que se'n demanen i realment el que fem d'anglès.</i> - <i>No vam relacionar l'objecte amb les proves de les CBs, i estudiar amb més profunditat la forma d'avaluar als alumnes que estaven en grups diferents.</i> - <i>Som un col·lectiu que en principi no volem ser còmodes o monòtons, sinó que potser ens hem tornat així i ens costen molt els canvis.</i> - <i>El desconeixement de molta gent sobre el tema.</i> - <i>Sense hores ni temps ningú farà res, una persona del claustre sense càrrec, no crec que s'impliqui.</i> - <i>En el grau de satisfacció del centre en general, soc una mica escèptica que la gent estigui satisfeta i que cregui que tot això serveixi.</i> - <i>No s'observa cap connexió amb l'avaluació externa.</i>

Fortaleses	Oportunitats
- Es va demanar la col·laboració dels professors i la vaig tenir. - Ho va organitzar la coordinadora d'ESO sense cap hora específica de reducció, utilitzava les tres hores de la coordinació. - Es recaptava la informació dels propis implicats, que eren els alumnes i els professors que estaven fent aquells reforços. - Tots estàvem preocupats de com anaven els reforços i jo creia que era bo avaluar això. - Parlar amb els alumnes implicats dels desdoblaments. - La planificació que vam fer al llarg d'un curs per així tenir temps. - Es va fer una feina, que em va costar molt de temps, de llegir, de reflexionar, de pensar, i això em fa sentir molt satisfeta.	- El propi procés ens ha servit per ser més conscients. - Com a filosofia sí que és important, i com a plantejament trobo que és molt pràctic. - Es preveu que en la planificació del proper curs, es faci el pla de les actuacions de les propostes de millora i una temporalització. - Els que van a cursets són els que haurien de tirar endavant i portar a terme els processos d'Al. - Es pot anar aprenent mentre fem el procés. - Si un centre realment vol implicar-se, es pot fer la formació a dins mateix, fora d'hores, donant facilitats. Pot venir el formador al centre i fer la formació aquí i poder debatre en el centre. - Amb aquesta conversa m'adono de coses que puc fer millor.

3.2.5. IES MANUEL DE MONTSUAR

Curs 2001 – 2002

Objecte a avaluar:

Coordinació dels equips de professorat: equips d'àrea

Objectius:

1. Revisar el funcionament habitual dels departaments: reunions, transmissió de la informació, seguiment de la programació, metodologia,...
2. Analitzar la integració dels departaments didàctics en la dinàmica educativa del centre:
 - a. Participació dels departaments didàctics en el funcionament general del centre.
 - b. Àmbits i aspectes que es veuen necessaris de coordinar en les reunions de caps de departament i entre departaments.

Curs 2002 – 2003

Objecte a avaluar:

L'orientació acadèmica i professional dins del PAT del centre

Objectius:

1. Analitzar el contingut del pla general d'avaluació dins del PAT.
2. Analitzar la seva aplicació i eficàcia.

Curs 2003 – 2004

Per tal d'orientar el pla, es parteix del procés de reflexió fet pel professorat de les diferents àrees a partir dels resultats obtinguts en les proves de competències bàsiques, així com també de la reflexió i debat en sí dels departaments i dels equips docents sobre com millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes.

Objecte a avaluar:

Avaluació diagnòstica de l'àrea de Matemàtiques a l'ESO.

Objectiu:

Elaboració per part del professorat del departament de matemàtiques, comptant a l'assessorament de l'inspector, d'un conjunt de proves adreçades a tot l'alumnat de l'ESO per tal de conèixer millor el grau real d'assoliment dels objectius de l'àrea que es consideren prioritaris en cadascun dels cursos i, un cop efectuat el diagnòstic i per tant detectades les necessitats, poder realitzar les actuacions que es considerin necessaris i millorar l'eficàcia de l'aplicació dels recursos.

Curs 2004 – 2005

Objecte a avaluar:

Ensenyament – aprenentatge de la comprensió lectora i de l'expressió escrita.

Què es pretén?

Constitució d'una comissió per tal que, a partir d'una reflexió –en part ja realitzada-, debat i consens, es dissenyin uns instruments que permetin conèixer millor el nivell, les dificultats, i en definitiva la situació de l'alumnat pel que a “comprensió lectora i expressió escrita”, entenent-lo com un objecte que demana una àmplia implicació del professorat.

A partir dels resultats obtinguts s'elaborarien unes propostes de millora que incidirien en la metodologia de les diferents àrees i en la filosofia de l'ensenyament de tot l'institut.

Curs 2005 – 2006

Objecte a avaluar:

Informació, estratègies i recursos per atendre la diversitat a l'ESO.

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE MM

Després de recollir la informació dels indicadors per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre MM, a continuació quedaran sintetitzats alguns dels aspectes rellevants trets de les entrevistes realitzades (ANNEX 9) en una anàlisi de les **fortaleses, debilitats, oportunitats i amenaces**, en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats - És un procés de molt de consens, i fa falta revisar els plans a fons, d'una manera consensuada i molt participativa. - S'ha de reduir la comissió i simplificar molt els instruments. És un procés molt carregós i cal simplificar-lo. Porta moltes hores de feina. - Hem fet poca cosa per lligar i relacionar els resultats de les CBs amb l'AI del centre. - Pot quedar pendent que la gent s'ho agafi molt més com a propi i s'ho cregui més. - Fer el seguiment i l'aplicació de les millores, i de les pautes detallades en els informes, és molt complicat, i és una dificultat del procés.	Amenaces - La normativa té la dificultat que parla de plans de tres anys i fer una previsió a tres anys és molt difícil, els plans depenen dels objectes a avaluar. No pot ser rígid perquè el dia a dia del centre va canviant. - La manca de recursos, si realment es vol fer bé i que en els centres s'apliqui, no n'hi ha prou amb les hores que tenim. - No tota la gent està formada i no van poder anar al seminari d'AI altres professors. - El decret de l'AI, pot dificultar més que ajudar, no és bo obligar si la gent no s'ho creu. - L'AI no pot ser una eina que s'ha de fer perquè toca, sense cap filosofia educativa. - L'AI no pot ser mai fiscalitzadora de la direcció. - És una terminologia complicada i sobretot no és real. El llenguatge ha de ser més fàcil.
Fortaleses - Vam veure dues coses, la importància de la millora i que realment és necessària i impliqués a tothom. - El claustre sempre ha estat molt receptiu, i col·laborador a l'hora de contestar tots els qüestionaris. - La pràctica de reflexionar sobre tot el que es fa en el centre, ja era un hàbit que teníem incorporat amb experiències anteriors d'AI. - La pluja d'idees que es dona, i els possibles objectes a avaluar, som conscients que es poden millorar. - La poca gent reticent, van canviar i es van diluir. La participació i la implicació global d'aquest centre va ser bona, la valoro amb un 8. - La comissió de 9 persones, eren els que	Oportunitats - L'AI és una eina que aporta una metodologia per partir d'una idea general de l'educació i poder fer aplicacions de millora. - L'estímul ha de sortir d'una filosofia educativa més general, que hi hagi recerca pedagògica, reflexió per sortir-nos de coses que no van bé, rebutjar una mica la idea funcional. - L'AI va coincidir amb l'AE de la inspecció i vam aprofitar per fer el mateix objecte i connectar-les, quan va arribar l'informe de l'AE juntament amb el nostre de l'AI, va donar lloc a un document consensuat entre tots. - La continuïtat de l'equip directiu per mantenir la implicació del centre en tot el procés. - Un assessorament en el propi centre, sempre que es demani des del propi centre, perquè un assessorament imposat no té sentit.

<i>van fer el seminari de formació, i després es va reduir al coordinador pedagògic i a la coordinadora d'AI.</i> <i>- Hem aconseguit un procés:</i> <i>a) participatiu, b) consensuat, c) amb cultura reflexiva d) gent formada i e) consciència del professorat.</i> <i>- Tenim la sort de tenir en el claustre una formadora, que l'equip directiu s'implica en tot i la gent és receptiva i accepta el procés.</i> <i>- Ha augmentat el grau de satisfacció de com està la gent i l'ambient que es respira. Aquest factor, és difícil de quantificar, però és molt positiu.</i> <i>- La sensació dels alumnes que van participar en els qüestionaris, era bona, perquè ells van opinar, se'ls va consultar i això agrada.</i>	- El fet que s'estimuli des de fora, va bé. Quan van coincidir l'AI del centre amb l'AE de la inspecció sobre l'orientació acadèmica, els resultats de fora i els nostres van ser semblants i això va anar molt bé.
---	--

VALORACIÓ DEL CENTRE:

La síntesi dels aspectes rellevants extrets de les entrevistes recollida en la matriu DAFO pensem que, en general, reflecteix força bé l'experiència d'avaluació interna desenvolupada en el centre.

Hi ha però, en l'apartat de "Debitats", dos punts que potser no s'haurien d'incloure en aquest concepte: el primer, l'entenem més aviat com una Oportunitat, i el segon potser s'enquadraria més en l'apartat d'Amenaces.

Bé, estem convençuts que el treball serà profitós i podrà ajudar a conèixer millor i ampliar les experiències d'avaluació interna dels centres.

3.2.6. IES RAMON BERENGUER IV

Curs 2003 – 2003

ÀMBIT ORGANITZATIU: Estructura funcional

Objecte d'avaluació :

Els canals de comunicació:

Direcció <> Caps de departaments <> Departaments didàctics

Objectius d'avaluació:

1. Comprovar que tots els professors poden ser informats.
2. Comprovar i valorar la claredat i la qualitat de la informació transmesa.
3. Valorar si l'organització del centre és l'adequada per a la fluïdesa de la informació.

Instruments:

- Anàlisi de les actes de les reunions i del RRI
- Anàlisi dels horaris dels professors i estructures dels departaments.
- Qüestionaris al professorat.

Pla de millora

1. Elaborar i utilitzar un imprès d'actes per a les reunions de Departament i caps de departament amb un format que contingui: data, assistents, ordre del dia, acords, assignació de tasques, temporització, valoració del compliment de tasques, signatures. Per facilitar-ne l'accés, es guardaran en els departaments.
2. Augmentar la freqüència de les reunions de Departament i dotar als seus membres de la màxima informació possible per tal de prendre decisions. Assignar tasques concretes i valorar-ne el seu compliment.
3. Utilitzar les reunions de departament i de caps de departament com a llocs de transmissió d'informació en els dos sentits, de manera que incideixin en el projecte global del centre, i augmentar així el grau d'implicació de tot el professorat.

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE RB

Després de recollir la informació dels indicadors per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre RB, quedaran sintetitzats alguns dels aspectes més rellevants trets de les entrevistes realitzades en el centre (ANNEX 10) en una anàlisi de les **fortaleses, debilitats, oportunitats i amenaces**, en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats	Amenaces
- <i>Costa molt que un procés, com en el cas de l'AI, sigui acollit d'entrada per tot el claustre i que els professors estiguin entusiasmats, això és molt utòpic.</i> - <i>Se n'espera molt i s'aconsegueix bastant menys.</i> - <i>Tots ens hauríem de conscienciar que aquest procés s'hauria de fer no obligat, i no veure'l com una feina afegida i un destorb per a la gent en general.</i> - <i>De rebuig sempre n'hi ha, sigui AI o una altra cosa, hi ha gent negativa per sistema. Li costa molt implicar-se a la gent, sempre és millor que ho facin els altres.</i> - <i>Omplir els qüestionaris, que no era gaire feina, a la gent li costava. Hi ha un sector que diu que no li interessa.</i> - <i>Fer el seguiment de com s'estan aplicant les propostes de millora, és un altre problema, trobo que és molt difícil fer-lo.</i> - <i>La implicació de poca gent, haver trobat cert rebuig, (rebre 35 enquestes de 60 repartides), d'un any a l'altre la cosa pot anar a pitjor.</i> - <i>S'ha d'escriure més, el que està escrit aquí queda i es pot veure després de 10 anys, en canvi el que es parla en el bar, es perd.</i> - <i>El procés ha anat bé, però hi ha poca satisfacció respecte al que s'ha aconseguit, és un procés lent. Els resultats aconseguits, són pocs.</i> - <i>La satisfacció de la majoria no és gaire bona, pensen que és poc útil.</i>	- <i>Es veu com una cosa imposada. No s'està sensibilitzat</i> - <i>La paraula "avaluació", sona fatal, és massa formal. Encara hi ha la idea que l'avaluació només és per als resultats dels alumnes.</i> - <i>La gent en general no està formada en aspectes d'autoavaluació, excepte casos puntuals.</i> - <i>S'ha fet l'AE de la inspecció, però no va quedar lligada amb l'AI, perquè precisament ells van avaluar una cosa molt general, va coincidir en el temps, però no en l'objecte a avaluar.</i> - <i>No hi ha comissió d'AI, si no trobes un equip de gent que col·labori, tota la feina has de fer-la tu, i calen moltes hores.</i>

Fortaleses - <i>L'equip directiu va ser el que va dir endavant amb el procés.</i> - <i>Hi ha gent que és conscient, que l'AI pot millorar la seva feina i altres aspectes del centre.</i> - <i>L'objecte triat, té molt de valor, perquè hi ha coses que funcionen malament i ho veiem tots. La comunicació és molt important. A partir de l'AI es veuen punts on es falla, com per exemple el procés de comunicació.</i> - <i>Fer tres o quatre propostes senzilles, repartir-les a tothom, discutir-les en claustre i que després s'assumeixin.</i> - <i>L'equip directiu i els caps de departament, a partir dels resultats, incorporen les propostes en les seves planificacions i programacions.</i> - <i>Posar en evidència un problema i una possible solució, o sigui, una cosa tan senzilla, com veure per escrit el que la gent pensa sobre el que es pot millorar.</i> - <i>Constatar amb dades, les deficiències existents en els canals de comunicació.</i> - <i>Potenciar la reflexió en les reunions de departament i que quedi reflectit en un document i a les actes.</i>	Oportunitats - Quan s'arriba a les propostes de millora, com que són concretes i senzilles, funciona millor i la gent es comença a conscienciar. - No hem aprofitar els resultats de les CBs, per tractar curricularment les àrees afectades, hem reflexionat sobre els resultats de les CBs, però no hem incorporat res al pla d'AI. - És una de les poques maneres que hi ha de reflexionar sobre el propi treball i sobre el de tots. - Hauria d'ajudar que aquí la plantilla és bastant estable, no tenim molts canvis de professors. - Quan es fa un seminari d'AI, hi van uns quants del centre i se suposa que ells han de transmetre el que han après i això costa una mica, en canvi si ve un formador al centre, en poques hores, pot ser més rendible.
---	---

3.2.7. IES BOSC DE LA COMA

Planificació quadriennal de l'avaluació interna

Des del curs 2001 – 2002 les actuacions sobre avaluació interna que es desenvolupen en el centre referides a l'àmbit organitzatiu, volen avaluar preferentment el següent **objecte d'avaluació**:

El grau de satisfacció d'aspectes de funcionament del centre, incidint en tots els components de l'escola.

Curs 2003 – 2004

Actuacions

- Grau de satisfacció dels pares d'alumnes de primer per l'acollida i la informació rebuda.
- Grau de satisfacció dels pares d'alumnes de segon per l'atenció rebuda pels seus fills.
- Grau de satisfacció dels professors de nova incorporació a l'IES per l'acollida i la informació rebuda.
- Grau de satisfacció dels pares d'alumnes que inicien estudis postobligatoris per l'acollida i la informació rebuda.
- Grau de satisfacció dels alumnes (o pares d'alumnes de 4t d'ESO) que finalitzen una etapa.
- Grau de satisfacció dels alumnes que finalitzen estudis postobligatoris.

Instruments

- Qüestionaris sobre els canals i tipus d'informació que es proporciona a les famílies de primer d'ESO.
- Qüestionaris sobre els canals i tipus d'informació que es proporciona a les famílies d'alumnes d'estudis postobligatoris.
- Qüestionari sobre l'adaptació a l'Institut i aprofitament acadèmic dels nois i noies de primer cicle.
- Qüestionari sobre la satisfacció de les famílies que finalitzen l'ESO.
- Entrevistes sobre el grau de satisfacció del personal no docent.

Propostes de millora

- Reforçar les actuacions que han estat valorades positivament per les famílies, els alumnes i el professorat.
- Retocar als aspectes valorats de manera negativa, tot i que, globalment es valora molt positivament el funcionament del centre.
- Revisar els menús del menjador.
- Realitzar la fira del llibre usat.

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE BC

Després de recollir la informació dels indicadors escollits per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre BC, sintetitzaré alguns dels aspectes rellevants trets de les entrevistes realitzades en el centre (ANNEX 11) i faré una anàlisi de les **fortaleses, debilitats, oportunitats i amenaces**, en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats	Amenaces
- Sempre hi ha reticències, hi ha por de ser jutjat. Certa gent pot tenir una reticència a com s'interpretarà el que es diu. - El primer moment era complicat, es qüestionaven moltes coses, i la primera reacció va ser que era molta feina. - La gent pot veure i ser conscient dels problemes, però costa que s'impliqui en un procés d'AI, perquè va plena de feina, treballa força, dedica moltes hores, i la sensació és que es fan moltes reunions. - No s'ha fet cap instrument especial per fer la metaavaluació. Sí, que revisem com ens ha anat, si s'ha de canviar alguna cosa, si s'ha d'ampliar o continuar,.... però no n'hem fet un informe concret. - Les propostes s'exposen, s'expliquen, es comenten i el resultat és individual. Costa molt que el col·lectiu assumeixi un pla d'actuació, el que es proposa fer col·lectivament, quan arriba a individual es trenca. - La reflexió de tots pot costar, perquè hem de partir del fet que cada individu és diferent, i si som diferents, és difícil. - No pots assegurar que t'arriba l'opinió de tothom i la fiabilitat de la gent en les preguntes obertes.	- L'AI ha de ser útil i n'hauríem de fer més, però vol molt de temps. Has de tenir ganes de fer-la i tacte perquè surti bé. - Un procés d'aquest tipus pot interpretar-se malament. - El per a qui servirà l'AI, es pot repetir sempre, però no és suficient per motivar a certa gent que té la ment molt tancada i li costa molt. - La feina que hi ha per revisar els instruments i fer els buidatges, són moltes hores. Cal més temps per al professorat i per a la comissió. - Ens han fet AE com a tothom, però una connexió especial amb l'AI nostra, no hi ha estat. - El Departament hauria de donar algunes hores per a la comissió. Si no tenen cap compensació, han d'estar molt mentalitzats, perquè tothom va molt ple de feina. - S'ha de trencar la individualitat de sempre davant de la col·lectivitat. - La formació la trobo important però cada vegada em decep més, els formadors no em motiven i no m'agraden les formacions que em fan.

Fortaleses - <i>L'AI ens ajuda a plantejar-nos coses que no faríem, encara que sigui per constatar que les coses van bé o quines has de canviar.</i> - <i>L'Institut va néixer el curs 95-96, i a partir d'unes jornades de formació en què va participar l'equip directiu, vam iniciar aquest procés.</i> - <i>L'equip directiu ho tenim molt clar, entra dins del projecte de centre.</i> - <i>Teníem bastant treballat que la gent fes autoavaluació de les seves matèries.</i> - <i>En els equips docents, arrel de les entrevistes, es plantegen problemes, es parla entre tots, i es genera una reflexió.</i> - <i>La participació és bona, fins i tot han sortit idees de coordinar els equips docents, i hi ha persones concretes que s'han replantejat maneres de treballar a l'aula.</i> - <i>Partim d'un centre que funciona molt bé, estem obtenint bons resultats, els alumnes són molt acceptables i hi ha poc absentisme del professorat.</i> - <i>L'objecte d'ara afecta més els vehicles de comunicació entre les famílies, i no pressuposa molta feina personal a cada professor, això ajuda a la motivació i a la implicació.</i> - <i>La comissió és el coordinador pedagògic i un col·laborador concret, que fa bàsicament l'AI, compartit amb el seguiment del pla estratègic. Ens reunim una vegada cada setmana.</i> - <i>El procés sembla que està força sistematitzat. Hem agafat un camp i s'ha anat ampliant, sense sortir massa del que vam començar a fer.</i> - <i>La filosofia que tenim, és relacionar el centre amb els usuaris del propi centre. Buscar el nivell d'acollida, el de satisfacció, i pel que fa als de resultats, des del punt de vista dels alumnes, de les famílies i també dels professors nous.</i> - <i>En els equips docents han sortit idees com qüestionar-nos si els deures que manem estan bé o no estan bé, arrel d'unes opinions dels pares, o sigui, debat si que se'n genera.</i> - <i>Hi ha un bon ambient de centre. La motivació, la incentivació, la participació de la gent, i veure realment que tot això és positiu per ells.</i>	Oportunitats - <i>Es valora positivament. Ens hem d'avaluar tots: centre, professors, alumnes i pares, si volem millorar.</i> - <i>Tots els aspectes que surten a millorar, intentem que s'apliquin. Un any va sortir que els llibres eren molt cars i ara tenim una fira del llibre d'ocasió.</i> - <i>Algun departament com el de matemàtiques, ha fet alguna cosa amb els instruments de la Xarxa sobre les reflexions de les CBs i fins i tot s'ha fet algun instrument.</i> - <i>Per a la reflexió col·lectiva, és millor treballar i funcionar amb els equips docents que no pas com a matèria.</i> - <i>L'AI és una eina que hauríem de fer servir tots, perquè les matèries en tots els àmbits, són el producte que oferim als alumnes.</i> - <i>La gent formada ajudaria, i tothom es pot ficar en això. No cal que sigui obligatòria la formació, si es treballa en equip, i hi ha dues o tres persones ben formades, aquí la gent se'n sortiria.</i> - <i>Participar, l'experiència, la pràctica, l'execució, l'anàlisi dels resultats, ... és molt més positiu, perquè entra dins de la teva condició de fer el procés, i si realment ho assimiles, et serveix molt.</i> - <i>Els pares i els alumnes, estan contents que els hàgim preguntat, perquè tenen la sensació que se'ls escolta. Estant contents de tenir un vehicle de comunicació amb el centre.</i>
---	---

3.2.8. IES VALLÈS**Curs 2003 – 2004****Objecte a avaluar***Les competències bàsiques.***Objectius**

1. Reflexió i anàlisi de les proves de competències bàsiques i millora de la gestió del currículum.

Actuacions

- Pilotatge dels instruments creats a la Xarxa de centres de secundària sobre avaluació interna.
 - Presentació dels resultats de les proves CB 14 a la Comissió pedagògica.
 - Reflexió – discussió dels resultats de les CB 14 per departaments.
 - Observar els resultats més baixos i proposar l'estudi d'alguns procediments que puguin ser acordats pels diferents departaments per millorar aquestes competències.
- Proposta del pla d'avaluació interna:
 - a) El departament de matemàtiques avalua l'instrument que ordena els continguts de la competència M7.
 - b) Tots els departaments poden avaluar els altres instruments. Cada departament acordarà quins instruments creu que estan relacionats amb les seves matèries i són aquests els que treballaran. L'objectiu és que el professorat reflexioni sobre la manera d'impartir la classe i de millorar el procés d'aprenentatge de l'alumnat. Com a fruit d'aquesta reflexió cada departament haurà consensuat alguns procediments, metodologies i millores a realitzar que cal que siguin discutides i acordades.
 - c) La tasca realitzada per cada departament es presenta en el si de la Comissió pedagògica, on s'enceta un procés de discussió i s'acordarà quin o quins procediments es volen treballar a nivell de centre.
 - d) La direcció fa la proposta a cada equip docent en funció dels instruments d'avaluació. L'equip enceta un procés de discussió sobre els instruments. Fa una posta en comú i es discuteix quin tema seria l'adient per treballar interdisciplinàriament dins l'equip.
 - e) Les propostes de cada nivell es presenten a la coordinació pedagògica de l'ESO i es discuteix el pla d'avaluació que es farà a cada nivell.

Acords

S'acorda treballar la comprensió lectora i l'expressió escrita:

- Per tots els departaments:
 - Dedicar un temps a l'aula per treballar el procés d'escriptura.
 - Assegurar que l'alumnat tingui informació clara sobre el que ha d'escriure (pluja d'idees, idea principal i secundària, paràgrafs, ...)
 - Demanar que les frases siguin curtes, clares i entenedores, i que a cada paràgraf s'exposi una sola idea.
 - Corregir les faltes d'ortografia i expressió.

- Per al departament de llengües:
 - Suggestir temes d'estudi relacionats amb les matèries d'estudi del nivell.
 - Parlar de l'estructura formal i les convencions de la tipologia del text que es vol treballar.
 - Fer una reflexió lingüística de síntesi dels aspectes lingüístics (estructura, connectors, lèxic, models, ...)
 - Repassar coneixements sobre normes bàsiques d'ortografia, puntuació, morfologia i sintaxi.
 - Facilitar recursos per revisar i millorar les produccions.

Es veu correcte que des del departament de llengües es faci uns documents de referència sobre tipologia textual per que cada departament els segueixi.

Ús de l'avaluació interna

El centre té una política que utilitza l'avaluació interna tant als equips docents com als departaments. Quan el tema ho requereix es fan a nivell de claustre. També es fa avaluació interna amb l'alumnat i s'iniciarà també amb els pares.

SÍNTESI DELS ASPECTES RELLEVANTS DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE VA

Després de recollir la informació dels indicadors per analitzar el desenvolupament del procés d'avaluació interna dut a terme en el centre VA, quedaran sintetitzats alguns dels aspectes rellevants trets de les entrevistes realitzades en el centre (ANNEX 12) en una anàlisi de les **fortaleses, debilitats, oportunitats i amenaces**, en forma d'una matriu DAFO.

Debilitats	Amenaces
- <i>Actualment, no és possible, es fa per sacrifici. Ens n'estem sortint, perquè estem a la Xarxa i ens ho prenem com una obligació.</i> - <i>No tenim l'hàbit adquirit que la nostra feina no només és executar, sinó també és reflexionar i aquesta part més intel·lectual ens queda per l'últim.</i> - <i>Hem de fer aquest procés reflexiu, perquè sinó arribarem a la pura mecànica rutinària de cada dia.</i> - <i>Només hi ha quatre persones que en saben. Els canvis de cada curs i els professors nous ens fan anar malament.</i> - <i>Hi ha gent que això ho veu com a més feina, i a altres els sembla que això és com qüestionar-se la seva tasca, com criticar la seva feina i els molesta.</i> - <i>Hem reflexionat sobre els resultats de les CBs, és el treball de la Xarxa, però no ho hem sabut transmetre i la percepció que en té el professorat és d'una càrrega afegida i d'una feina obligatòria.</i> - <i>Hem de revisar el procés. Per millorar el procés i fer que realment sigui fructífer i profitós, hauríem d'anar veient el resultats i les millores, la reavaluació o metaavaluació, perquè la gent s'ho cregui o s'ho acabi de creure més.</i> - <i>El canal o la forma de comunicació a vegades no és l'adequada, hi ha coses que ja no arriben a la CP, es perden.</i> - <i>Ens falta cultura de reflexió, probablement des que estàvem a la Universitat, no tenim aquesta cultura, anem al dia a dia i anar fent.</i>	- Per fer una avaluació exhaustiva de tot allò que es pot avaluar, ens falta temps. - És important i és necessari, però mai obligat. - Hi ha la sensació que no s'ha arribat a totes les feines encomanades, potser per manca de temps o per manca d'hàbits de reflexió. - No crec en fer un pla d'AI al principi de curs per a un, dos o tres anys, per a mi és més important que en el moment en què et trobes amb les coses, estar-hi en aquell moment, hi haurà coses a curt termini i altres a llarg termini. - Ens faria falta més temps per analitzar aquestes reavaluacions o metaavaluacions que dius, i fixar: qui ho fa? i com es fa?. - Han d'haver-hi moltes hores per fer-lo, i també recursos pedagògics, humans i econòmics. - Caldria un coordinador d'AI, amb una reducció horària mínima de tres hores, i remuneració econòmic. A partir d'aquí es pot formar una comissió d'AI. - L'AE dels inspectors, no ha tingut res a veure amb l'AI nostra, perquè això és una cosa que venen i diuen, aquest any toca. - No fan que es lligui l'AE amb l'AI, hi ha una desconexió total. - Si la formació al professorat ve per part de l'equip directiu, es pot interpretar com una cosa imposada; si és externa però obligada, pot portar una política de rebuig; si és optativa, tothom no la fa. Com que és cert que ens falta aquesta cultura, podria ser imposada, el que ho agafi bé i el que no, fora.

Fortaleses - <i>En aquest centre sempre hem tingut un costum avaluatiu i fa temps que ens sona el nom de l'AI. S'ha anat treballant al claustre i a la CP.</i> - <i>L'AI la porta l'equip directiu, i som receptors de les coses que ens diuen els coordinadors o els caps de departament. No ha estat d'una forma jerarquitzada, sinó que s'ha anat fent.</i> - <i>Rebem les propostes i les reflexions des de tots els nivells: departaments, coordinacions, equips,..., després a l'equip directiu ens les mirem i les preparem per a l'any vinent. Això entenc que és AI.</i> - <i>La clau de la motivació està en explicar bé tot el que faràs, demostrar per què serveix i que hi haurà unes accions de millora que s'han d'aplicar.</i> - <i>En el centre es treballa molt en equip, i no ens importa dedicar-hi uns minuts més. Crec que és dels pocs centres en què no importa el temps.</i> - <i>L'equip directiu ha centralitzat tot el procés de l'AI a la CP, en la qual hi ha els caps de departament i ells ho traspassen a les reunions de departament. També s'ha incidit en els equips docents.</i> - <i>Els resultats es treuen de les discussions que s'estableixen en les reunions, en els propis equips, i aquests resultats són els que fan que es proposin accions de millora. Es consensuen i s'han de complir.</i> - <i>Els acords d'activitat pedagògica són "paraula de rei", no hi ha ningú que ho dubti.</i> - <i>Tot és consensuat per tothom, no s'imposa. Si la gent té la sensació que els escoltes, es veu que es fa tot per al bé de l'alumne i si pot ser per millorar també les condicions del professor.</i> - <i>Són moments en els quals assegurem que la gent reflexioni sobre la seva tasca, perquè això no es dona.</i> - <i>Tenir una directora i un equip que sempre està disposat a escoltar.</i> - <i>Des del moment que havent canviat el 85% del professorat encara es pugui continuar fent això de la mateixa manera, ja em sento satisfeta.</i>	Oportunitats - <i>Es pot reflexionar i ser conscient amb processos més simplificats, per veure el final aviat.</i> - <i>El procés ha de servir per fixar uns hàbits avaluatius, és molt important. Quan ja els tens pots canviar el nom de l'objecte, però el procediment hauria de ser sempre i per a tots igual.</i> - <i>Treballar en el centre els instruments que ens arriben de la Xarxa, i adaptar-los o corregir-los.</i> - <i>La Xarxa està molt bé i va bé per a l'AI del centre. Hi podria anar també altra gent del centre.</i> - <i>La formació ha de ser capaç d'aconseguir d'interioritzar en el professor la necessitat que hi hagi una AI. Es pot fer parlant i reflexionant, amb les explicacions que fem en els claustres.</i> - <i>S'ha iniciat un procés que ja és bo, i això pot portar a veure altres necessitats que es poden anar demanant a nivell extern.</i>
--	---

3.3. ANÀLISI DEL DESENVOLUPAMENT DEL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA EN ELS CENTRES

Informació recollida de les entrevistes realitzades a professors i professores responsables de dur a terme el procés d'avaluació interna i a altres professors i professores escollides de forma aleatòria en cada centre.

Els centres referents per aquests estudi són:

1. SES Sant Salvador de Tarragona. (SS)
2. IES Gabriel Ferrater de Reus. (GF)
3. SES Joan Puig i Ferrater de La Selva del Camp. (JP)
4. IES Vicenç Plantada de Mollet del Vallès. (VP)
5. IES Manuel de Montsuar de Lleida. (MM)
6. IES Ramon Berenguer IV d'Ampostà. (RB)
7. IES Vallès de Sabadell. (VA)
8. IES Bosc de la Coma d'Olot. (BC)

Els indicadors per elaborar les unitats d'informació de les entrevistes han estat:

- I1.** La importància i la necessitat de l'avaluació interna.
- I2.** Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.
- I3.** Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.
- I4.** Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.
- I5.** Organització i recursos emprats per el treball realitzat.
- I6.** La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.
- I7.** Fases i elements del procés.
- I8.** Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.
- I9.** Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'avaluació interna en la vida quotidiana del centre.
- I10.** Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.
- I11.** La formació del professorat sobre l'avaluació interna.
- I12.** Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

3.3.1. SÍNTESI VALORATIVA DELS INDICADORS

INDICADOR I1: La importància i la necessitat de l'avaluació interna

Aspecte de l'indicador	Raons. Per què?	Limitacions. Però ...
És important	... per a la millora de les àrees i el rendiment de l'alumne. ... fa temps que es fa AI. ... es plantegen problemes que no es resolrien normalment. ... constata el que funciona bé. ... s'afronten els reptes que tenim i s'intenten solucionar. ... per prendre consciència. ... com a filosofia educativa. ... per reflexionar i revisar la pràctica docent. ... per trobar l'opinió més general sobre el tema que avalues. ... obrir un diàleg amb molta gent.	... costa implicar al professorat. ... porta molta feina. ... no pot ser mai obligada. ... sembla com una imposició des de fora. ... al començament no hi ha entusiasme del professorat.
És necessària	... és un element de millora del centre. ... és imprescindible. ... per trobar les solucions als problemes que avalues. ... les coses que no funcionen es poden analitzar. ... ho hem vist en experiències anteriors. ... ens hauríem d'avaluar tots.	... hi ha reticències. ... pot haver-hi por de ser jutjat.
És possible	... no hem trobat dificultats. ... poc a poc. Un canvi en la rutina diària costa. ... hi ha moltes coses per avaluar en un centre.	... no hi ha prou col·laboració. ... hi ha molts problemes en la pedagogia del dia a dia. ... amb molt de sacrifici. ... es fa per obligació. ... manca temps per fer-la. ... ha de ser més simplificada i treure ràpid les conclusions.
És útil	... quan hi ha un equip potent i carismàtic dins del centre. ... se n'hauria de fer més. ... és un plantejament molt pràctic.	... als inicis es dubtava de la utilitat. ... depèn dels casos que es tractin. ... limitada. En treus menys del que n'esperes. ... es poden interpretar malament els resultats.

INDICADOR I2: Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

Aspecte de l'indicador	Raons. Per què?	Limitacions. Però ...
Els inicis	... per normativa. ... a partir del seminari d'AI. ... des de la inspecció. ... per l'aspecte preceptiu, que s'havia de fer. ... pel costum avaluatiu anterior. ... no ha estat de forma jerarquitzada, es va fent.	... la gent ho fa si li manen. ... es veia com a novetat. ... amb queixes i inquietud per no saber com anava tot això.
Com i qui ho va impulsar	... director/a i equip directiu. ... l'equip directiu ho veia molt positiu. ... l'equip directiu dins el seu projecte de centre. ... l'equip directiu i un coordinador d'AI. ... la coordinadora d'ESO a proposta del director. ... les persones que van anar al seminari d'AI.	... una sola persona no pot dissenyar i portar endavant tot un procés d'AI. ... l'equip directiu té molta feina i no es pot fer tot bé.
Primeres reaccions	... indiferència, com una activitat més. ... una certa conscienciació en el tema a avaluar, no en el procés. ... van col·laborar amb la sensació que s'havia de fer. ... amb receptibilitat i col·laboració del claustre. ... són bones quan es veu que es pot treure alguna cosa de profit. ... escepticisme per veure què hem de fer.	... van ser dolentes. ... gent reticent sobretot en l'aspecte de les CBs. ... es va trobar com una feina afegida i amb resignació. ... la gent no s'assabentava de res. ... desencantats amb la feina que fem i sense ganes. ... molta paperassa per omplir. ... es veia com a molta feina.
Primeres implicacions	... els departaments que depenen de l'objecte triat. ... un equip de 8 persones. ... els caps de departament de les instrumentals.	... la gent no es va implicar per formar part de la comissió.

INDICADOR I3: Reflexió i presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

Aspecte de l'indicador	Raons. Per què?	Limitacions. Però
Problemes que pot tenir el centre	... aspectes de funcionament i organització. ... la preocupació pels resultats en cada àrea. ... l'actitud i l'absentisme en EF. ... la diversitat per treballar més còmodament a les classes. ... aspectes del dia a dia a les classes. ... els agrupaments dels reforços a les àrees instrumentals.	... no es pot atendre la diversitat en tota la seva riquesa. ... els problemes hi són, però el procés porta molta feina i és difícil. ... no s'arriben a plantejar tots els problemes que tenim.
Reflexionar sobre els problemes	... per veure com funcionen la primera vegada. ... segons l'objecte que s'avalua. ... la manera de treballar la comprensió lectora. ... el fet d'omplir els qüestionaris els pot produir una reflexió més profunda. ... és o ha de ser un hàbit incorporat al centre. ... crear una dinàmica de consens, i que tothom sigui escoltat. ... parlant a les reunions dels equips docents. ... sempre i des de tots els nivells: departaments i equips.	... només reflexiona l'equip directiu. ... es reflexiona perquè es fa AI, sinó no es faria. Estàs obligat per normativa ... es reflexiona parlant de manera informal (al bar, ..) ... la reflexió pot ser inútil sinó es valora el procés. ... ens fa falta una cultura reflexiva empresarial. ... només tenim l'hàbit d'executar i gens el de reflexionar. ... no és habitual reflexionar de forma sistemàtica.
Ser conscients de la seva existència	... la tria i la selecció de l'objecte ha de produir la consciència. ... de forma consensuada i participativa. ... pels resultats de les proves de CBs. ... per l'AE sobre la comprensió lectora. ... al veure aspectes dels resultats que s'han millorat. ... el propi procés et fa més conscient.	... no depèn de l'AI, ho ets o no ho ets, depèn de tu mateix. ... l'AI ajuda, perquè t'obliguen a pensar. ... al principi no n'ets conscient, la consciència la vas obtenint a mesura que vas treballant. ... sense consciència de res l'AI seria forçada i inútil. ... es veu com una feina afegida i un destorb. ... no surt del propi claustre.
Què es vol i es pot millorar?	... el funcionament i la organització del centre. ... l'expressió oral i la comprensió lectora en totes les àrees. ... la pròpia consciència del professorat.	... no hi ha pautes externes per valorar el que es millora. ... aplicar millores a un col·lectiu pot trencar la individualitat. ... fer poques propostes, curtes, concretes i senzilles.

INDICADOR I4: Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

Aspecte de l'indicador	Raons positives Per què?	Limitacions negatives Però
La motivació durant el procés	... l'equip impulsa i empeny molt la gent. ... el propi procés és el que et motiva. ... veure que pots arribar a resultats i solucions. ... pel treball de l'AE a l'àrea de llengües. ... és bona si hi participes i t'impliques. ... donar bones explicacions i fer veure les millores i els beneficis que se'n poden treure.	... al començament poca, la gent no s'hi involucra gaire. ... és poca, es veu com a molta paperassa i feina afegida. ... no n'hi ha per manca de professionalitat en molta gent i per comoditat. ... poca, per no veure els resultats de l'AE. ... costa, es veu com un tema de reforma, i això no motiva. ... poca, per desconeixement del tema d' AI. No en sabem, d'això. ... està molt lligat ala idea que es té de l'educació. S'ha de tenir clar que vol dir educar.
La rebuda de les primeres explicacions	... bones si la problemàtica del tema és de tots. ... en principi bé, es va acceptar sense rebuig, amb indiferència. ... bones, la poca gent reticent, després canvia a bé. ... alguns es van implicar i els altres van quedar a l'expectativa.	... amb les explicacions al claustre, no n'hi ha prou, la gent no se n'assabenta. ... amb escepticisme. No veure clar on es pot arribar.
El grau d'implicació	... bo, si es demana la feina pels departaments. ... és més alt, quan treballes a la teva àrea. ... és bo, si el tema està lligat a totes les àrees i a les tutories. ... molta, en les persones de la comissió. ... bo, per als professors de les àrees instrumentals. ... és molt bo, junt amb la participació, per la línia de treball de la comissió, de donar poca feina.	... una mica per força. ... més aviat poca, la gent va molt carregada de feina. ... poc, el tema d'avaluació sona fatal. Massa formal. ... poca, hi ha gent negativa per sistema, no depèn de l'AI. ... poca, sempre esperes que ho facin els altres. ... a molta gent li costa omplir els qüestionaris, passen de tot. ... hi ha massa canvis de professorat d'un curs a l'altre.
El tenir clar el benefici del procés	... quan es treballa i es parla per equips, ja es veu un profit. ... acceptar que hi ha un temps perdut per arribar a la millora. ... el centre ho som tots, si millora el centre millorem tots. ... pot fer que millori la teva feina personal i la del tot el centre.	... no quedar-se indiferent, el benefici és per a tothom. ... no gaire, per a molts avaluar és qualificar els alumnes. ... la gent reticent, té por pel que pot fer veure el procés. ... pot semblar que es qüestiona i es critica la feina dels professors i això els molesta.

INDICADOR I5: Organització i recursos emprats per el treball realitzat.

Aspecte de l'indicador	Raons positives Per què?	Limitacions negatives Però
Com s'organitza la comissió	<i>... és l'equip directiu.</i> <i>... el coordinador pedagògic i els caps dels departaments lligats a l'objecte.</i> <i>... un coordinador d'AI i un equip de treball de 4 a 8 persones.</i> <i>... la coordinadora d'ESO i els caps dels departaments de les àrees instrumentals.</i> <i>... el coordinador pedagògic i el coordinador d'AI.</i> <i>... no hi ha comissió, ho porta el coordinador pedagògic.</i> <i>... es porten els temes a la comissió pedagògica del centre.</i>	<i>... massa feina.</i> <i>... en alguns casos no hi ha formació inicial.</i> <i>... no hi ha gent voluntària per formar part de la comissió.</i>
Dedicació de la comissió	<i>... no hi ha dedicació específica.</i> <i>... es treballen els temes d'AI en les reunions setmanals de l'equip directiu.</i> <i>... reunions periòdiques mensuals.</i> <i>... cada setmana hi ha feina per al coordinador.</i>	<i>... calen hores de reducció per treballar l'AI.</i> <i>... no s'han planificat les hores de les reunions i s'han de fer fora d'horari.</i> <i>... és un autoaprenentatge de la comissió durant el procés.</i>
Funcions i continguts de les reunions	<i>... passar la feina als departaments i als equips docents.</i> <i>... planificar, dissenyar els instruments i fer el buidatge.</i> <i>... rebre les explicacions del coordinador, consensuar i distribuir la feina.</i> <i>... portar els temes de l'AI a les reunions normals de tot el centre.</i>	<i>... és difícil planificar les reunions per tenir la feina feta d'una a l'altra.</i> <i>... cal més temps per a la comissió i per al professorat.</i>
Responsable de les decisions	<i>... la comissió les proposa per ser aprovades en el claustre.</i> <i>... l'equip directiu les proposa als departaments i després passen al claustre.</i> <i>... els departaments, i els equips docents i s'aproven en la comissió pedagògica.</i>	<i>... no queden concretades les accions a dur a terme.</i> <i>... és molt difícil fer un seguiment de les decisions.</i>

INDICADOR I6: La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

Aspecte de l'indicador	Raons positives Com i per què?	Limitacions negatives Però ...
L'enfocament del procés	... de forma dirigida. S'explica i es donen pautes. ... consensuant les propostes de l'objecte a avaluar en el claustre ... treballar sobre les CBs que no van obtenir bons resultats. ... la comissió proposa una pluja d'idees per debatre-les en el claustre. ... estimular-lo amb una filosofia educativa. ... de forma autònoma, sense seguir un pla d'AI normatiu i segons costum anterior de reflexió en el centre. ... per fixar uns hàbits de reflexió i de consciència.	... massa tècnic i amb molta paperassa. ... rebutjar un enfocament funcional i massa instrumental.
Metodologia emprada	... les indicacions del material del Departament. (llibres verds). ... les reflexions dels departaments i dels equips es porten al claustre. ... treballar per equips d'àrea. ... amb un marc d'investigació sociològica. ... recollir la informació dels propis implicats parlant amb ells. ... reflexionar i discutir sobre les propostes, la comissió les analitza i les porta per decidir-les en el claustre. ... recerca i reflexió pedagògica. ... triar el tema, elaborar instruments, i arribar a les propostes de millora. ... establir un camp per recollir informació, donar una pluja d'idees i de sensacions, redactar i elaborar instruments. ... una filosofia de relacionar el centre amb els usuaris del propi centre.	... costa molt assimilar la metodologia proposada al començament. (es va una mica peix) ... el model estàndard, dona molta importància a l'instrument i poca al contingut. No té creació pròpia. ... no queden per escrit les valoracions de la manera de portar el procés.
Coordinació entre el professorat	... l'equip o comissió passa la feina als departaments, s'analitza i es retorna a l'equip. ... segons l'objecte es treballa per departaments, per equips i/o a les tutories. ... la planificació s'explica en la comissió pedagògica, perquè arribi a tot el professorat.	... poden fallar els canals de comunicació, des del professorat no arriben les propostes a la CP. ... pot semblar que des de baix a dalt no s'escolti prou.

Marc de referència i sistematització	<i>... s'han adaptat els materials del Departament al procés del centre.</i> <i>... fugir de la complexitat i deixar coses de banda, acotant els objectius de forma sistemàtica.</i> <i>... així permet incorporar el procés a la línia de treball del centre.</i> <i>... ajuda a l'organització, el període de temps i els espais queden establerts.</i> <i>... vas fent amb el que et vas trobant.</i> <i>No hi ha un marc per un pla d'AI a llarg termini.</i>	... evitar objectes molt ambiciosos i complexos. ... costa establir un marc, segueixes el del Departament sense tenir-ho gaire clar. ... al principi és complicada una sistematització, però més tard ho aconsegueixes i t'ajuda molt.
---	---	---

INDICADOR I7: Fases i elements del procés.

Aspecte de l'indicador	Raons positives Com i per què?	Limitacions negatives Però ...
Tria i prioritat de l'objecte	... per començar es va triar un exemple del material d'AI. ... els resultats acadèmics lligats als de les proves de CBs. ... l'actitud i l'absentisme a les classes d'EF. ... els agrupaments per a l'atenció a la diversitat. ... aspectes d'orientació i formació professional. ... els canals per a la transmissió de la informació. ... per aspectes d'organització i planificació, que es detecten que cal millorar. ... reflexions sobre els continguts de les àrees, a partir dels resultats de les proves de CBs.	... un objecte molt ampli i ambiciós, dificulta el procés. ... no es pot triar un objecte per la comoditat a l'aula del professorat. ... el claustre no té iniciativa i no es "mulla". Fora del claustre es parla molt per a res. ... als agrupaments no s'analitzen els aspectes curriculars ni els criteris d'avaluació. ... no es parla prou, hi ha una manca forta de diàleg. ... segons l'objecte, l'equip directiu o la comissió ha d'estar constantment pendent del procés, - sempre alerta- i això cansa molt.
Valor que té l'objecte	... un objecte lligat a les tutories, (ús de l'agenda) perquè arribi la millora a l'alumne. ... que impliqui a totes les àrees i a tot el professorat. ... que surti del treball del dia a dia. ... que sigui pràctic, fàcil i curt. ... l'actitud de l'alumne es pot traslladar a totes les àrees. ... per conscienciar al professorat. ... que sensibilitzi als alumnes i a les famílies. (orientació, satisfacció, acollida, ...) ... per millorar la comunicació de tots.	... no ha de ser només d'una àrea o d'un equip, com el dels tutors. ... no es valora, perquè la gent no és conscient del que suposa un procés organitzatiu de centre. ... per un objecte amb poc valor, com els reforços de les instrumentals, no cal un procés d'AI.
Selecció d'uns objectius	... triar uns objectius petits i acotats, amb uns indicadors que un cop analitzats, donin resposta a cada un d'ells. ... els objectius i els criteris, han de ser propis i coherents amb la línia de centre, això facilita l'acollida.	... l'indicador de les hores utilitzades en els agrupaments, genera molta divergència en el professorat. ... es pot crear un malestar en el repartiment de les hores de reducció.
Elaboració dels instruments	... amb els models i exemples del material d'AI, adaptats al centre. ... uns del propi centre i que s'han d'omplir de forma "quasi" obligada. ... uns primers específics per a l'àrea d'EF i després generalitzar-los a les altres àrees.	... no hi ha d'haver moltes preguntes obertes. ... dificultat per elaborar-los sense experiència ni formació. ... com molts aspectes del procés, produeixen molta feina.

	<i>... propis i amb diferents fonts d'informació per poder triangular.</i> <i>... dirigits a les famílies, per conèixer la satisfacció i l'acollida.</i> <i>... se'n fan pocs, perquè es dedueixen molts resultats a partir de discussions i debats a les reunions.</i>	... no hi ha instruments específics per fer l'avaluació del procés. ... s'ha de garantir la fiabilitat en les respostes, provocant motivació.
Redacció d'un informe	<i>... l'informe final s'adjunta a la memòria del centre.</i> <i>... a l'informe hi ha les conclusions i les propostes.</i> <i>... es consensua i s'aprova en el claustre, i s'ensenya als pares i als alumnes en el consell escolar.</i>	... no s'elabora una valoració del procés. ... en un mateix curs, no es poden analitzar les conclusions de l'informe. ... ens fa falta el seguiment de les accions de millora.

INDICADOR I8: Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

Aspecte de l'indicador	Raons. Per què?	Limitacions. Però ...
S'utilitzen els resultats	... es busca el que es pot millorar. ... per modificar o canviar els aspectes avaluats. ... s'ha generat debat i discussió. ... per elaborar propostes senzilles ... escriure les conclusions i proposar línies de millora. ... per millorar els hàbits en Educació física i portar-los a les altres àrees. ... per augmentar la consciència de la problemàtica de l'absentisme ... per veure la viabilitat de l'AI. ... per crear un hàbit de reflexió compartida i més consciència en el professorat.	... però depèn de qui i d'on es determinin. ... hi han departaments que no analitzen els resultats de les proves de CBs. ... no hi ha instruments per al seguiment dels resultats. ... no sembla que hi hagi continuïtat amb l'AI de l'any anterior.
Propostes de millora que es plantegen .	... millorar la comprensió lectora i escrita des de totes les àrees. ... reflexionar sobre els resultats de les proves de CBs. ... per la creació d'una fira del llibre de text d'ocasió. ... replantejament de les reunions dels equips docents. ... qüestionar-se els deures dels alumnes. ... traspàs d'informació per millorar la comunicació. ... els desdoblaments per millorar el resultat de les CBs. ... augmentar i millorar la informació als pares amb xerrades ... millorar l'organització i els continguts de les reunions de tutors.	... no és suficient plantejar-les en l'informe final. ... el contingut de les proves, no s'ajusta al que es fa a classe d'algunes àrees. ... es plantegen sense definir actuacions concretes. ... haurien d'estar lligades amb els informes de l'AE, per saber les necessitats del centre. ... han de ser constants i no deixar-les a banda. ... que no quedin només en paraules parlades, s'han d'escriure en la memòria.
Com es porten a terme les accions	... es consensuen entre tots, i s'han de complir. ... s'acorden a la comissió pedagògica. ... utilitzant instruments de la Xarxa. ... es comuniquen, es discuteixen i s'aproven al claustre. ... amb un document consensuat i lligat amb l'informe de l'AE. ... amb acords dels equips docents i a les juntes d'avaluació.	... el procés comporta molta feina. ... la individualitat dificulta l'acció col·lectiva. ... no es treballa suficientment amb els equips docents. ... caldrien instruments per valorar el seguiment de les accions. ... es tiren endavant accions contraposades a les escrites a les conclusions de l'AI anterior. ... depenen de les plantilles, del

		temps i dels recursos que no es tenen.
S'elabora un pla d'intervenció i seguiment	<i>... el seguiment el porten els coordinadors. Es planteja a la comissió pedagògica.</i> <i>... incorporació de les propostes en les programacions de les àrees i en la planificació general del curs següent.</i> <i>... les actuacions es recullen a les memòries.</i>	... falta temps per fer la metaavaluació. ... no s'ha definit encara un pla d'intervenció. ... fer el seguiment de l'aplicació, és una gran dificultat del procés. ... no s'han incorporat les reflexions de les CBs al pla d'AI. ... no s'han avaluat les actuacions fetes.

INDICADOR I9: Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'avaluació interna en el centre.

Fortaleses: Aspectes interns	Oportunitats: Possibilitats externes
... ajuda a la reflexió en equip. Possibilita que es parli i es dialogui molt més. ... fa que s'impliqui més el professorat i millora la convivència. ... el procés s'afavoreix en un centre petit. ... escollir objectes que arribin a l'alumne i facin millorar el seu aprenentatge. ... els impulsos dels equips directius que ho veuen positiu i tenen clar el procés. ... augmentar la consciència del professorat. ... un exercici d'autoreflexió per a les persones implicades en el treball. ... treure a la llum aspectes inesperats per a la gent, amb dades reals. ... un diàleg amb els alumnes i demanar informació a les famílies. ... crear en el centre, sinó es tenia abans, una cultura autoavaluativa, un hàbit de reflexió. ... una manera de treballar de forma consensuada i participativa. ... posar en evidència problemes i possibles solucions, i constatar amb dades les deficiències existents. ... fer veure realment la necessitat i la utilitat d'una autoavaluació. ... donar i tenir la sensació que la gent es escoltada i té coses a dir.	... està establert per normativa, sinó no es faria. ... la formació que tenen les persones dels equips o de les comissions. ... l'impuls des de la inspecció i en algun cas a partir de l'AE. ... la continuïtat de l'equip directiu i de la comissió, per mantenir el procés. ... un lideratge amb bona formació per tirar endavant el procés. ... l'estabilitat del professorat, en una majoria, sempre que sigui possible. ... un assessorament en el propi centre per experts o d'experiències anteriors. ... participar en grups de treball, com seminaris de centres, o la Xarxa d'Al.

INDICADOR I10: Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

Debilitats: Aspectes interns	Amenaces: Perills externs
... la fiabilitat en les respostes dels qüestionaris o de les enquestes. ... la dificultat de treballar col·lectivament, en equips i de consensuar acords i propostes. ... la individualitat de no respectar els acords i les accions. ... escollir un objecte per avaluar amb poc valor, que no sigui molt ampli o que no estigui consensuat. ... no escriure totes les reflexions o propostes que es comenten. Patir d'agrafia. ... un ambient del professorat de desgast, cremat, poc col·laborador, descontent, i cansat de molta feina. ... realitzar el seguiment de la millora real de les propostes de les accions és un procés complicat. ... no relacionar suficientment els resultats acadèmics amb els de les proves de les competències bàsiques. ... la manca d'implicació d'una part del professorat, cal que s'hi impliqui tothom. ... que quedin ben definides les funcions i les responsabilitats. ... no tenir els canals de comunicació adequats, perquè arribi tota la informació a tothom.	... l'obligatorietat de l'ordre de fer plans a tres anys i els àmbits que has de treballar. ... no tenir una formació suficient. Hi ha molt desconeixement sobre el tema. ... manca de recursos organitzatius, hores, temps, incentius. ... la novetat, no hi ha costum d'autoavaluar manca d'hàbits per reflexionar. ... la no continuïtat de l'equip directiu o de la comissió de treball. ... masses instruments i molt complexos, això pot deixar de banda els continguts i la creativitat. ... la terminologia i el llenguatge són complicats i s'entenen poc, ha de ser més fàcil i real. ... no queda prou lligat amb els processos de l'avaluació externa. ... la sensació de ser imposat, de fer-ho a la força, el parlar d'autoavaluació sona fatal. ... que no quedi amb paraules de formadors i teories, ha de ser pràctic i ben assessorat. ... encertar la interpretació real de les respostes obertes, pot quedar molt ambigu el que la gent vol dir. ... no poder nomenar un coordinador d'AI amb exclusivitat i amb unes hores de reducció per aquesta feina. ... no veure resultats ni millores, no pot quedar només amb propostes.

INDICADOR I11: La formació del professorat sobre l'avaluació interna.

Aspecte de l'indicador	Raons positives Com i per què?	Limitacions negatives Però ...
Formació feta per al professorat	... l'equip directiu va fer el seminari d'AI, en l'àmbit organitzatiu. ... l'equip directiu i els caps de departament de les àrees instrumentals. ... algun centre ha tingut la sort de tenir un formador o formadora dels seminaris d'AI.	... en molts centres, no hi van participar en el seminari d'AI altres professors. ... no hi ha pràcticament cap coneixement sobre el tema.
Com ha de ser la formació externa	... amb cursets de poques jornades i de caràcter molt pràctic. ... xerrades o conferències d'una jornada, per començar. ... reconvertir el seminari d'AI en un assessorament a diversos centres amb un caràcter molt pràctic. ... un curset dirigit a persones que han de portar endavant el procés, que no siguin de l'equip directiu. ...	... el seminari era molt teoritzat, amb molts instruments poc reals i es va fer cansat. ... seria fantàstic que en els centres hi hagués un lideratge d'una persona experta i ben formada, però això ara és utòpic. ... no ha de ser d'una manera rígida ni amb pautes fixes. S'ha d'adaptar al centre. ... en alguns casos l'AE ha quedat totalment desaproveitada perquè la gent pogués prendre una consciència inicial per aprendre.
Com ha de ser la formació interna	... unes primeres explicacions a tot el claustre, per part de la inspecció. ... assessoraments pràctics per a totes les àrees. ... per saber fer el seguiment de les millores en les propostes d'acció. ... transmetre els coneixements als altres professors, durant la pràctica del propi procés. ... que ens permeti avaluar com hem aplicat les millores en les classes i en el centre. ... l'experiència i la pràctica ja és una bona formació. ... és un procés de reflexió riquíssim, i només amb la participació ja aprens. ... potenciant la participació es pot assolir una cultura autoavaluativa. ... engegar petits processos en els departaments o en equips docents, elaborant ells els instruments o les eines.	... encara no s'està mentalitzat i no agrada el tema. ... no trobes col·laboració i poca voluntarietat. ... moltes explicacions teòriques en els claustres, cansant a molta gent i produint un rebuig. ... alguna gent pensa que tot això és un rotllo. ... sense motivació ni incentivació la gent no participa.

Ha de ser necessària i obligatòria la formació	<i>... ha de ser necessària, sobretot en un centre gran, perquè arribi i s'hi impliquin tots els professors.</i> <i>... cal per aconseguir una millor mentalització i actitud de tots.</i> <i>... caldria que fos obligatòria perquè la gent sigui conscient i vegi la manera d'aconseguir les millores.</i> <i>... seria bo que s'estimules des de fora, la pròpia inspecció amb l'AE.</i> <i>... per potenciar un treball en equip i veure les millores.</i> <i>... ha de ser capaç d'interioritzar la necessitat de la utilitat del procés al professor.</i>	<i>... no cal per a la gent que s'hi implica i va aprenent en el procés.</i> <i>... es pot recomanar, i després ja es veurà que pot ser necessària.</i> <i>... si és obligada pot ser rebutjada.</i> <i>... caldria que fos obligada per aconseguir "a la força" que tots assolissin una cultura de reflexió.</i>
---	---	---

INDICADOR I12: Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

Aspecte de l'indicador	Raons positives Per què?	Limitacions negatives Però ...
Valoració del desenvolupament del procés	... <i>bastant positiu, amb aspectes que cal millorar o que falten coses a fer.</i> ... <i>bo, fa veure les necessitats que es demanen internament.</i> ... <i>en general bo, cal millorar-lo.</i> ... <i>és bo participar per aprendre com va.</i>	... els inicis molt dolents. ... és un procés lent i llarg. Costa que els resultats es vegin aviat. ... costa perquè cal que s'hi impliqui molta gent. No es pot fer sol ni amb una comissió sola. ... caldria més formació o assessorament d'experts. No se'n sap prou.
Satisfacció de la persona o persones responsables	... <i>bona, molt contenta.</i> ... <i>en educació fer coses noves és un repte i entusiasma.</i> ... <i>bona, aconseguir que s'hagi reflexionat, és bo.</i> ... <i>molt bona, internament amb la gent de la comissió.</i> ... <i>molta, per la feina feta i per les reflexions que es fan.</i> ... <i>molt alta, veus que paga la pena i millora el centre.</i> ... <i>en general bona, per matèries es podia fer més.</i> ... <i>del tot no s'hi està, però amb la participació que hi ha hagut, ja està bé.</i>	... de entrada poca. Amb el temps ha anat millorant. ... l'objecte escollit era molt complicat i no va agradar. ... hi ha massa gent que troba el procés com una pèrdua de temps, i no facilita el seu desenvolupament. ... una mica decebut per la manca de col·laboració i poca atenció, molts no s'assabenten de res.
Satisfacció sobre la participació	... <i>acceptable, ningú ha dit res i han col·laborat.</i> ... <i>si s'està satisfet, augmenta la motivació.</i> ... <i>des del moment que no han posat obstacles, ja és suficient.</i> ... <i>suficient, des del moment que es pot continuar el procés un altre any.</i> ... <i>és bona si veus que el que dius o si aportes idees, es té en compte i queda reflectit en el procés.</i>	... si no t'hi impliques i no participes no pots estar satisfet. ... hi ha gent negativa per sistema, facis el que facis. ... encara no és suficient, la gent ho ha d'agafar com a propi i s'ha de creure en el que vols fer. ... si hi ha poca participació, la satisfacció és justa.
Grau de satisfacció general	... <i>depèn de l'objecte que s'avaluï.</i> ... <i>a part de la gent que està en contra del procés, per la resta va ser positiu.</i> ... <i>és positiva quan veus els resultats i les conclusions.</i> ... <i>segur que ha augmentat per</i>	... gens, per la gent que ho veu com una feina obligada. ... poca, hi ha gent que no s'hi implica i passa de tot. ... amb escepticisme, tothom no creu que això serveixi. ... poca respecte al que s'ha

	<i>com veus a la gent i l'ambient que es respira. ... per als alumnes va ser bo demanar la seva opinió, això els va agradar. ... les famílies estan contentes que els hàgim preguntat i han pogut dir la seva.</i>	aconseguit, el procés és molt lent. ... per la majoria, poca, veuen que el procés és poc útil.
--	--	---

4. CONCLUSIONS I PROPOSTES

4.1. CONCLUSIONS

1. Sobre la importància i la necessitat de fer avaluació interna

- La percepció dels centres és que l'avaluació interna és una feina afegida i que s'ha de fer per normativa. Pocs centres tenien experiències d'avaluació interna o en processos de reflexió abans de l'Ordre de 1997.
- Costa molt implicar el professorat, per manca de entusiasme i d'hàbits a un procés de reflexió, a més que comporta molta feina, molts esforços, sacrificis, reticències i dubtes de la seva utilitat.
- Es té clar que serveix per reflexionar, per prendre consciència dels problemes que hi ha i per elaborar estratègies de canvi i propostes de millora.
- No pot ser forçada, ni fer-la com una activitat més del centre, cal un plantejament de consens, participatiu, amb cultura reflexiva, consciència del professorat i persones ben formades.
- Hi ha moltes raons i motius per dur a terme l'avaluació interna: millorar el rendiment de l'alumnat, analitzar problemes existents, constatar aspectes que poden funcionar correctament, afrontar reptes i canvis, obrir diàlegs i opinions de tots i per a tots, engegar processos de reflexió, tenir el convenciment que es pot i es vol millorar, creure en una filosofia educativa, millorar la professionalitat dels docents...
- Però hi ha també motius de la dificultat que sigui possible i dubtes de la seva utilitat: per la manca de motivació, cal molt de temps, per ser obligada, per por de ser jutjat, per no arribar ràpidament a les conclusions i als resultats...

2. Sobre el desenvolupament del procés

- Els inicis són complicats i difícils per la novetat del tema i en molts casos per la manca de costum autoavaluador i de reflexió.
- Per engegar els processos d'avaluació interna, ha ajudat la formació del professorat en els seminaris sobre avaluació interna, així com la normativa, els materials de suport elaborats pel Departament i en alguns centres un costum anterior a fer autoavaluació.
- Ha estat impulsat en la majoria de casos per l'equip directiu i ha dut a terme la planificació i el disseny part del mateix equip amb la col·laboració de coordinadors o caps de departament. Costa crear una comissió o equip de treball de més persones.
- Es troba molta dificultat en implicar el professorat, entre moltes raons: per no creure en l'avaluació interna, per un grau d'indiferència elevat, no hi ha el costum de treballar en equip, per manca de professionalitat, per comoditat de no fer-la, per excés de feina, per no entendre la conceptualització de l'avaluació educativa, no només s'avaluen resultats acadèmics, per por a sortir jutjats en els resultats...

- No es troba la connexió que caldria amb l'avaluació externa, en molts casos no ha existit.
- No hi ha en tots els centres unes persones suficientment formades per liderar i tirar endavant un procés d'autoavaluació. L'aprenentatge es va fent en el mateix procés i amb conseqüència queden endarrerides les fases i no queden finalitzats els processos.
- La necessitat de recursos organitzatius —com hores de reducció, disponibilitat horària per reunions, temps, espais i d'altres— ha estat una de les demandes més sol·licitades pels centres, junt amb la petició de nomenar un coordinador d'avaluació interna amb la reducció i remuneració econòmica corresponent.

3. Sobre la incorporació dels resultats a les propostes de millora

- La utilització dels resultats han servit per modificar i/o canviar els objectes triats per ser avaluats en el pla d'avaluació interna del centre; han generat diàleg, debats o discussions del tema tractat; han fet augmentar la consciència de l'autoavaluació, i han fet veure la viabilitat i la utilitat de l'avaluació interna.
- A partir dels resultats s'escriuen les conclusions i s'elaboren les propostes de millores que haurien de ser senzilles, curtes, viables i de fàcil aplicació.
- Els centres que han reflexionat sobre els resultats de les proves de les competències bàsiques es troben en el procés d'anàlisi de les proves per millorar la gestió del currículum, i concretament les accions de millora es fan sobre la comprensió lectora i l'expressió escrita, en l'àmbit lingüístic, i pocs centres estan analitzant (de moment) aspectes de l'àmbit matemàtic, com el càlcul o la resolució de problemes.
- Els centres que han avaluat aspectes de l'àmbit organitzatiu han incorporat accions de millora, com el replantejament de les reunions de equips docents, dels departaments o també de les tutories, per millorar el seu funcionament, analitzar el traspàs d'informació i els canals de comunicació, augmentar i millorar la informació als pares...
- Les propostes de millora normalment es consensuen i s'acorden en comissions i s'han de complir. S'elabora un informe on consta el pla d'intervenció resultant amb els aspectes que es considerin que s'haurien d'incorporar a l'activitat de l'equip de centre després del procés de reflexió.
- Les dificultats d'aquesta fase es troben en diversos aspectes:
 - a) Algunes propostes de millora es plantegen sense la definició d'un pla d'actuació concret i planificat.
 - b) Els resultats de l'avaluació interna no estan lligats ni relacionats amb els informes de les avaluacions externes.
 - c) Caldrien instruments i/o instruccions tècniques per realitzar el seguiment de les actuacions de les millores, resulta complicat per als centres aquesta actuació.
 - d) No avaluar les actuacions fetes, mitjançant la metaavaluació.

- L'obligatorietat marcada per la normativa de realitzar els plans a tres anys amb àmbits i aspectes diferents fa que molts centres no tinguin temps d'elaborar els plans per incorporar les actuacions de les propostes de millora.

4. Punts forts i punts febles que apareixen en els processos d'avaluació interna

Per finalitzar aquestes conclusions, he sintetitzat els aspectes més rellevants de l'estudi dels processos d'avaluació interna dels centres públics de secundària en una matriu on figuren l'anàlisi de les fortaleeses, debilitats, oportunitats i amenaces.

Ja s'ha vist en l'estudi de cada centre una síntesi valorativa del procés viscut en forma de matriu DAFO, i en els apartats corresponents quedava evident que era molt difícil reflectir tot allò que es rellevant de cada centre.

Per tant, serà pràcticament impossible que quedi reflectit en una sola matriu tot una anàlisi general d'un hipotètic procés exemplificador, però malgrat la repetició i redundància dels aspectes detallats vol representar una visió ràpida del conjunt de l'estudi i, a la vegada, ser un referent vàlid perquè els processos d'avaluació interna en els centres siguin operatius.

Debilitats

- Els inicis són difícils i complicats.
- Actualment, en alguns centres no és possible l'avaluació interna; si es fa, es fa amb sacrifici i es pren com una obligació.
- El professorat que no creu o no vol saber res de l'avaluació interna no s'implica.
- Costa molt que un procés com el de l'avaluació interna sigui acollit d'entrada per tot el claustre i que els professors estiguin entusiasmats; això és molt utòpic.
- Un problema de molts centres és la professionalitat dels ensenyants. Es vol treballar molt còmodament i amb pocs problemes. Això fa que no s'impliquin en res.
- Es veu i es viu com una feina afegida forçada, com una activitat més.
- Treballar en equip és molt difícil. La gent no s'ofereix gaire.
- Hi ha molt de desconeixement sobre el tema i en el primer moment el professorat no se n'assabenta.
- La formació ha de ser recomanable i adonar-se que més tard pot ser necessària, però no obligada, perquè pot ser rebutjada.
- No hi ha persones en els centres ben formades i especialitzades en com portar el tema.
- Costa molt fer el seguiment de les noves actuacions derivades del pla d'avaluació interna. Es necessita la pràctica de com aplicar les millores a les classes, com les graduem, les seqüenciem i les avaluem.
- No queden ben detallades les reflexions, i cal fer un projecte per escrit.
- S'han de reduir i simplificar molt els instruments. És un procés molt carregós i cal simplificar-lo.
- Sempre hi ha reticències, hi ha por de ser jutjat.
- Costa molt que el col·lectiu assumeixi un pla d'actuació, el que es proposa fer col·lectivament es trenca quan arriba a la individualitat.
- No pots assegurar que tens l'opinió de tothom i la fiabilitat de les respostes en les preguntes obertes.
- Ens falta cultura de reflexió, des que

Amenaces

- L'obligació marcada per l'ordre i per la normativa sobre els àmbits que has de treballar en tres anys.
- Sembla que ve imposada des de fora i molta gent no s'ho pren seriosament.
- L'avaluació interna no pot ser una eina que s'ha de fer perquè toca, sense cap filosofia educativa.
- Uns instruments força complicats amb moltes graelles.
- La mobilitat del professorat al llarg del curs per baixes, malalties i altres motius, impedeixen una bona avaluació interna.
- Manca de continuïtat i de temps per fer millor el treball.
- El desconeixement sobre el tema. No tenir un protocol i unes pautes de com fer i seguir tot un procés d'avaluació interna.
- No hi ha hores de reducció per normativa, el Departament engega grans projectes gratuïtament, sense recursos.
- No es té consciència de qualsevol procés organitzatiu del centre.
- Tot depèn de les plantilles, dels recursos que et donin i els espais que tinguis per fer els plans.
- No queda lligat amb una avaluació externa que detecti les necessitats de cada centre, i no s'observa cap connexió amb l'avaluació externa.
- L'avaluació interna no pot ser mai fiscalitzadora de la direcció.
- És una terminologia complicada i sobretot no és real. El llenguatge ha de ser més fàcil.
- Un procés d'aquest tipus pot interpretar-se malament.
- Per fer una avaluació exhaustiva de tot allò que es pot avaluar ens falta temps.
- És important i és necessària, però mai no pot ser obligada.
- Cal un coordinador per a l'avaluació interna, amb reducció horària i remuneració econòmica.

<i>estàvem a la universitat no tenim aquesta cultura, anem al dia a dia i anar fent.</i>	
Fortaleses - És necessària perquè hi ha coses que no funcionen i poden millorar si s'analitzen. - Quan es detecten els problemes, la gent és més conscient. És més fàcil analitzar-los i estar convençuts que es poden millorar. - El propi procés et motiva. - Un objecte lligat a la tutoria té molt de valor, perquè incideix molt en l'alumne. - Quan es treballen els resultats acadèmics i els de les proves de les competències bàsiques implica més tot el claustre. - Ajuda la reflexió en equip. Millora el fet de parlar més i fer més posades en comú. - L'impuls de l'equip directiu quan ho veu de forma positiva. - Els informes del procés han de quedar en la memòria del centre, i així formen part de la seva documentació. Es veu que funciona. - Treballar sobre un marc d'investigació sociològica, acotant aspectes i recollint informació. - Un exercici d'autoreflexió molt bo per a les persones que es van implicar en el procés. - Queden clares dues coses, la importància de la millora i que realment és necessària i que cal implicar tothom. - Cal aconseguir un procés: a) participatiu, b) consensuat, c) amb cultura reflexiva, d) gent formada i e) consciència del professorat. - Un grau de satisfacció elevat de la gent i un bon ambient és un factor difícil de quantificar, però és molt positiu. - La sensació dels alumnes era bona, perquè ells van opinar, se'ls va consultar i això agrada. - Serveix per posar en evidència un problema i una possible solució, és a dir, una cosa tan senzilla com veure per escrit el que la gent pensa sobre el que es pot millorar. - L'avaluació interna ens ajuda a plantejar-nos coses que no fariem, encara que sigui per constatar que les coses van bé o quines has de canviar. - Una bona filosofia és relacionar el centre amb els usuaris del propi centre.	Oportunitats - Que coincideixi l'avaluació externa amb l'avaluació interna. - La Inspecció o altres experts podrien passar més pels centres i que la informació pogués arribar a tot el claustre. - Cal un lideratge amb bona formació per tirar endavant el procés. - Els primers processos poden ser interessants i aprofitables per autoformar-se. Es pot anar aprenent fent el procés. - En l'oferta de formació permanent del professorat, han d'haver assessoraments als departaments i al propi centre. - El propi procés serveix per ser més conscients. - Com a filosofia sí que és important, i com a plantejament és molt pràctic. - L'avaluació interna és una eina que aporta una metodologia per partir d'una idea general de l'educació i poder fer aplicacions de millora. - L'estímul ha de sortir d'una filosofia educativa més general, que hi hagi recerca pedagògica, reflexió per sortir-nos de coses que no van bé, rebutjar una mica la idea funcional. - És una de les poques maneres que hi ha de reflexionar sobre el propi treball i sobre el de tots. - Es valora positivament. Ens hem d'avaluar tots: centre, professors, alumnes i pares, si volem millorar. - Per a la reflexió col·lectiva, és millor treballar i funcionar amb els equips docents i no com a matèria o departament. - Participar, l'experiència, la pràctica, l'execució, l'anàlisi dels resultats... és molt més positiu, perquè entra dins de la teva condició de fer el procés, i si realment ho assimiles et serveix molt. - Els pares i els alumnes estan contents que els hàgim preguntat, perquè tenen la sensació que se'ls escolta. - Es pot reflexionar i ser conscient amb processos més simplificats, per veure el

<i>- La clau de la motivació està a explicar bé tot el que faràs, demostrar per a què serveix i que hi haurà unes accions de millora que s'han d'aplicar.</i>	final aviat. - El procés ha de servir per fixar uns hàbits avaluatius, és molt important. - La formació ha de ser capaç d'aconseguir d'interioritzar en el professor la necessitat que hi hagi una avaluació interna.
---	---

4.2. PROPOSTES DE MILLORA

En aquest apartat vull fer un seguit de propostes que es poden convertir tan sols en consells, recomanacions i suggeriments, que permetin facilitar i ajudar els centres en la creació i planificació dels models avaluatius, i a resoldre les dificultats que es troben en el seu desenvolupament.

Primerament, tornaré a descriure la proposta que el professor David Nevo⁴⁹ fa sobre el context organitzatiu que ha de tenir un centre interessat en l'avaluació interna i que la relaciona amb aquells problemes o dificultats organitzatives internes que s'han de resoldre per institucionalitzar un sistema eficaç d'avaluació.

Diu que s'han de donar diverses condicions perquè hagi un context organitzatiu en què l'avaluació interna del centre pugui prosperar. Aquestes condicions s'han de desenvolupar de forma gradual i coordinadament, combinant els recursos que disposa el centre amb d'altres addicionals que caldrà cercar externament. L'avaluació interna d'un centre educatiu suposa esforços, sacrificis i despeses, però és factible i possible de fer amb garanties d'utilitat i per elaborar estratègies de canvi i realitzar actuacions de millora.

Els elements que calen per organitzar un centre per l'avaluació interna són:

- **Consciència**
- **Formació**
- **Recursos organitzatius**

El desenvolupament de l'avaluació interna és una activitat que hauria d'anar de baix cap a dalt (com d'altres activitats organitzatives de gestió que hi ha en el centre) i seria convenient que fos un projecte que s'iniciés en el propi centre. Però, malauradament, en el nostre sistema educatiu això és poc realista, ja que mantenim una tradició de centralisme i burocràcia.

Hi ha una normativa i un marc legal per tirar endavant els processos d'avaluació interna, però en molts centres no passarà res significatiu sense la implicació real del director i de l'equip directiu; especialment en les activitats d'avaluació, on l'autoritat dels equips directius per controlar informació o fer judicis sobre la qualitat de persones o coses és del tot certa. Per això, és important explicar als directors i als equips directius la idea de l'avaluació escolar i els seus possibles beneficis de canvi i millora per als centres docents.

Aquesta idea que es pot presentar als directors i als professors en forma de sessions d'orientació o amb materials escrits rellevants ha de servir per decidir si volen rebre més informació sobre el tema i preparar-se per comprendre en què consisteix realment l'avaluació interna i que vencin els prejudicis que poden tenir sobre les dificultats de l'avaluació i si la consideren poc rellevant per al centre.

Així doncs, és important i necessari combinar el desenvolupament exhaustiu de la consciència de l'avaluació amb la formació bàsica.

La consciència de l'avaluació no només cal o es desenvolupa en la fase inicial de presentació, és una funció prou important que s'ha de mantenir contínuament i constantment en tot el procés avaluatiu, especialment per la majoria de professorat que no està directament implicat en el treball de l'equip o de la comissió avaluadora.

⁴⁹ David Nevo, *Evaluación basada en el centro*, Mensajero, Bilbao, 1997.

Això es pot aconseguir implicant el professorat en les principals decisions de com dur a terme l'avaluació interna, en la tria de l'objecte a avaluar i informant-los dels resultats més rellevants que apareixen.

La major part de professors i directius no estan acostumats a maneres de pensar orientats a la investigació, ni estan preparats per utilitzar procediments científics de recollida i anàlisi de dades. Per aquesta raó, és essencial que tothom rebi una **formació en mètodes d'avaluació**, com a condició necessària perquè l'avaluació es desenvolupi amb garanties d'èxit. Aquesta formació cal que sigui equilibrada en conceptes teòrics i instruments pràctics.

El tercer element que cal per facilitar l'avaluació interna d'un centre és comptar amb suficients **recursos organitzatius**, humans i funcionals, com: persones preparades, pressupost, estructura organitzativa, temps i organització administrativa per l'emmagatzemament de les dades.

Per desenvolupar un procés d'elaboració d'un sistema d'avaluació interna d'un centre educatiu calen o són necessàries quatre grans fases:

1. Formació bàsica

La formació ha de complir dos objectius fonamentals, entre d'altres de complementaris: un és ajudar el centre a familiaritzar-se amb el significat i la naturalesa de l'avaluació i el segon a ensenyar i aprendre el llenguatge de l'avaluació perquè els qui vagin a prendre part activa en el procés entenguin els possibles beneficis, per a les necessitats específiques dels seus centres.

En la formació no s'aprèn a fer avaluació, no es pot aprendre i ficar en pràctica una cosa que no s'ha practicat. S'aprendrà a fer avaluació en la mateixa pràctica de l'avaluació, si cal amb ajuda o assistència externa.

2. Establir un equip de professors avaluadors

Els centres que decideixin fer l'avaluació han de constituir un equip de treball avaluador intern, de pocs professors —per exemple, tres o quatre— i que almenys algun d'ells hagi rebut la formació bàsica en els seminaris convocats per l'Administració educativa. No es recomana que el director, malgrat hagi assistit al seminari i tingui suficient formació, dirigeixi aquest equip avaluador, ja que és l'equip el que haurà d'informar el director de les seves actuacions.

3. Institucionalitzar l'avaluació interna

Després que un centre hagi experimentat l'avaluació interna d'alguns objectes i s'hagi considerat la utilitat i la rellevància per a les activitats directives i pedagògiques, serà el moment d'institucionalitzar l'avaluació en el centre.

Un centre que hagi institucionalitzat l'avaluació disposarà d'una col·lecció de mostres d'instruments d'avaluació i de materials de referència. També d'aquesta manera podria tenir el centre un programa continu per a professors i directius.

4. Diàleg i connexió entre l'avaluació externa i la interna

Per últim, en la fase final d'aquesta proposta, encara que es pot dur a terme en qualsevol altra fase, el centre hauria de lligar el procés i els resultats de l'avaluació externa que realitzen avaluadors externs (inspectors d'ensenyament) per connectar amb objectes

d'avaluació d'interès comú per al centre i relacionar els seus resultats i fer les propostes de millora conjuntament.

Segons David Nevo, el diàleg entre l'avaluació externa i la interna d'un centre hauria de ser el punt central de l'avaluació basada en un centre educatiu.

A continuació, faig un recull d'algunes de les propostes de millora quant a l'avaluació interna que detalla Josep M. Bringué⁵⁰ en la seva llicència del curs 2002-2003:

1. Estudiar els mecanismes pels quals les reflexions que es produeixen als centres encaixin i s'englobin dins projectes de millora, que s'incorporin a la pràctica docent quotidiana i que es relacionin amb una planificació per tal que el centre s'orienti cap a nivells de major qualitat.

2. Oferir exemples de plans d'avaluació interna detallats i fàcils d'aplicar, com un instrument, per tal que en les reflexions no sistemàtiques ni planificades l'equip directiu pugui dirigir-los i ubicar-los dins el context d'un disseny d'avaluació i una planificació futura.

3. Cercar mecanismes per incrementar una cultura d'autoavaluació en els centres que encara no han consolidat un procés d'avaluació interna, així com per incrementar l'aplicació personal de processos d'autoavaluació i d'assumpció de l'avaluació de les pròpies actuacions.

4. Treballar en la conscienciació de la utilització freqüent i intensa dels espais de reflexió existents (equips docents, departaments, claustre...) i a disposició del centre, i que les reunions no són pèrdua de temps.

5. Cercar mecanismes per promoure interès per l'avaluació interna com a instrument d'orientació i informació dels processos de planificació.

6. Limitar per part de l'Administració l'excés de burocràcia, polir la forma de donar a conèixer l'avaluació interna i evitar les pressions produïdes per requeriments continuats i d'exigències en espais curts de temps.

7. Cercar mecanismes per fer els processos de canvis d'actituds negatives a positives en assumptes com mostrar més interès per conèixer experiències innovadores, aconseguir un major grau d'implicació i una major col·laboració i recolzament, és a dir, un compromís col·lectiu. Alguns d'aquests mecanismes poden ser:

a) Xerrades, conferències, seminaris de curta durada i assessoraments en el propi centre.

b) Presentació de nous materials elaborats per grups de treball d'innovacions educatives (tipus la xarxa de centres sobre l'avaluació interna), d'experiències en altres centres, de nous mètodes, com el de la investigació-acció.

c) Divulgació i utilització d'aquests nous materials, experiències i innovacions.

d) Trobades en jornades de formació.

e) Recuperació del diàleg i els debats ideològics sobre què fem, com ho fem, per a què ho fem i sobre el caràcter social de l'educació.

⁵⁰ Josep M. Bringué, *Coneixement i transformació de l'actitud i comportament del professorat de secundària en relació a l'avaluació interna*, llicència d'estudis 2002-2003.

f) Reconeixement del treball, dels esforços, dels mèrits, de les investigacions (siguin sobre qüestions didàctiques, d'organització o curriculars de la matèria que s'imparteix).

g) Promoció professional efectiva i no feta al marge de la pràctica docent quotidiana.

h) Seguiment, valoració i suport constant, no esporàdic, per part de la Inspecció.

8. Aproximar l'aplicació dels instruments rebuts en la formació permanent al centre de treball, fer-ho en horari lectiu i amb assistència obligatòria del professorat. Desterrar la voluntarietat de la formació permanent, fora de l'horari lectiu i en llocs allunyats dels centres de treball. Està demostrat que mostrar un interès directe pel lloc de treball i aproximar-se a la problemàtica, objectiva o passiva, millora el grau de satisfacció personal i general. Apostar per situar la formació permanent al costat del professor sense sobrecàrrega de feina.

9. Aprofitar els espais de reflexió —anàlisi existents, com les reunions d'equips docents, de departaments, de comissions pedagògiques, de claustre...— per desenvolupar les aplicacions dels instruments.

10. Assajar mecanismes d'aproximació de l'Administració (la mateixa Inspecció) al professorat i al seu lloc de treball, amb visites d'experts tècnics sobre avaluació interna.

11. Flexibilitzar la normativa vigent dels plans d'avaluació interna, respecte a la durada dels objectes avaluats i a l'obligatorietat de l'àmbit.

12. Evitar les condicions massa restrictives de les instruccions d'inici de curs per donar més marge a l'autonomia dels centres i a l'elaboració dels seus plans d'avaluació interna.

13. Procedir a un seguiment real i efectiu de la posada en funcionament dels processos d'avaluació interna, per tutoritzar-los, corregir errors i reforçar amb la presència efectiva de la Inspecció la importància d'aquest instrument.

14. Permetre nomenar un coordinador d'avaluació interna (amb reducció horària) i membres de la comissió de treball entre les persones adequades que impulsin i estimulin la innovació i la qualitat.

15. Crear una organització clara i diàfana en cada centre, amb relació a la delimitació de les funcions, responsabilitats i les relacions d'interdependència i coordinació.

16. Engagar campanyes per detectar i conèixer el grau de frustració del professorat i les causes profundes, psicològiques i personals, de comportament emocional i de percepció o coneixement, que han apartat el professorat d'un sistema educatiu que permet aconseguir graus d'excel·lència social elevats.

17. Estudiar, també, la pèrdua dels valors professionals de part del professorat, veure a què és degut el canvi de valors i com recobrar els components socials.

Tot seguit, vull escriure algunes propostes que permetin millorar el desenvolupament dels processos d'avaluació interna, en relació amb les fases del procés d'autoavaluació⁵¹ amb una metodologia deliberativa.

- ***Sobre la tria de l'objecte d'avaluació***

- Un dels aspectes que més es valora sobre la pràctica professional on cal centrar la reflexió i l'avaluació és el que està relacionat amb la millora del rendiment de l'alumne, en l'aprenentatge dels coneixements que li permetin assolir les competències bàsiques, per la necessitat que té de coordinar totes les àrees i així obtenir la implicació de la majoria del professorat.
- Un altre tema que es proposa amb molt de valor per a l'avaluació és el relacionat amb la tutoria i l'orientació dels alumnes.
- És difícil proposar alguns aspectes concrets de l'àmbit organitzatiu per avaluar, però és interessant assenyalar la importància que pot tenir analitzar la satisfacció que tenen sobre el funcionament del centre els propis usuaris (professors, alumnes i pares) i a partir d'aquí obrir més camps.
- L'objecte a avaluar ha de sortir des dels equips de treball del centre i ser plenament consensuat. No és bo que sigui proposat per la direcció.
- Ha de ser un objecte no molt ampli i concret a partir del qual, un cop avaluat, es puguin elaborar propostes de millora fàcilment controlables, que realment siguin realitzables i que no comportin dificultats en el seguiment i l'avaluació de les seves actuacions.
- Caldrà seleccionar unes característiques de l'objecte triat en forma d'objectius d'avaluació on quedin establerts trets concrets i significatius que volem avaluar. L'anàlisi dels objectius s'ha de fer acotant aspectes concrets de manera que s'obtinguin resultats per separat i conclusions lligades a l'objectiu.

- ***Sobre el mètode de treball i els recursos organitzatius***

- Per organitzar la reflexió en equip i decidir quines tasques s'han de realitzar en un procés d'autoavaluació cal que es tingui una formació àmplia sobre el tema (no és suficient amb la bàsica que es rep en el propi centre) i uns recursos disponibles tant internament com els que s'han de cercar o s'han de rebre externament.
- És imprescindible adaptar-se i acomodar-se a uns procediments determinats, a un model seleccionat i consensuat pel centre, per tal que les expectatives, el temps utilitzat, els esforços personals, els intercanvis i la rendabilització del treball no puguin representar una experiència frustrant per als que hi prenen part.
- Els materials que s'utilitzin han de permetre fer el procés sistematitzat, amb un ordre de progrés que faciliti la reflexió, ordenar la discussió i adoptar les solucions mes ajustades a les condicions de treball dels que participen.

⁵¹ Departament d'Ensenyament, *Avaluació interna de centres. Educació secundària. L'autoavaluació: una estratègia per a la millora dels centres*, Barcelona, 2000.

- S'ha de constituir un equip de treball de professors que han d'emprendre el procés i encarregar-se de la seva potenciació i dinamització. Aquest equip ha de ser coordinat per algú (millor que no sigui membre de l'equip directiu) que garanteixi l'efectivitat i la rendibilitat de l'avaluació, i per això ha de tenir una bona formació sobre el tema i uns coneixements tècnics sobre tractament de dades, a més de posseir un carisma de lideratge.
- És recomanable que l'equip de treball o la comissió avaluadora la constitueixin un reduït nombre de persones (entre 4 i 8), vinculat a l'equip directiu, normalment a la coordinadora pedagògica, i ajudi a organitzar el procés en els diversos nivells o cicles, que en realitzi un seguiment i el canalitzi, planificant el pla de treball, la seva temporalització i la inserció dins la dinàmica funcional del centre.
- El camí a seguir per obtenir la participació i la implicació del professorat per emetre opinions, contrastar valoracions i prendre decisions d'intervenció i millora és el que va des de la reflexió individual fins a la compartida, des d'equips reduïts fins a d'altres més nombrosos, i d'aquesta manera arribar a una fase de síntesi que incorpori una presa de posició més general.
- Les decisions hauria de prendre-les l'equip de professorat encarregat de l'avaluació, així cal decidir: com s'organitza tècnicament el procés, la temporalització de les reunions i de les feines que s'han de fer, com rebre informació complementària i de quin tipus ha de ser, els instruments que s'han d'utilitzar per a l'anàlisi de cada objectiu, la redacció de les conclusions i de les propostes de millora. És recomanable, però, que el claustre quedi informat contínuament de la marxa del procés, aprovi l'informe i quedi del tot consensuat i assumit les accions que s'han de dur a terme per obtenir les millores previstes.

• ***Sobre els resultats i el plantejament de propostes de millora***

- Els resultats del procés han de tenir unes fases d'informació pública i de transparència per garantir la rellevància i l'interès del treball realitzat.
- Cal detectar i evitar la presència de problemes, fer explícits els valors i criteris des dels quals es formulen les propostes i procurar avançar en una línia de coherència i qualitat.
- Per elaborar acords, construint i unificant les valoracions a partir de la informació recollida, pot ajudar:
 - Veure les coincidències i discrepàncies dels components de l'equip respecte als aspectes de l'objectiu escollit.
 - Explicar i discutir aquestes discrepàncies.
 - Veure l'esforç que cal per millorar cada un dels aspectes assenyalats.
 - Prioritzar els possibles temes que es poden sotmetre a una anàlisi més aprofundida.
 - Analitzar i resoldre els problemes que dificulten la possibilitat de seguir una línia d'actuació conjunta.
 - Preveure la manera de concretar en la pròpia pràctica els resultats de la reflexió sobre els problemes.
- A partir dels resultats del procés han de establir-se unes actuacions de millora rellevants.

- Les accions de millora, i en conseqüència tot el procés d'autoavaluació, es posen realment a prova a través d'un pla d'intervenció que permeti desplegar, a través d'actuacions concretes, les conclusions o les noves síntesis a les quals s'hagi arribat.

Des de un enfocament deliberatiu, les actuacions que es deriven de les propostes de millora han de ser gestionades des del propi centre i han de reforçar el paper dels ensenyants en els processos d'ensenyament i en l'adopció de decisions. Aquestes decisions han de preveure la integració d'innovacions, la reestructuració d'horaris i d'espais, el treball de col·laboració, l'emergència de nous papers dels docents i, entre d'altres, la revisió de les funcions i relacions entre els ensenyants, la comunitat i els alumnes.

Les actuacions de millora han de comportar una reestructuració de les pràctiques educatives i dels aspectes organitzatius que calguin, més que no pas una intensificació del que ja s'està fent habitualment.

Per finalitzar amb aquest apartat, crec que pot ser interessant transcriure unes conclusions del treball realitzat per un grup de directius de centres i d'inspectors⁵² sobre l'anàlisi d'experiències d'avaluació interna en centres educatius.

- L'ajuda i la comparació amb altres centres semblants i/o pròxims, no per competir, sinó per col·laborar, ajudar, influir, crear tendències.
- Equilibrar dades i judicis. Relacionar fets, judicis i opinions i també diferenciar-los.
- Si en un centre hi ha problemes endèmics, és a dir, qüestions que venen d'enrere, de la cultura forjada anteriorment en el propi centre, no té sentit fer segons quines actuacions. Si no sabem com solucionar un problema, millor no tocar-lo. Malgrat tot, no oblidem que sempre es poden fer actuacions per millorar qualsevol situació.
- Procurar la màxima implicació del professorat en la resolució de problemes interns.
- Alhora d'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.
- 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.
- Si en la avaluació interna participen i s'impliquen els pares, aquesta serà més efectiva si es tenen en compte aquells que hi estan més interessats i més ben predisposats. 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 qualitatius (entrevistes personals i dinàmica de grups homogenis o bé 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.

⁵² Joan Mestres i Gavarró (coordinador) i altres, *Avaluació interna de centres educatius*, Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears, Palma de Mallorca, 2001.

- En l'avaluació interna hi ha aspectes de caràcter intern difícils d'avaluar i amb molta complexitat 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.

4.3. REFLEXIÓ SOBRE L'OBJECTE DE TREBALL

Per finalitzar aquest treball em proposo fer unes reflexions sobre les experiències analitzades dels models d'avaluació interna i sobre qüestions que es formulen els professors i directius responsables de dissenyar i dur a terme els processos d'autoavaluació, i que sorgeixen del plantejament i de les inquietuds referides a la pròpia avaluació interna del centre. Per descriure aquestes reflexions m'he basat en l'apartat de preguntes i respostes més freqüents sobre l'avaluació interna que detallen el grup de directors i inspectors de les Illes Balears en el seu treball,⁵³ i també en el seguit de pautes que consideren útils a l'hora de planificar avaluacions.

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

Tot pot ser avaluable i, probablement, no és convenient ni possible que s'avaluï tot. Convé avaluar tot el que és més susceptible de ser millorat per l'acció directa del professorat i que hi hagi més consens i coincidència entre els implicats en el procés. En les propostes de l'apartat anterior hi ha alguns exemples d'objectes a avaluar com: la satisfacció dels usuaris del centre, la gestió del currículum per millorar els resultats de les competències bàsiques, les accions tutorial, les relacions famílies i centre, agrupaments, guàrdies, transmissió de comunicació... La política i la gestió institucional del directiu del centre és la que ha d'esbrinar què és més oportú, el més acceptat i el més convenient.

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

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

➤ *Quins instruments són útils per a l'avaluació interna?*

Convé veure exemples fets, destriar-los i amb tota seguretat adaptar-los. Els instruments són eines i la qualitat del procés radica en l'acció, no en l'instrument. Els qüestionaris i les graelles no són els únics instruments (hi ha molts de coneguts i que s'utilitzen en els materials del Departament). Penso que les entrevistes, els grups de treball, l'observació i l'anàlisi de les reunions, l'estudi de documents i de quaderns de treball... són excel·lents instruments d'avaluació.

➤ *Com motivar el professorat per fer una avaluació interna del centre?*

Constituir una comissió mixta amb representació dels estaments implicats amb participació de l'equip directiu sol ser una bona estratègia d'implicació progressiva. Els membres han de tenir una bona predisposició i han de veure la transcendència de la seva tasca. Aquest grup reduït potencia i predisposa la resta de l'equip. La convocatòria inicial ha de ser oberta per detectar la predisposició.

⁵³ Joan Mestres i Gavarró (coordinador) i altres, *Avaluació interna de centres educatius*, Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears, Palma de Mallorca, 2001.

- *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 es decidirà des de l'inici prendre com a mesura dels resultats. Els indicadors poden ser qualitatius i es poden trobar quantitat de llistes d'indicadors per escollir i adaptar, i també es poden elaborar. És possible fer avaluacions de caràcter etnològic basades en l'observació i la interacció sense indicadors definits prèviament.

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

L'inici i final de curs són moments de planificació i reflexió 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 avaluacions entre mig s'han de tenir presents i s'han de prendre nota a fi d'integrar-les en les que es fan de forma sistemàtica.

- *I després de l'avaluació, què?*

Cal valorar l'impacte i els efectes del procés avaluat. Repercussions positives i negatives. Si tot continua igual, no hi ha hagut avaluació real, només burocràtica. L'avaluació forma part de la dinamització general dels centres. La meta de l'avaluació és la valoració de la pròpia avaluació: el temps, l'esforç esmerçat, com ha estat l'actuació, millor o pitjor, pot anar més ràpidament, ha d'haver-hi menys burocràcia, la implicació, com s'han afrontat els problemes més importants... S'aprèn avaluar avaluant, intercanviant experiències, informant-nos dels experts i reflexionar sobre el que fem.

- *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 dels aspectes avaluats. Després d'una avaluació alguna cosa ha de canviar necessàriament. Podria ser que una avaluació creés problemes, enfrontaments, divergències, no desitjats o imprevistos. 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.

- *A qui s'han d'adreçar els resultats de l'avaluació?*

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. Poden anar adreçats a tots els qui han participat i n'han donat informació.

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

Avaluar és un acte polític, de política institucional. 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.

➤ *Com comunicar els resultats de l'avaluació, sobretot si no són acceptables?*

Les avaluacions, tant positives com negatives, tenen les seves repercussions quan són comunicades o divulgades. Es pot aprendre dels errors, es poden incrementar estereotips i/o prejudicis. També comunicar el que és positiu pot tenir efectes negatius. L'informe d'avaluació ha de poder ser comentat, valorat i discutit des de diverses perspectives, sota diversos criteris de valoració i amb vista a les probables conseqüències.

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

Si s'aprèn de l'error es va per bon camí. La predisposició a avaluar el centre ja és un indicador de qualitat. El problema és quan ja no volem millorar ni avaluar res. El centre pot quedar-se amb una situació de crisi, o de crisi de l'equip de govern.

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

Si els recursos que necessita el centre han de ser de suport per afavorir l'avaluació interna i els ha d'aportar l'Administració, malament, perquè no n'aporta cap. Hi ha una necessitat de normalitzar els processos interns d'avaluació, per una banda des de la perspectiva de l'Administració educativa, la qual 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 dels centres educatius; i, per una altra banda i possiblement excusant-se en la primera, els centres no han sistematitzat, en general, aquests processos.

Els recursos que realment hi ha són els materials elaborats per grups de treball sobre innovacions educatives, facilitar el traspàs i la comunicació d'experiències viscudes en altres centres, i les activitats de formació permanent del professorat sobre l'avaluació interna en els àmbits organitzatius i d'ensenyament-aprenentatge, de discret èxit de participació i de valoració, segons zones. Això és molt poca cosa.

Algunes de les pautes que es poden considerar útils a l'hora de planificar avaluacions:

Referents al centre

- Inicialment s'ha de treballar per part dels organitzadors de l'avaluació interna la consciència del que es pretén, és a dir, la millora del funcionament del centre.
- 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.
- L'avaluació s'ha d'incorporar dins dels processos ordinaris d'organització i funcionament del centre.
- Possibilitat que el centre s'iniciï en l'elaboració de pautes i instruments per realitzar la seva pròpia avaluació.
- Les directrius genèriques que l'Administració educativa defineix en la normativa sobre l'avaluació interna i fent ús de l'autonomia que confereix el centre no han d'impossibilitar l'adequació que cada centre pugui fer del

procés d'autoavaluació que ha de seguir. Aquesta adequació ofereix al centre la possibilitat de cercar informació d'experiències d'altres centres realitzades amb èxit, generar formació específica per al personal implicat i, si és el cas, la petició d'assessoraments de personal expert extern.

- S'han de determinar les prioritats i les necessitats del moment per avaluar un objecte. El fet que tot pugui ser avaluable no obliga a organitzar l'avaluació en tots els àmbits. És fonamental que allò que s'avaluï es contextualitzi en el sistema.
- Per obtenir la informació s'han d'utilitzar diverses fonts i sistemes d'informació. No és convenient fer un ús abusiu de les fonts i de la informació, només s'han d'emprar les necessàries. De poca informació ben analitzada se n'obté més que de molta analitzada superficialment.
- És convenient disposar d'ajuda i suport tècnic per aplicar els processos d'avaluació. Aquesta ajuda pot ser interna o externa a l'Administració educativa, i que pot procedir de professors universitaris, estrangers i nacionals, que hagin investigat sobre avaluació interna.
- Cal donar a la fase dels resultats una transcendència elevada, atès que la finalitat de l'avaluació és la utilització dels resultats obtinguts per possibilitar la presa de decisions encaminades a la millora del funcionament del centre.
- Són tan importants les decisions preses com a conseqüència dels processos d'autoavaluació com el fet d'analitzar les conseqüències de les modificacions que generen.
- Una de les conseqüències de l'aplicació de processos d'avaluació interna en un centre ha de ser, mitjançant una metaavaluació, millorar posteriorment l'aplicació d'aquests processos.

Referents a l'Administració educativa

- L'Administració educativa ha de fomentar més profundament que els centres portin a terme els plans d'avaluació interna, i fer un seguiment del desenvolupament dels processos per part de la inspecció, per conèixer i valorar la situació general de com estan cadascun d'ells.
- L'avaluació externa feta per la Inspecció ha d'estar plenament connectada i relacionada amb l'avaluació interna i que els seus informes i resultats encaminin cap a un mateix objecte d'avaluació.
- Per impulsar més els plans d'avaluació caldria una formació del personal que intervé en els processos. Aquesta formació pot decidir el centre com la vol, si externament amb els plans de formació permanent del professorat, o bé de forma interna amb assessoraments o ajuts en el mateix centre.
- Facilitar a cada centre els recursos que creguin necessaris per elaborar les pautes i els instruments més adients per realitzar l'avaluació interna. Aquests recursos han de ser de temps, materials i humans.
- Que defineixi per normativa la creació d'una coordinació per a l'avaluació interna amb una reducció horària que permeti disposar d'un temps exclusiu

per desenvolupar aquesta tasca. Possibilitar que hi hagi disponibilitat horària i que es conegui anticipadament, per tal de planificar i temporalitzar totes les reunions de l'equip de treball.

- La normativa sobre l'avaluació interna preveu en el seu desplegament la creació de diverses fases, entre les quals cal destacar: la sensibilització, la informació, l'experimentació, l'avaluació de les experiències en sentit crític i, a partir d'aquí, fer-ne la regulació pertinent.
- Són molt interessants l'intercanvi de coneixements i d'experiències avaluatives entre administracions amb responsabilitats en el camp de l'educació de diversos països d'Europa pel projecte Comenius (el de l'Administració i el de centres de primària i secundària).

També pot ser interessant un intercanvi d'experiències avaluatives entre comunitats autònomes de l'Estat espanyol, i divulgar-les.

- La creació de la cultura avaluativa requereix incentivar aquells centres que demostrin més predisposició per avaluar-se i donar a conèixer els processos que han seguit per obtenir uns bons resultats, amb la finalitat de transferir aquestes experiències a altres centres.
- També crec que 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. En aquests casos l'ajut i l'assessorament extern han de ser imprescindibles.

4.4. VALORACIÓ DEL TREBALL REALITZAT

Aquesta llicència d'estudis concedida pel Departament d'Educació durant el curs 2003-2004 m'ha permès, a grans trets, aconseguir els objectius generals descrits en el projecte, que eren els següents:

1. Augmentar i millorar la formació teòrica de caràcter general sobre l'avaluació educativa i de forma específica i profunda en l'avaluació interna de centres, i en els seus models per dissenyar els processos d'autoavaluació.
2. Conèixer dels plans d'avaluació interna de molts centres els aspectes més rellevants dels seus dissenys avaluatius i realitzar la descripció, l'anàlisi i una valoració qualitativa de la manera com han desenvolupat els processos en vuit centres públics de secundària.
3. Conèixer quines actuacions i propostes de millora s'han dut a terme en els centres i quina ha estat la utilització dels resultats de les proves de competències bàsiques per a la reflexió i la gestió del currículum, i si aquests aspectes han quedat incorporats com a objectes avaluats en els plans d'avaluació interna.
4. Analitzar, per obtenir unes valoracions de caràcter qualitatiu, els indicadors o factors més importants per al desenvolupament dels processos d'avaluació interna dels centres, així com una descripció bastant extensa dels punts forts i dels punts febles que es troben els centres en la realització del procés.

Per tant, amb l'assoliment d'aquests objectius la valoració del treball realitzat és plenament positiu i enriquidor.

Anàlisi del grau de satisfacció i la valoració de les tasques realitzades en cada fase del treball

La primera fase de recerca bibliogràfica, consultes amb experts i recull d'informació per poder desenvolupar les pautes i elaborar els instruments del treball va ser pesada, però a la vegada engrescadora per tot el que anava aprenent, encara que en certs moments perdia la claredat de com podia encaixar el projecte amb els objectius que es volien assolir.

Va haver-hi moments dolents, superats pel continu treballar amb els materials recollits i l'elaboració de fitxes resum de cada lectura feta (una recomanació molt profitosa suggerida per la supervisora).

No podia iniciar una recollida de dades per fer un estudi quantitatiu, ni tampoc engegar l'anàlisi qualitativa dels processos d'avaluació interna dels centres, sense tenir una base teòrica suficientment sòlida dels aspectes més fonamentals sobre l'avaluació educativa lligada a la qualitat, concretant en l'avaluació de centres i específicament tractar l'avaluació interna dels centres educatius i els models que es poden adoptar per realitzar-la.

La segona fase, en la qual vaig elaborar i enviar el qüestionari a una mostra de centres d'arreu de Catalunya, i esperava les respostes per buidar les dades i analitzar quantitativament com es desenvolupaven els plans d'avaluació interna en els centres, va ser decebedora i en moments concrets desesperant, ja que les respostes que anava rebent no eren suficients per fer un estudi representatiu. No trobava normal que els responsables dels centres no m'enviessin els qüestionaris emplenats, tot i que en molts casos vaig reincidir en la petició que l'emplenessin.

Això em va fer reflexionar sobre la importància que podia tenir l'avaluació interna per als centres i, com vaig poder constatar a mesura que anava realitzant el treball, l'interès dels centres sobre l'avaluació interna era poca o inexistent.

A conseqüència d'aquesta reflexió, i amb els suggeriments de persones expertes i de la mateixa supervisora, és quan vaig planificar l'actuació en vuit centres que servissin de referent per analitzar, estudiar i valorar la manera de dur a terme els processos d'avaluació interna i els factors més rellevants que feien que fos positiva l'avaluació interna per a ells. En aquesta fase, per fi, vaig trobar un grau elevat de satisfacció i una motivació per tirar endavant el treball amb molta més intensitat, ja que el temps que restava era poc i podien sorgir dificultats per finalitzar les valoracions de caràcter qualitatiu de totes les entrevistes realitzades. Crec que he pogut aconseguir-ho i n'estic molt satisfet.

1 després del període de llicència, què?

En incorporar-me al lloc de treball i entrar novament a les aules del meu centre després d'un any d'absència, la pregunta que encapçala el paràgraf la trobo molt important.

La formació que tinc ara respecte a la d'un any enrere és molt superior i enriquidora, però per a què? On la podré utilitzar si actualment no dirigeixo cap centre i el temps de què dispenso per fer actuacions de seguiment en algun dels centres que he analitzat i valorat no el tinc?

Personalment, estic satisfet del que ha representat aquest període de llicència, sobretot per la possibilitat, durant un any, de realitzar una tasca d'investigació desconeguda per a mi i que, durant molts anys en la direcció de centres de secundària, se m'havien plantejat processos de reflexió sobre la gestió i mai no els havia sistematitzat, per no dir que ni tan sols s'avaluaven els problemes ni els aspectes de funcionament, sense fer dissenys ni informes. Les coses canviaven sense analitzar-les. L'avaluació només era ficar notes i qualificar el rendiment de l'alumne.

També he de fer constar la importància que ha tingut el treball realitzat amb els centres de la xarxa sobre avaluació interna, tant de primària com de secundària. Les jornades de formació, els intercanvis d'experiències, la presentació dels materials, les actuacions de tutelatge dels centres de primària i les reunions amb els participants del projecte Comenius d'avaluació interna: de l'anàlisi a la millora de resultats.

Desitjo que aquest treball serveixi per ajudar al desenvolupament dels processos interns d'avaluació i que les pautes proposades facilitin i solucionin les dificultats i els errors que vagin apareixent.

5. AGRAÏMENTS

No puc acabar aquesta memòria sense recordar totes aquelles persones que, des del moment que vaig decidir tirar endavant aquest projecte fins a última hora que he finalitzat el treball i estic escrivint les últimes pàgines, han intervingut i m'han ajudat, i que sense la seva col·laboració no hagués estat possible aquesta tasca.

El lloc i el moment on vaig començar a pensar a sol·licitar la llicència va ser en una sessió de formació de la xarxa de centres sobre l'avaluació interna, on ens presentaven els companys noruecs del projecte Comenius, el seu model d'autoavaluació: Critical Friend. La primera persona que em va encoratjar a tirar endavant la idea va ser la Conxita Mayós, cap de serveis del Servei d'Ordenació Curricular, que a més va acceptar ser la supervisora del treball. També en aquell moment vaig rebre els ànims i em va empènyer a realitzar el projecte la coordinadora de la xarxa i tècnica del Servei d'Orientació Curricular, M. Cristina Pujol.

Vull agrair molt sincerament i donar moltes gràcies a aquestes dues persones, ja que són les que han enriquit la meva feina i m'han guiat en tot el desenvolupament del treball amb els seus consells, orientacions i suggeriments, i en molts moments dolents m'han aixecat els ànims per poder seguir fins al final.

Dono les gràcies a les persones que en els primers moments d'iniciar el treball els vaig demanar, orientacions i assessorament, i no me'ls van negar, com la inspectora Carme Mas, el professor de la Facultat de Pedagogia de la URV Enric Valls i també l'inspector en cap Jesús González.

Vull agrair-ho també al personal dels centres de recursos del Baix Camp i del Tarragonès, que em van ajudar a trobar el material bibliogràfic.

Vull agrair molt especialment l'ajut en els aspectes tècnics i els consells rebuts pel meu company d'institut en el departament de matemàtiques, Anton Vila.

Així mateix, als directors i membres dels equips directius dels centres que em van contestar i van emplenar el qüestionari, moltes gràcies, perquè no van col·laborar tots els que jo esperava i això vol dir que aquests van fer un esforç afegit per ajudar-me.

Agrair als directius i professors dels centres que vaig visitar per rebre la informació que tan gentilment em van proporcionar, suportant i patint la pluja de preguntes en les entrevistes, però que sense elles la part fonamental de la valoració qualitativa de l'estudi no s'hagués realitzat.

Un agraïment molt especial per la gran tasca que ha realitzat la companya Maite Vidal en la correcció lingüística de tota aquesta memòria.

No puc deixar d'agrair al Departament d'Educació i a la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics el tracte rebut i poder fer possible aquesta llicència d'estudis.

Com hi han hagut més persones que pel camí sempre m'han donat un cop de mà, i és pràcticament impossible recordar-les totes, un últim agraïment a tothom que per qualsevol raó m'ha ajudat.

Sincerament, moltes gràcies a tothom.

6. MATERIALS CONTINGUTS EN ELS ANNEXOS

6.1. ANNEX 1: *Relació de les consultes bibliogràfiques realitzades*

1. Lectures prèvies al treball.
2. Fitxes resum de les lectures fetes.
3. Altres lectures realitzades.
4. Memòries consultades de llicències d'estudis retribuïdes.

6.1.1. SUBANNEX 1: *Fitxes resum de les lectures seleccionades més rellevants de tota la bibliografia consultada.*

6.2. ANNEX 2: *Model del qüestionari sobre el pla d'avaluació interna dels centres.*

6.2.2. SUBANNEX 2: *Els 25 qüestionaris rebuts sobre el pla d'avaluació interna dels centres públics de secundària.*

6.3. ANNEX 3: *Graella resum de les respostes rebudes dels qüestionaris sobre el pla d'avaluació interna dels centres públics de secundària.*

6.4. ANNEX 4: *Model de la entrevista per recollir la informació dels processos d'avaluació interna en els centres.*

6.4.1. SUBANNEX 4: *Transcripció literal de les entrevistes realitzades en els centres de secundària referents per a l'estudi dels models d'avaluació interna.*

6.5. ANNEX 5: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre SES Sant Salvador, de Tarragona.*

6.6. ANNEX 6: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre SES Joan Puig i Ferrer, de la Selva del Camp (Baix Camp).*

6.7. ANNEX 7: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre IES Gabriel Ferrater, de Reus.*

6.8. ANNEX 8: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre IES Vicenç Plantada, de Mollet del Vallès.*

6.9. ANNEX 9: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre IES Manuel de Montsuar, de Lleida.*

6.10. ANNEX 10: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre IES Ramon Berenguer IV, d'Ampostà (Montsià).*

6.11. ANNEX 11: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre: IES Bosc de la Coma, d'Olot (Garrotxa).*

6.12. ANNEX 12: *Unitat d'informació de les entrevistes realitzades al centre IES Vallès, de Sabadell.*

6.13. ANNEX 13: *Unitats d'informació per elaborar l'anàlisi de cadascun dels indicadors.*

7. BIBLIOGRAFIA

- ❑ **Ainscow, M. i altres** (2001): *Hacia escuelas eficaces para todos*. Narcea. Madrid.
- ❑ **Aragón, L. (coordinador)** (2001): *Modelo europeo de excelencia*. MECD. Madrid.
- ❑ **Barberá, V.** (1990): *Método para la evaluación de centros*. Escuela Española. Madrid.
- ❑ **Borrell, E. i Chavarria, X.** (1998): *L'avaluació interna del centre*. Dossiers Rosa Sensat. Barcelona.
- ❑ **Borrell, E. i Chavarria, X.** (1999): *Avaluació de la funció directiva: Una estratègia per al desenvolupament*. Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- ❑ **Cano, E.** (1998): *Evaluación de la calidad educativa*. La Muralla. Madrid.
- ❑ **Cantón, I.** (2001): *El nuevo modelo europeo de excelencia y su adaptación a los centros educativos*. Praxis. València.
- ❑ **Casanova, M. A.** (1992): *La evaluación garantiza de calidad para el centro educativo*. Luis Vives. Saragossa.
- ❑ **Coromines, P; Núñez, L. i altres** (1992): *VAQ, instrument per a l'avaluació de centres docents*. Barcanova. Barcelona.
- ❑ **De Cea, F. i Mestres, J.** (1993): "Instrumentos, escales i experiències d'avaluació de centres tant a nivell europeu com autonòmic". II Jornades Universitàries de Reflexió i Debat envers l'Avaluació Educativa. Cervera.
- ❑ **De Miguel, M. i altres** (1994): *Evaluación para la calidad de los IES*. Escuela Española. Madrid.
- ❑ **Departament d'Ensenyament** (2000): *Avaluació interna de centres. Educació secundària. Consideracions generals*. Barcelona.
- ❑ **Departament d'Ensenyament** (2000): *Avaluació interna de centres. Educació secundària. L'autoavaluació: una estratègia per a la millora dels centres*. Barcelona.
- ❑ **Departament d'Ensenyament** (2002): *Avaluació interna de centres. Educació secundària. Dificultats d'aprenentatge i accions per a la millora*. Barcelona.
- ❑ **Departament d'Ensenyament** (2002): *Debat sobre el sistema educatiu català: Conclusions i propostes*. Conferència Nacional d'Educació 2000-2002. Barcelona.
- ❑ **Departament d'Ensenyament** (2003): *Avaluació interna de centres. Educació secundària. Anàlisi de les proves de competències bàsiques i millora de la gestió del currículum*. Barcelona.
- ❑ **Escudero, T.** (1997): "Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos". *Relieve*, vol. 3, n. 1.
- ❑ **Gairin, J. i Darder, P.** (1995): *Estrategias e instrumentos para la gestión educativa*. Praxis. Barcelona.
- ❑ **Generalitat de Catalunya** (1999): *Avaluació i educació*. Consell Escolar de Catalunya. Barcelona.
- ❑ **Giné, N. i Parcerisa, A.** (2000): *Evaluación en la educación secundaria: Elementos de reflexión y recursos para la práctica*. Graò. Barcelona.
- ❑ **Jiménez, B. (editor) i altres** (1999): *Evaluación de programas, centros y profesores*. Síntesis. Barcelona.
- ❑ **Jorba, J i altres** (1993): *Avaluar per millorar la comunicació i facilitar l'aprenentatge*. ICE de la UAB. Barcelona.
- ❑ **López, L. (coordinador)** (1997): *Modelo europeo de gestión de calidad*. MEC. Madrid.
- ❑ **López, M.** (1999): *A la calidad por la evaluación: La evaluación de centros docentes*. Escuela Española. Madrid.
- ❑ **Luján, J. i Puente, J.** (1996): *Evaluación de centros docentes: El Plan Eva*. Secretaría de Estado de Educación del MEC. Madrid.
- ❑ **Mauri, T i Miras, M.** (1996): *L'avaluació en el centre escolar*. Graò. ICE de la UB. Barcelona.
- ❑ **McKenna, B; Nevo, D. i altres** (1998): *Guía profesional para la mejora de los sistemas de evaluación*. Mensajero. Bilbao.

- ❑ **Mateo, J.** (1999): *Avaluació i qualitat educativa (XI Jornades Pedagògiques)*. Àgora Pedagogia. Centre Cultural Pineda. Barcelona.
- ❑ **Mateo, J.** (1992): *"L'avaluació com a feed-back de l'aprendre i l'ensenyar"*. *Educació és un procés*. Cruïlla. Barcelona.
- ❑ **Mateo, J.** (2000): *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. ICE-HORSORI. Barcelona.
- ❑ **Mestres, J. (coordinador) i altres** (2001): *Avaluació interna en centres educatius*. Col·lecció Baula a Baula. Palma de Mallorca.
- ❑ **Nevo, D.** (1997): *Evaluación basada en el centro: Un diálogo para la mejora educativa*. Mensajero. Bilbao.
- ❑ **Noriega, J i Muñoz, A.** (1996): *Indicadores de evaluación del centro docente*. Escuela Española. Madrid
- ❑ **Pedró, F.** (2000): *L'avaluació i l'autoavaluació dels centres: una panoràmica internacional de riscos i oportunitats*. Quaderns d'avaluació interna de centres. Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- ❑ **Pérez, R. i altres** (2000): *Hacia una educación de calidad: Gestión, instrumentos y evaluación*. Narcea. Madrid.
- ❑ **Rué, J.** (1999): "El sentido de la evaluación: Escenarios, referentes y posibilidades". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 283.
- ❑ **Rué, J i Alcalde, I.** (1999): "La autoevaluación: Procedimientos y metodología en Catalunya". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 283.
- ❑ **Rué, J.** (1992): *Investigar per a innovar en educació*. ICE-UAB. Barcelona.
- ❑ **Ruiz, J. M.** (1998): *Cómo hacer una evaluación de centros docentes*. Narcea. Madrid.
- ❑ **Rul, J.** (1995): *La memòria avaluativa del centre educatiu: Eines de gestió*. Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- ❑ **Rul, J.** (1999): *Taller d'avaluació: Model de gestió avaluativa*. Barcelona.
- ❑ **Rul, J.** (1999): *Funció i significat de l'avaluació (XI Jornades Pedagògiques)*. Àgora Pedagogia. Centre Cultural Pineda. Barcelona.
- ❑ **Sanders, J. R. (president del Comité de Estándares).** (1998): *Estándares para la evaluación*. Mensajero. Bilbao.
- ❑ **Santos, M. A.** (1998): *Evaluar es comprender*. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- ❑ **Santos, M. A.** (1993): *La evaluación: Un proceso de dialogo, comprensión y mejora*. Aljibe. Granada.
- ❑ **Santos, M. A.** (1993): "Los tres vértices del triángulo: evaluación de centros, perfeccionamiento profesional y mejora de la práctica". *Revista Aula: La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Barcelona.
- ❑ **Santos, M. A.** (1990): *Hacer visible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Akal. Madrid.
- ❑ **Simons, H.** (1999): *Evaluación democrática de instituciones escolares*. Morata. Madrid.
- ❑ **Stufflebeam, D. L. i Shinkfield A. J.** (1993): *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Paidós-MEC. Madrid.
- ❑ **Tiana A.** (1998) : *"Models d'avaluació de centres educatius a Europa: una experiència a tenir en compte"*, *Perspectiva escolar* , 227, pp 13-25.

ANNEX 1: CONSULTES BIBLIOGRÀFIQUES

1.1. LECTURES PRÈVIES AL TREBALL

	Autor/s	Títol	Editorial	Lloc i any
1	Departament d'Ensenyament	Col·lecció Avaluació interna de centres de secundària	Departament Ensenyament	Barcelona 2000
2	Francesc Pedró	L'avaluació i l'autoavaluació dels centres: una panoràmica internacional de riscos i oportunitats		
3	Miguel A. Santos Guerra	Conferència cloenda del Seminari d'avaluació interna	Materials de formació	Cornellà 1998
4	Jesús Rul	Funció i concepte d'avaluació Seminari de formació per a l'AI de centres	Materials de formació Departament Ensenyament	Barcelona 2000
5	Jesús Rul	Taller d'avaluació Model de gestió avaluativa GA-Rs		Barcelona 2000
6	Ferran de Cea, J.Mestres	II Jornades de reflexió i debat envers l'avaluació educativa		Cervera 1993
7	David Nevo	Evaluació basada en el centro	Mensajero	Bilbao 1998

1.2. FITXES RESUMS DE LA LECTURA

Fitxa	Autor/s	Títol	Editorial	Lloc i any
1	D.L. Stufflebeam	Evaluación Sistemática	Paidós MEC	Madrid 1993
2	Jesús Rul Gargallo	La Memòria avaluativa del centre educatiu	Departament Ensenyament	Barcelona 1995
3	Comité de estándares J.R. Sanders (president)	Estándares para la evaluación de programas	Mensajero	Bilbao 1998
4	B. Mc. Kenna, D.Nevo D. Stufflebeam , R. Thomas	Guía profesional para la mejora de los sistemas de evaluación	Mensajero	Bilbao 1998
5	J. Jorba, i altres	Avaluar per millorar la comunicació i facilitar l'aprenentatge	ICE de l'UAB	Barcelona
6	José María Ruiz Ruiz	Cómo hacer una evaluación en centros educativos	Narcea	Madrid 1998
7	E. Borrell i X. Chavarria	Avaluació de la funció directiva	Graò ICE UB	Barcelona 1999
8	T. Mauri i M. Miras	L'avaluació en el centre escolar	Graò ICE UB	Barcelona 1996
9	David Nevo	Evaluación basada en el centro	Mensajero	Bilbao 1998
10	Joan Mateo	L'avaluació externa i interna dels centres educatius (Jornada de Vic)	Consell Escolar de Catalunya	Barcelona 1999
11	Joan Mateo	Avaluació i qualitat educativa	Àgora	Barcelona

		(XI Jornades Pedagògiques)	Pedagogia	1999
12	Elvira Borrell	L'avaluació dels centres educatius (Jornada de Vic)	Consell Escolar de Catalunya	Barcelona 1999
13	Joan Rué	L'autoavaluació qualitativa d'equips de centre (Jornada de Vic)	Consell Escolar de Catalunya	Barcelona 1999
14	Walo Hutmacher	L'avaluació en la transformació de les modalitats dels sistemes educatius (Jornada de Vic)	Consell Escolar de Catalunya	Barcelona 1999
15	Jesús Rul	Funció i significat de l'avaluació (XI Jornades Pedagògiques)	Àgora Pedagogia	Barcelona 1999
16	Miguel Angel Santos	Los tres vértices del triangulo: evaluación de centros, perfeccionamiento profesional y mejora de la práctica.	Revista AULA (n. 20)	Barcelona 1993
17	Miguel Angel Santos	Estrategias para la evaluación interna de los centros educativos	MEC	Madrid 1993
18	Joan Mateo	La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas	ICE UB – HORSORI	Barcelona 2000
19	Joan Rué	El sentido de la evaluación. Escenarios, referentes y posibilidades	Cuadernos de Pedagogía (n. 283)	1999
20	Isabel Alcalde i Joan Rué	La autoevaluación. Procedimientos y metodología de Cataluña	Cuadernos de Pedagogia (n. 283)	1999
21	Tomás Escudero Escorza	Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos	Revista RELIEVE Vol. 3 n. 1	1997
22	Isabel Canton Mayo	El nuevo Modelo Europeo de Excelencia y su adaptación a los centros educativos	Praxis	2001
23	E. Borrell i X.Chavarria	L'avaluació interna del centre	Col·lecció Rosa Sensat	Barcelona 1998
24	Jesús Rul	Model de gestió avaluativa "GA-Rs"		Barcelona 1999
25	Miguel López Mojarro	A la calidad por la evaluación. La evaluación de centros docentes.	Editorial Escuela Española	Madrid 1999
26	J. Mestres	Avaluació interna en centres educatius	Baula a baula	Mallorca

1.3. LECTURES

1	Equipo técnico Coordina: Liborio López	Modelo Europeo de Gestión de calidad	MEC	Madrid 1997
2	Equipo técnico. Coordina: Leonardo Aragón	Modelo Europeo de Excelencia	MECD	Madrid 2001
3	Cuadernos de Pedagogia Biblioteca básica	Evaluación	Praxis	Valencia
4	Bonifacio Jiménez (editor)	Evaluación de programas, centros y profesores	Síntesis	Barcelona 1999
5	P. Coromines, F. De Cea, Z. Henar i Ll. Núñez	VAQ. Instrument per a l'avaluació de centres	Barcanova	Barcelona 1992

1.4. MEMÒRIES DE LLICÈNCIES D'ESTUDIS RETRIBUÏDES CONSULTADES

1	Isabel Alcalde Sastre	Dissenys avaluatius de l'àmbit de la gestió i l'organització de l'acció educativa, des de l'òptica de la participació de la comunitat educativa.	Curs 2001-02
2	Jesús Rul Gargallo	Autoavaluació dels centres educatius	Curs 2001-02
3	Llucià Núñez Álvarez	Proposta de condicions de qualitat generalitzables a l'ESO	Curs 2002-03
4	Josep M. Bringué Portella	Proposta de transformació de l'actitud i comportament del professorat de secundària en relació a l'avaluació interna	Curs 2002-03
5	Pere Manzanares Argensó	Desenvolupament d'un model d'avaluació interna de centre i seguiment de la qualitat i la millora educativa	Curs 2002-03

ANNEX 2 : QÜESTIONARI SOBRE EL PLA D'AVALUACIÓ INTERNA DEL CENTRE

Les respostes d'aquest qüestionari serviran per al treball del projecte d'estudi sobre Models d'avaluació interna en centres públics de secundària, que estic desenvolupant gràcies a la llicència per estudis concedida pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm.: 3926 de 16.7.2003)

El seu objectiu és conèixer l'aplicació i seguiment del pla d'avaluació interna del centre des de l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació de centres i també conèixer l'adaptació del pla d'avaluació respecte a les Resolucions que donen les instruccions dels últims cursos 2002-03 i

6. Característiques del centre

DADES	Nom			
	Localitat			
	Comarca			
	ESTUDIS	ESO:	N. Grups:	N. Alumnes:
		BAT:	N. Grups:	N. Alumnes:
		CFGM:	N. Grups:	N. Alumnes:
		CFGS:	N. Grups:	N. Alumnes:
	N. de professors			

7. Pla d'avaluació interna

2.1. Respecte a l'àmbit, marqueu amb una X, les respostes de les accions educatives reflectides en el vostre pla d'avaluació interna.

	Curs de la seva elaboració i aprovació		
ÀMBITS	Ensenyament/aprenentatge	Resultats d'aprenentatge	
		Gestió del currículum	
		Altres:	
	Organitzatiu:	Atenció i seguiment de l'alumnat	
		Gestió de l'acció educativa	
		Estructura funcional	
		Gestió dels recursos	
		Altres:	
	Responsabilitat sobre el pla d'avaluació interna (podeu assenyalar varies opcions)	Equip directiu	
		Coordinador d'avaluació interna	
		Comissió o equip de treball d'avaluació interna	

8. Disseny avaluatiu

3.1. **Descriviu breument els aspectes avaluats referits a l'àmbit assenyalat en la pregunta anterior. En els apartats dels instruments i dels òrgans i personal implicats, marqueu amb una X les respostes corresponents.**

PLANIFICACIÓ	Objectes d'avaluació	1.	
		2.	
		3.	
	Objectius (indiqueu alguns exemples respecte al primer objecte citat)		
	Instruments utilitzats (assenyaleu alguns exemples)	Qüestionaris professorat	
		Qüestionaris alumnes i/o famílies	
		Entrevistes a:	
		Registres de dades	
Altres:			
Òrgans i personal implicat per al seu desenvolupament	Equip directiu		
	Comissió d'avaluació interna		
	Caps de departament		
	Equips docents		
	Claustre		

3.2. **Descriviu breument les accions de millora derivades del pla d'avaluació interna i assenyeu amb una X la situació actual respecte als resultats de les proves de les competències bàsiques.**

Propostes d'accions	S'han plantejat propostes i accions de millora? (indiqueu alguns exemples)		
	Heu avaluat dins del pla, l'assoliment de les competències bàsiques?	SI	
		S'estan analitzant els resultats	
NO			

9. Formació sobre avaluació interna de centres

4.1. Quin personal del centre ha participat en algunes de les activitats de formació sobre avaluació interna de centres?

			Equip directiu	Caps de departaments	Coordinadors	Altres professors
ACTIVITATS	Seminaris de formació per a l'avaluació interna de centres de secundària	Àmbit organitzatiu				
		Àmbit d'ensenyament-aprenentatge				
	Assessoraments en el propi centre					
	Grups de treball					
	Cursos					

10. Anàlisi dels usos de l'avaluació interna

5.1. Cita algunes aportacions que hagi fet l'avaluació interna a la vida educativa del teu centre.

a)

b)

c)

5.2. Cita algunes limitacions o insuficiències de l'avaluació viscuda.

a)

b)

c)

LOCALITAT: _____ Data: _____

MOLTES GRÀCIES PER LA VOSTRA COL·LABORACIÓ I PEL VOSTRE TEMPS

ANNEX 3: GRAELLA RESUM DE LES RESPOSTES DELS CENTRES DE SECUNDÀRIA DEL QÜESTIONARI SOBRE EL PLA D'AVALUACIÓ INTERNA

Centre	Dades			Àmbits			Disseny avaluatiu				Milliores		Formació	Anàlisi de l'AI	
	ESO	BAT - CF	n. PROFES.	E-A	ORG	Responsables	Objecte	Objectius	Instruments	Qui ho fa	Fan propostes	Resultats CBs		Aportacions	Limitacions
IES G. Ferrater Reus	17	11	75	x	x	ED CAI	Agrupaments mates Distribució grups 3r ESO	x	x	ED EAI	Si	Si - Mat-No	ED Coord.	Si	Si
IES S. Vilaseca Reus	14	9	66	x	x	ED	Participació activitats Diversitat 2n cicle	x		ED Cla	NO	fent	ED	No	No
SES Joan Puig i Ferrer La Selva	9		26	x	x	ED EAI	CBs Absentisme en Ef	x	x	ED Cla	Si	Si fent	ED Altres	Si	Si
SES Antoni Ballester Montroig	9		25	x	x	ED	Atenció individual	x	x	EDC D Edo	Si	Si	ED CD Claus	SI	Poc
IES Priorat Falset	9	3 B 1 M 2 S	39	x	x	ED CD	Reunions Eq. Docents Guàrdies Tècn. Estudi	x	x	ED CD	No	Si	ED	No	No
IES Joan Amigó Espluga Francolí	8		23		x	CAI	Convivència del centre	x	x	CAI	No	No	ED	Poc	Si
IES Narcís Oller Valls	16	9	70	x	x	ED	Pla d'acollida	x	x	ED CD	No	No	ED CD	Poc	Si
IES Jaume Huguet Valls	14	5 B 4 M 3 S	80	x	x	ED	TIC Qualitat i MC		x	ED EAI	Si	No	ED CD Cla	Si	SI
SES S. Salvador Tarragona	8		23	x	x	ED	Coordinació equips Acció tutorial	x	x	ED CD Cla	SI	fent	ED	Si	Si
IES Constantí	8	2	34	x	x	ED EAI Cla	Agrupament alumnes Comprensió lectora		x	ED CD Edo Cla	No	fent	ED CD Cla	No	No
IES Torreforta Tarragona	15	3		x	x	ED EAI	Tutories Organització Resultats CBs	x	x	ED CD Edo	Si	SI	ED CD Cor	Si	No
IES Torredembarra	18	4	67		x	EAI	Conflictivitat Sessions d'avaluació	x	x	EAI Edo	No	fent	ED CD	No	No

Centre	Dades			Àmbits			Disseny avaluatiu				Millores		Formació	Anàlisi de l' AI	
	ESO	BAT - CF	n. PROFES.	E-A	ORG	Responsables	Objecte	Objectius	Instruments	Qui ho fa	Fan propostes	Resultats CBs		Aportacions	Limitacions
IES Julio Antonio Móra	15	5 B 2 M 1 S	58	x	x	ED	Funcionament del centre INF 1r cicle	x	x	ED Cla	Si	Si fent	ED	NO	Si
IES Ramon Berenguer IV Amposta	13	9	60	x	x	CAI EAI	Canals de comunicació	x	x	ED EAI CD Edo	SI	SI	ED CD Coord	Si	SI
IES Roquetes	17	5	58	x	x	EAI	Agrupaments 1r cicle	x	x	EAI	Si	fent	ED CD	Si	No
IES Badalona VII Badalona	13	6 B 2 M 4 S	66	x	x	ED	Resultats aval Funcionament Satisfacció alumnat	x	x	EDC DEd o Del	Si	SI	ED	Si	Si
IES Camarles	12	2	38	x	x	ED EAI	Comprensió lectora Pla d'acollida	x	x	ED CD Edo	SI	Si	ED CD Altres	SI	Si
IES Deltebre	16	4 B 3 M	60	x	x	ED	CBs L11 i M1 Acció tutorial	x	x	ED CD EAI Edo	SI	SI fent	ED Altres	SI	SI
IES Vallès Sabadell	9	8 B 1M 5 S	60	x	x	ED	Anàlisi CBs		x	ED CD Edo Cla	SI	SI	ED CD Cor	Si	No
IES Ronda Lleida	14	4 B 2 S	57	x	x	ED CAI	Resultats aprenentatge Atenció alumnat	x	x	ED CAI Cla	Si	Si	ED Alt	Si	Si
IES Bosc de la Coma Olot	15	3 B 3 M 6 S	69	x	x	ED EAI	Satisfacció famílies PEC	x	x	ED EAI	Si	Sí	ED CD Cla	Si	Si
IES Arquit Manuel Raspall Cardedeu	13	4	47	x	x	ED EAI	Funcional: promoció Currículum mates	x	x	ED Mat	SI	No	ED CD	Si	Si
IES Fòrum 2004 / CAEP S. Adrià Besòs	8	1 B 3 M	32	x	x	EAI	Reunions tutors	x	x	EAI Cla	Si	SI		Poc	No
IES Vicenç Plantada Mollet	16	9	70	x	x	EAI	Reforç àrees instrum. 1r cicle	x	x	EAI CD	No	fent	ED CD	Si	Si
IES Manuel de Montsuar Lleida	12	5	48	x	x	ED CAI EAI	Aval. Mates Comp lect. Diversitat	x	x	ED EAI Mat Cla	No	Si	ED CD Cor	SI	Si

ANNEX 4: ENTREVISTA

COM S'HA DESENVOLUPAT EL PROCÉS D'AVALUACIÓ INTERNA

Entrevista per recollir informació sobre els factors que intervenen en els processos d'avaluació interna del centre, i valorar com s'han desenvolupat per arribar a les propostes de millora.

Dirigida a la persona responsable del procés

Centre:

Nom:

Càrrec:

Formació:

Experiències sobre AI:

0. Aspectes globals per començar.

1. Com va l'AI en el vostre centre?
2. Quina valoració global (a primer cop) feu de tot el procés que porteu o heu portat?
3. Creus que és important l'AI?
4. Creus que és necessària? És possible? És útil?
5. Com us n'esteu sortint?

1. Per quin motiu s'inicia o s'engega el procés d'AI ?

1.1. *Explica el procés en el seu inici:*

D'on va sortir la iniciativa?

Qui la va liderar?

1.2. Com es va viure?

1.3. Quines van ser les primeres reaccions?

1.4. Qui van ser els primers a implicar-s'hi?

○ Perquè ho van fer?

○ Perquè els altres no?

1.5. Com es veu el procés d'AI en el centre? De quina manera el sentiu?

○ Es veu massa jerarquitzat?

○ S'entén que estàs obligat per normativa?

○ Té sols un caràcter tècnic?

O bé:

○ ha d'estar impulsat per consciència del propi centre, o per una part d'ell, per assolir o millorar els valors educatius?

○ Impulsa una reflexió compartida.

○ El caràcter ha de ser, també, ètic i moral.

1.6. I tu, com el veus aquest procés?

2. Com s'ha desenvolupat i organitzat la reflexió i la presa de consciència del grup sobre aquells aspectes del centre que calia millorar?

2.1. Quins problemes pot tenir el centre?

què fem ? què passa ? com són ?

2.2. Què pretén el centre ?

amb quins resultats ? que s'ha fet per aconseguir-los ?

2.3. Què es volia millorar ?

es pot millorar ? què hem de millorar ?

2.4. Com es pot augmentar l'atenció als problemes i ser conscients de la seva existència ?

3. Com ha estat el grau de motivació i posterior implicació del professorat en el procés d'AI?

- 3.1. Qui proposa el procés d'AI al professorat ?
- 3.2. Quin grau de coneixement hi ha sobre un disseny avaluatiu?
- 3.3. Com va ser la rebuda de la primera informació i de la proposta del pla d'AI?
- 3.4. Quin grau de implicació o indiferència va haver-hi en el primer moment?
- 3.5. Es té clar a qui beneficiarà i per a qui servirà tot el procés d'AI ?
- 3.6. Es té clar que hi haurà unes accions de millora, després ?
- 3.7. Tindran importància i viabilitat els resultats obtinguts i les conclusions fetes en els informes?
- 3.8. *Després de tota l'explicació, se sent prou motivat el professorat?*
- 3.9. *Heu trobat prou bé el procés per mantenir-lo cada any? Perquè?*

4. Amb quins recursos i aspectes organitzatius s'ha treballat el procés d'AI?

Com us heu sortit?

- 4.1. El coordinador d'AI pertany a l'equip directiu?
- 4.2. Quantes hores de reducció té el coordinador de l'AI?
- 4.3. Quines i quantes persones componen la comissió o l'equip de treball?
- 4.4. Com s'ha creat aquesta comissió?
- 4.5. Quantes reunions es fan de la comissió? Són periòdiques o esporàdiques?
- 4.6. Es treballa en forma col·legiada o bé de forma individual i consens posterior (tipus xarxa) ?
- 4.7. Com s'implementen i s'incorporen les decisions preses?
- 4.8. Es va realitzant, durant el procés, una avaluació del propi procés?

5. Quina ha sigut la metodologia que heu utilitzat per l'autoavaluació?

- 5.1. De quina manera s'enfoca el procés? Amb un enfocament deliberatiu ?
- 5.2. Com s'ha treballat la coordinació entre el professorat, o sols ho fa la comissió?
- 5.3. Com s'han decidit els objectes a avaluar? (més a la pregunta 6)
- 5.4. En quin marc de referència s'ha basat el disseny avaluatiu?
- 5.5. Hi heu hagut una sistematització del procés ? Com ho heu fet?
- 5.6. Com heu elaborat les eines o instruments. S'han extret d'altres experiències?
- 5.7. Teniu valoracions amb reflexions compartides, i qui les fa?
- 5.8. Ha tingut una incorporació funcional a la pròpia dinàmica de treball?
- 5.9. S'han controlat els efectes no desitjats i s'impulsen els aspectes positius?

6. Quines fases ha travessat el procés d'AI per facilitar un treball sistemàtic i promoure una pràctica reflexiva?

- 6.1. Com s'ha prioritzat l'objecte d'avaluació?
- 6.2. Quin valor té l'objecte o quin se li dona?. Es podrà millorar fàcilment?
- 6.3. Quins aspectes significatius té l'objecte, per seleccionar uns objectius i prioritzar-los?
- 6.4. Els valors de referència o criteris d'avaluació que orienten el procés, són coherents amb els principis educatius del centre, PEC i PCC, i han sorgit de la reflexió del professorat i del treball docent?

7. Heu arribat a resultats, conclusions, plantejament de propostes de millora i la elaboració d'un pla d'intervenció?

- 7.1. Quines actuacions se'n deriven del procés d'AI?
- quines possibles accions o decisions es poden prendre com a resultat del procés?
- 7.2. Quin us es fa dels resultats i com s'incorporen en el pla del centre ?
- 7.3. Qui i com s'han de dur a terme les accions?
- 7.4. Com s'ha avaluaran les noves actuacions? Quan ? Qui ho farà?

8. Quins considereu que han estat els punts forts i punts febles en el global del procés d'AI ?

8.1. Punts forts: Consells i aspectes del procés que tornaríeu a fer.

8.2. Punts febles: Errors en els que no es pot tornar a caure.

9. Com ha estat la formació sobre AI del personal docent del centre?

9.1. Una formació externa: conferències, xerrades, cursets, seminaris, grups de treball ...

9.2. Els seminaris d'AI de la SGFRP del Departament per a:

9.3. Quina part del professorat creieu que està prou format en autoavaluació?

9.4. Es suficient aquesta formació, per assolir una cultura autoavaluativa?

9.5. S'ha potenciat aprendre, motivant la participació en el procés ?

Aprenent fent !!

9.6. Per respondre els instruments pràctics, creus que s'ha d'entendre el significat de l'avaluació?

9.7. Aquesta formació és necessària per la col·laboració en la millora, i no sentir-se obligats a fer-ho?

9.8. Hauria de ser obligatòria aquesta formació? Per a qui?

10. S'han fet reflexions i aportacions a partir de l'anàlisi dels resultats de les proves de competències bàsiques per a la millora de la gestió del currículum?

11 . Quin és el grau de satisfacció en el desenvolupament i en la participació del procés d'AI?

11.1. Quina valoració es fa del procés d'AI, de forma global ?

11.2. Quins és el grau de satisfacció general ?

11.3. Com ha estat la participació del professorat?

11.4. Quins altres membres de la comunitat educativa han participat en el procés d'AI?

12. Alguna última reflexió o aportació sobre aspectes positius i negatius del procés d'AI en el teu centre, que no s'hagin dit?

MOLTES GRÀCIES PER LA TEVA COL·LABORACIÓ

ANNEX 5: UNITAT D'INFORMACIÓ 1**De les E1, E2 i E3 del centre SS, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) Sí cal i crec que és necessària. Al començament dubtava de la seva utilitat, però ara sí que va bé. *Costa molt implicar al professorat.*

(E2) Sí, hem de saber què passa. A partir d'aquí t'adones del que va bé i del que va malament. Cal la col·laboració de tothom.

Es veu necessària perquè hi ha coses que no funcionen i poden millorar si s'analitzen.

(E3) *S'afronten els reptes que tenim i s'intenten solucionar. S'ha d'implicar al professorat.*

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) Per les instruccions del Seminari d'AI i de la inspecció. S'havia de fer per normativa. Jo i l'equip la vam liderar i la fèiem per obligació. Les primeres reaccions van ser dolentes, però amb el temps es van anar animant. Segurament perquè el primer objecte escollit era un rotllo. *Treballar en equip és molt difícil. La gent no s'ofereix gaire i jo carrego amb tota la feina.*

(E2) *Ho vam impulsar des de l'equip directiu amb la directora al davant. Estava molt estudiat i ben preparat.*

La primera part va ser feixuga i pesada, i va anar bastant bé perquè la persona que la liderava ho portava tot molt bé.

Si no és per normativa no es fa, la gent ho fa si li manen.

Hem començat i ens hem implicat, així és com comences a entendre-ho tot. Si realment no t'hi poses, no ho entens.

(E3) Van anar molt bé, es va distribuir la informació pels departaments. Sempre hi ha gent que s'implica més i una altra que menys. Però per part dels que ens vam implicar, va anar bé.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) La reflexió és poca i s'ha de millora. Veure com funcionen les coses que es fan per primera vegada és profitós. La reflexió la fa l'equip directiu i després es transmet al claustre. *La gent és conscient segons l'objecte escollit per l'equip, i encara que no és general, es veu que pot millorar.*

Busquem la reflexió sobre alguna cosa perquè hem de fer l'AI, sinó dedicariem el temps a altres coses. El que és conscient amb els problemes que té el centre, ja ho era abans de fer l'AI i ho serà després; el que no ho és, no crec que després de l'AI ho sigui. *La reflexió i la consciència la gent la té i la fa cada dia al bar.* Els que s'impliquen ho fan sempre, i els altres s'impliquen, més o menys, amb AI o sense.

(E2) Hem anat treballant en petits grups per departaments. Quan sorgeixen els problemes, es poden prendre mesures de forma general, és clar.

Tots volem millorar el funcionament, l'organització, tot en general.

Ens podem implicar més gent, perquè és un centre petit i es pot parlar més.

(E3) Parlàvem per departaments, es veia una obligació per normativa, però comprovàrem que seria positiu per al centre avaluar els objectes que es van proposar.

Si els problemes es detecten des dels departaments, la gent és més conscient. És més fàcil arribar a ells i estar convençuts que es poden millorar.

Si es fa una avaluació seriosa, la gent és més positiva, es tenen més ganes de millorar i es crea una consciència de la importància que té saber què passa.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) Al principi la gent no s'hi va involucrar, i em vaig posar al davant jo, perquè la gent per si sola no tira. *Va coincidir l'AE amb l'AI, i tenia la sensació que si no ho explicava jo, la gent no s'assabentava. Si ho demanes en el claustre la gent s'implica, però ho fan una mica a la força, engoleixen tota la informació que els dones.* S'impliquen quan els manes feina per departaments, així sí que reaccionen.

Una vegada posats a treballar i a parlar per equips, ja es veu el suquet que es pot treure de tot això, sobretot per millorar i beneficiar-se'n, però tota la preparació la fa l'equip directiu.

Al final hi ha gent que ja està més motivada i s'implica més.

(E2) Es feien totes les explicacions en el claustre, perquè la gent no en sabia res d'això, i d'aquesta forma s'implicava tothom. De fet, nosaltres des de l'equip impulsem molt la gent, si no fos així ja ho veuríem si ho farien.

(E3) *T'impliques més quan és la teva àrea. En els departaments es parla més, fins i tot per dir coses negatives.*

Jo crec que el propi procés et motiva. Es passa de parlar molt, a una forma més formal.

Veus que pots arribar a obtenir resultats i sinó hi arribes ara ho fas un altre any, perquè tot està planificat i pot restar pendent.

I5. Organització i recursos emprats per el treball realitzat.

(E1) *No hi ha comissió específica d'AI, ho fa l'equip directiu.* Es distribueixen els objectes segons el tema, als departaments o, si és de tutories, als equips docents.

(E2) De l'equip directiu, passem la feina als departaments, o a petits grups, segons el que es treballi.

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) *S'enfoca el procés de manera dirigida, i es dona tot ben explicat perquè en els departaments es treballi i es parli.*

Hi havia disponible una carpeta amb les explicacions i ningú la consultava, et preguntaven i feien el que tu els deies.

Seguim una mica la metodologia del procés, que hi ha en els llibres verds del Departament.

En el primer objecte a avaluar, ens va servir d'exemple un model dels que hi ha en el material, però anàvem molt "peixos".

(E2) Des de l'equip directiu passem la feina als departaments, allí l'analitzen i s'arriben a unes conclusions. Aquestes tornen a l'equip i en fem la valoració general.

Els informes es deliberen en el claustre, i s'aproven les propostes.

Quan ens adonem que el procés pot anar malament, per alguna raó, es para durant un any i es mira de seguir un altre any, arreglant les coses.

(E3) *Cada departament analitzava i parlava de l'objecte que li tocava, s'entregaven les conclusions a l'equip directiu per portar-les al claustre.*

I7. Fases i elements del procés.

(E1) El primer objecte que vam triar era un exemple dels llibres verds, però un cop desenvolupat el vam trobar molt fort.

Aquests curss ha quedat més delimitat i sobre el tema de les tutories hem agafat com objecte a avaluar l'ús de l'agenda escolar. També volem treballar els resultats acadèmics i els de les proves de les CBs, i això implica més al claustre.

(Observació: En el pla d'AI dels tres cursos, observo totes les fases igual que la proposta del material del Departament, excepte el mètode de treball i en algun cas les propostes de millora i les incorporacions al pla dels resultats)

Els instruments fem que els ompli tothom de manera quasi obligatòria, perquè els els demanem.

(E2) Vam començar com ens van dir en el curset. Però el segon any, l'objecte va ser més petit i més fàcil, per exemple, la sortida al pati.

(E3) Els objectes que s'han de prioritzar han de ser pràctics i fàcils per implicar a més gent i que surtin del treball del dia a dia. *L'objecte lligat a la tutoria té molt valor, perquè incideix molt en l'alumne*, perquè en definitiva hem de fer les coses perquè l'alumne millori. No ens hem de perdre amb tanta organització, sinó veiem com estimular l'alumne.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) (Mirar els fulls del pla d'AI) Hem acabat cinc objectes i en vam fer una valoració i unes propostes de treball. Els resultats ja es noten una mica a les juntes d'avaluació dels alumnes. Espero que no s'oblidi el curs que ve.

Quant a l'àmbit organitzatiu, la coordinació dels equips de professorat, hem fet poca cosa o quasi res, per exemple ara les reunions de tutors són fixes i setmanals i sembla que funcionin millor.

El seguiment de les noves actuacions derivades del pla d'AI, que les aprova el claustre, les fem l'equip directiu. Encara no hem avaluat aquestes propostes. El que sí que passa és que parlant surten moltes propostes, algunes les fas i les poses a la memòria, altres ni les escrius

(E2) *Sí, que es fan propostes de millora, i també anem canviant alguna cosa. S'ha de ser constant i no deixar-ho.* Jo sense saber-ne res de tot això, ara ja tinc una altra filosofia i entenc les coses millor.

(E3) Els resultats són importants, es van presentar en el claustre i eren viables. Es veuen i són palpables, tot no és teòric, es diuen i s'incorporen a la feina.

En cada reunió de tutors es veu com han anat les accions a fer.

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) Primer, *ajuda la reflexió en equip. Hem millorat el fet de parlar més i fer més posades en comú.*

Llegeixo del qüestionari que: "s'ha implicat més el professorat a la vida educativa del centre i millora la convivència. I també diu que en els resultats de l'avaluació queda implicat tot el claustre i no es fa per decisió de l'equip directiu.

En un altre moment diu: "Afavoreix el procés que *som un centre petit, i la meitat del professorat s'ha implicat molt d'un any a l'altre*".

(E2) Han de ser aspectes que es facin arribar a l'alumne perquè es millori el seu aprenentatge i el seu rendiment.

(E3) Se li dóna valor al fet que el professor tingui molt en compte l'alumne.

La disponibilitat per part del professorat, la temporalització concreta i els compromisos amb el mateix procés.

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *Els instruments són complicats amb massa graelles i creuetes.*

L'obligació marcada per l'ordre i per la normativa, sobre els àmbits que has de treballar en tres anys. Crec que es pot fer el que vulguis i quan vulguis segons el centre.

En el qüestionari diu: "la mobilitat del professorat al llarg del curs per baixes, malalties i altres coses, impedeixen una bona AI".

La dificultat per implicar al professorat que no hi creu gaire o no vol saber res de l'AI.

(E2) *Massa enquestes. Moltes no es contesten amb fiabilitat.*

(E3) El desànim de molts professors. *El que no s'entengui, el desconeixement d'una cultura pedagògica i la manca de motivació..*

Agafar tot el procés com a nostre, tot i que l'equip directiu treballa molt per sensibilitzar la gent i fer que es cregui en això.

Manca de continuïtat i de temps per fer millor el treball.

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) Al seminari sobre AI, només hi va anar l'equip directiu, els altres, malgrat haver-los-ho dit, no es van animar. *El seminari va ser massa teòric amb molts instruments i vam aprendre poc*, però després en un cursat d'estiu, com que ja en sabia alguna cosa més va ser més profitós.

Qui n'ha de saber és el qui organitza i qui ho ha de tirar endavant, no cal tots.

Per millorar la reflexió, no cal anar a cursats. El que sí *caldria és que inspecció o qui sigui, passessin més pels centres i la informació pogués arribar a tot el claustre.*

Si hi ha un bon lideratge i bones explicacions, la gent va fent i pot anar aprenent. Al següent procés ja ho notes.

(E2) Tothom no col·labora. La gent primer ha d'estar formada per després entendre el procés. *La formació ha de ser recomanable i més tard adonar-se que pot ser necessària, però no obligada perquè pot ser rebutjada.*

(Resposta com a conclusió final: "M'agrada molt que gent que heu estudiat això, com tu o el Departament ens hagi ajudat i ensenyat mecanismes, i explicat coses").

(E3) *En un centre petit amb les explicacions de l'equip ja n'hi ha prou, però cal formació, sobretot en centres grans.* Aquí uns amb els altres podem aprendre. Encara que sempre ajuda tenir una formació, depèn del centre.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) D'entrada poca, però amb el pas del temps ja hi ha més satisfacció. *Els inicis van ser terribles, ara ja començaria d'una altra manera.* Respecte el professorat millor ara, els objectes fan que sigui millor. El primer era massa complicat.

(E2) Bona, personalment estic molt contenta. I per *part del professorat pot ser acceptable, ningú no ha dit res i han col·laborat. Alguns no gaire perquè ho veuen de forma obligada.*

(E3) Si estàs satisfet treballes més motivat. Tot el referent a l'educació m'entusiasma i sempre és un repte fer coses noves.

Tinc ganes d'avaluar el que normalment es creu que no s'avalua. **(Què?)**

ANNEX 6: UNITAT D'INFORMACIÓ 2**De les E1 i E3 del centre JP, de cada un dels indicadors****I1. La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) Serveix per plantejar-se quines són les qüestions que no funcionen dins del centre, tant pel que fa a l'àrea com en altres aspectes, perquè no siguin tots de l'àmbit d'ensenyament-aprenentatge.

És necessària i possible quan s'implica tothom. Serveix per a la millora de les àrees - de forma individual i interdisciplinar - i de l'alumnat.

(E3) Si hem de buscar coses per millorar, hi poden haver altres mètodes o models, per exemple per consens de claustre.

Hauria de ser útil, però depèn dels aspectes que es tractin.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) *Ens ho van demanar des de la inspecció* i com els temes ja estaven bastant marcats (les competències bàsiques i la preocupació del professorat d'educació física per l'absentisme en el segon cicle d'ESO), ho vam tirar endavant.

L'equip directiu ho veia molt positiu, i un gran sector de professorat hi va estar d'acord.

Majoritàriament es van involucrar pel problema d'educació física.

Un altre sector de professors, d'àrees diferents, com no els afectava directament no ho veien tan necessari.

Pel que fa al tema de les competències bàsiques, molta gent es mostrà reticent per la imposició de les proves.

(E3) Es va plantejar en el claustre i de tres possibles objectes se'n va triar un, el d'educació física.

El professorat ens hi hauríem d'implicar una mica més.

Es veia com una novetat, hi havia queixes i inquietud, perquè coneixíem poc el tema. *Ho vam trobar com una feina afegida* i la portàrem a terme amb resignació.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) Amb els resultats i la correcció de les proves de CBs per àrees es va poder comprovar on es fallava més. Hi havia alguns aspectes dels quals ja n'érem conscients, com l'expressió oral.

Volem que hi hagi una millora i que tothom s'impliqui en el que es vol millorar.

L'AV EXT sobre la comprensió lectora, ens va fer reflexionar sobre com havíem de canviar la manera de fer les coses.

La presa de consciència augmenta a mesura que vas treballant i vas veient aspectes de millora en els resultats.

(E3) Vam aprofitar tractar i reflexionar sobre un problema que ja teníem. Per això n'érem conscients. *Sense consciència de res l'AI seria forçada.*

És un esforç reflexionar sobre un procés si després no es comenta com ha anat i no se'n fa una valoració. Pot quedar inútil.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) Els professors del departament d'humanitats ja havien viscut l'AV EXT i coneixíem una mica com funcionava, però la resta de Claustre no en sabia res. Els primers en implicar-se van ser l'equip directiu i els professors d'educació física, la resta no va quedar indiferent perquè el tractament del tema beneficiaria a tothom.

La motivació del professorat ha anat augmentant després de donar uns primers resultats, però com que el procés ha de durar tres anys, ja ho veurem.

El tema d'educació física aglutina a altres àrees i a les tutories, i així s'hi pot implicar més professorat.

(E3) Cal la implicació de tots, no només els d'educació física, perquè el problema podria ser de més àrees, per exemple si no porten el xandall a EF, a tecnologia podria ser que no portessin les eines. Per tant, el problema és de tots.

Costa que motivi perquè es veu com a molta paperassa. Es veu que se'n pot treure un profit, però costa extreure'n resultats.

S'ha de fer obligat i com a feina afegida.

I5. Organització i recursos emprats pel treball realitzat.

(E1) La coordinació de l'AI la porta el coordinador pedagògic, i la comissió és l'equip directiu. Segons l'objecte, hi estan implicats uns professors diferents, per exemple els departaments quan el tema és de competències bàsiques.

S'utilitzen les hores de reunions setmanals si surt el tema i, segons la feina - fer buidatges d'enquestes, valoracions...- s'agafen hores de dies sense marcar.

Les CBs es treballen en les reunions de centre o en les de l'àrea. Es fan deures entre reunió i reunió. *Tenim un assessorament sobre les CBs, en el qual no es pot treballar individualment, sinó que per àrees.*

(E3) *S'haurien d'assignar unes hores per part d'Ensenyament per fer l'AI, perquè no hi ha recursos.*

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) Respecte les CBs es treballaven les que, segons els resultats, no es van assolir. Es feia una valoració comparant els resultats amb els del primer any. El treball s'ha realitzat per àrees. Es models utilitzats eren els del curs d'assessorament i del departament. Els vam adaptar al procés del centre, d'una forma sistematitzada.

(E3) Primer vam rebre informació en el claustre, després es van fer propostes, i una vegada consensuades, es va decidir quina línia agafar. Es discutia en les reunions d'àrea i les decisions es retornaven al claustre.

Era una feina que es planificava, es distribuïa, però no deixava de ser una cosa a fer.

El treball sobre les CBs es va realitzar des de les reunions dels departaments i en els equips docents. S'agafaren àrees afins, però sempre hi havia gent que no hi participava tant.

S'havia de fer un esforç per coordinar les àrees.

La millor forma de resoldre un problema ha de sortir del propi centre, i s'ha de fer una comissió per estudiar-lo.

I7. Fases i elements del procés.

(E1) La tria dels objectes a avaluar va venir donada, per una banda, per la preocupació dels professors d'educació física per la problemàtica de l'absentisme en el segon cicle d'ESO, veient que això repercutia una mica en l'actitud dels alumnes en les altres àrees. I per altra banda, el treball amb les CBs per l'assessorament que estàvem fent.

S'ha vist que s'ha d'implicar la majoria de gent. Per exemple, si s'hagués fet una avaluació sobre l'orientació educativa i professional a 4t d'ESO, aquesta hagués recaigut exclusivament en els tutors i poca gent més.

Hem elaborat uns instruments a partir de les graelles que ens van donar com a model, però les enquestes d'educació física les vam fer nosaltres.

Els informes del procés queden en la memòria del centre, i així ja formen part de la seva documentació. Així es pot veure que funciona.

(E3) En el claustre, de tres opcions presentades es va triar l'educació física. Aquest tema tenia molt valor, perquè la gent veia que les classes d'EF no funcionaven bé, i si es podien millorar, això podia beneficiar a tothom.

La millora no es pot assegurar perquè depèn de les famílies, però ja ha sigut molt útil quantificar el problema i que el professorat en sigui conscient.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) En el tema d'educació física, s'han fet propostes per augmentar i millorar la informació als pares, xerrades sobre medicina de l'esport i la salut, i es va proposar lligar el tema amb l'AV EXT.

A partir de les enquestes es va observar que els alumnes no eren conscients de la problemàtica de l'absentisme, i tampoc ho eren una gran part dels pares. Fins i tot tampoc ho era molt el professorat.

Vam repetir les mateixes enquestes al següent any per comparar-les i veure quines respostes donaven els alumnes nous al cicle.

S'han fet desdoblaments en les classes d'educació física, per millorar.

Per una altra banda, s'han constatat millores en algunes de les competències bàsiques dels aspectes que havíem treballat en comprensió lectora.

Les avaluacions de les actuacions fetes, no s'han fet encara, no es duran a terme fins a final de curs.

(E3) Els resultats, fins i tot, es poden millorar. Els problemes d'EF es poden portar a altres àrees en forma d'hàbits de treball, i així no queden diluïts i es poden concretar per incorporar-los a totes les assignatures i així no és una feina perduda.

I9. Punts forts i aportacions del procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) Tenim clares les propostes de millora en un aspecte que s'ha treballat durant dos o tres anys (educació física). Ara bé, en les CBs estem en procés.

Essent un centre petit, és més fàcil implicar a la gent que no ho veu gaire clar. Si la majoria s'involucra, la resta segueix. Hi ha un grup de gent amb moltes ganes de treballar per pròpia predisposició. També poden haver-hi centres petits en què això no funcioni.

Que ens serveixi per reflexionar. Ens hagi donat possibilitat en l'assessorament per parlar entre tots.

(E3) *La bona voluntat i el bon ambient del claustre.*

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *El sector de professorat reacciona a un procés així i que no hi creu, que a tot hi troba pegues. El desconeixement sobre el tema.*

No tenim temps de parlar tots, per manca de recursos. No n'hi ha prou amb la reunió d'àrea. Una sensació que tots anem una mica per lliure i no parlem dels problemes que tenim.

(E3) *No tenir un protocol i unes pautes de com fer i seguir tot un procés d'AI.* No només el que l'equip directiu proposa, el que el claustre decideix i que surti una gent per treballar el tema. Tot això podria estar més pautat.

Manca de recursos i designacions horàries.

No tenir una persona més especialitzada en com portar el tema.

És un procés que costa molt perquè és nou i no tenim prou cultura d'AI, i hi hem d'entrar encara que no l'hem fet mai, per aprendre'n.

La novetat i la falta de costum dificulta el procés, i com es fa de forma col·lectiva en equips i grups, encara costa més. Individualment, es pot tenir més llibertat per millorar les classes, però tot el centre és difícil. *Falta la cultura que existeix a l'empresa privada*, que treballen les normes de qualitat i altres coses.

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) Hem fet durant dos cursos uns assessoraments. El primer any es van implicar gent de totes les àrees i hi van participar molt a l'hora de fer reflexions i veure maneres diferents de treballar.

Però això no és suficient, perquè més que formació el que ha d'augmentar és la mentalitat de cadascú. *La formació ha de ser perquè la gent es mentalitzi en això.*

Primer s'ha de tenir una base a partir d'assessoraments i després participar tot el claustre en el procés, a partir de les àrees i de les reflexions dels problemes per anar solucionant-los.

Necessitem la pràctica de com aplicar les millores a les classes, com les graduem, les seqüenciem, les avaluem.

Si la majoria de gent té una formació, es pot transmetre a la resta en el mateix procés en el moment d'omplir qüestionaris i rebre les explicacions de l'equip directiu.

Aquesta formació podria arribar a ser obligatòria si la gent no és conscient per si sola i les coses han de funcionar.

(E3) Per a tots no cal una formació, només cal participar. Però la gent que ha de portar tot el tema sí que ha de tenir una bona formació. Un equip ben assessorat i la resta amb la informació del claustre ja seria suficient.

L'experiència és un grau de formació, i potser de les millors, però sempre assessorada de forma teòrica, i l'experiència, la dona la pràctica.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) *Bastant bona, només que una part gran de gent s'hagi aturat a reflexionar sobre el tema ja és molt bo.* Podria haver passat el contrari, que la gent es tanqués i no en volgués saber res.

La gent que ho veu com una pèrdua de temps, per molta reflexió que faci, no pot tirar endavant, per a ells tot és un pal.

Segons la implicació es pot estar més satisfet. En el cas d'educació física es va treballar més, fins i tot, per poder-lo plantejar per l'AV EXT.

(E3) Personalment no hi he participat gaire i per tant no hi puc estar molt satisfet, però en un altre procés, en què s'integrin totes les àrees es pot assimilar tot millor. Si el tema et toca, t'impliques més, segur.

ANNEX 7: UNITAT D'INFORMACIÓ 3**De les E1, E2 i E3 del centre GF, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) Sens dubte, és imprescindible. Per ser útil, s'haurien de produir moltes circumstàncies, que hi hagués un equip de gent carismàtica prou potent que s'impliqués en els diferents àmbits del centre. *Aquest equip en el moment dels informes i dels resultats hauria de poder fer callar la gent que diu que això són "xorrades" tant d'un costat com de l'altre.*

(E2) Cal fer-la per prendre consciència, per saber l'estat d'opinió, per treure conclusions i aplicar mesures.

Es preveia que seria més difícil i que la gent seria menys sincera.

(E3) *Això d'AI, sona com una cosa que ve imposada de fora i a mi em va semblar que molta gent no s'ho prenia seriosament*, tot i així la gent implicada va treballar moltíssim.

Jo crec que sí que és important. I també la manera com es va fer perquè a més de respondre unes preguntes, també es va parlar amb una sèrie de gent. És molt important que es parli a part de fer qüestionaris.

Com que costa molt, primer ha de passar per una imposició per veure després que sí que és necessària.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) Tinc la impressió que *va pesar molt l'aspecte preceptiu, que calia fer-la* Però un cop engegat, crec que ningú la feia per força. Simultàniament, es va donar el cas que, hi havia un grup de gent molt nombrós, que es queixava d'un problema que hi havia al centre, llavors vam creure oportú fer l'AI sobre aquest problema. *En el primer moment, molta gent no se'n va assabentar, semblava que fos una activitat més i prou.*

(E2) El coordinador va proposar a una sèrie de gent que forméssim un equip de treball per col·laborar. Evidentment, podies no participar, perquè era un treball voluntari que no implicava reducció de cap tipus, ho feies per la bona relació amb un company que t'ho demanava i a més a més per una certa conscienciació que era un tema interessant de tirar endavant.

(E3) Ho veiem com una cosa que ens manen. La primera reacció dels professors, que estem com a desencantats de la feina i de tots els problemes que hem d'anar aguantant, és de no tenir ganes de fer-la i d'invertir hores en respondre unes coses i en parlar.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) *Hi havia un tema que es verbalitzava contínuament, que preocupava el centre. En totes les juntes d'avaluació sortien les mateixes preguntes: què fem? què passa? com ho fem? .A posteriori veies que la diversitat preocupava la gent, per la comoditat dins l'aula.*

La gent del centre pretén treballar a la classe còmodament, fer classes còmodes. Volien treballar la diversitat per veure com es poden agrupar els alumnes, perquè algú es carregui el marró dels grups dolents i jo em quedi els bons. La resposta que volíem era com agrupar per atendre la diversitat en tota la seva riquesa.

Un procés no porta a identificar els teus problemes. Si no ets capaç per tu mateix d'identificar uns problemes, un procés d'AI no te'ls identificarà.

(E2) Desconec si la gent quan va fer els qüestionaris va reflexionar profundament, si va pensar que calia canviar coses o no. No hi van haver comentaris de grups, només comentaris de gent de forma individual, alguns estaven contents amb el procés i d'altres no. En principi no n'ets conscient, es tira el procés endavant perquè és normatiu. Si hi ha un grup que el tira endavant a la gent ja li està bé. No sé què es volia millorar.

Abans de començar el procés, la gent que no està en el tema pensa que els models ja estan desenvolupats i les formes per dur-los a terme són clares, no saben que una persona del

centre ha de dissenyar com s'ha de fer l'AI. *No hi ha unes pautes externes clares que després s'apliquin a cada centre.*

(E3) *Ens fa falta una cultura reflexiva d'empresa, i no la tenim.* Tenim la idea que fem moltes reunions per a res. La gent té com una mena d'escepticisme, s'ha de poder veure o demostrar que el que s'està fent sigui útil. S'hauria de trobar el sistema que es pogués parlar d'això sense que semblés que és imposat.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) Els primers en implicar-s'hi van ser un equip de 8 persones i algú més que va passar desapercebut.

Per a molts altres, no hi havia motivació perquè, *la seva vida professional és només venir a l'Institut, sortir al més aviat possible, i tenir pocs problemes*; això fa pensar que l'objecte d'AI que es va escollir, era el que es verbalitzava, però *l'autèntic problema del centre, i de molts d'altres, és la professionalitat dels ensenyants. Això pot ser avaluable, millor dit, és avaluable i fa que no s'impliquin en res.*

Com a mínim, no hi va haver obstacles, i això a mi em va agradar. No va haver-hi indiferència, però si que hi havia escepticisme, es preguntaven si se'n trauria alguna cosa de tot això.

(E2) Bé, vaig veure que tothom es va implicar bastant, però *el motor i el qui hi va dedicar moltes hores, va ser una persona. El nostre treball comparat amb el seu va ser petit ja que el que tenia clar tot el procés era ell*, i en el meu cas seguia.

Pràcticament ningú sabia res sinó s'havia apuntat a cap curset. En el primer moment, escepticisme total per part de tothom. Hi havia una mica de tot: gent que hi estava a favor, gent en contra i gent indiferent.

Hi ha poca motivació en temes de reforma, es veu tot com a bastant diluït i inservible. L'AI no es pot desvincular de tota la història que tenim darrera. Per exemple amb l'avaluació externa, no hem vist cap resultat: Això no et motiva.

Fan una avaluació externa que està malament (qüestionaris mal fets, no arriben els resultats,...). Si després s'ha de fer una AI que implica feina per part del claustre, és molt normal que en un principi hi hagi un cert escepticisme.

(E3) Poca motivació, perquè *el coneixement que tenim d'això globalment i de forma general, és molt poc.* En el meu cas, només vaig omplir el qüestionari tan bé com vaig poder, però també vaig veure que *hi havia gent que l'omplia a sorts, o sigui sense motivació, passant de tot.*

I5. Organització i recursos emprats pel treball realitzat.

(E1) El director proposa el procés al claustre i a aquest li sembla fantàstic. S'anomena un coordinador d'AI. el qual no tenia estrictament cap hora de reducció, només tenia una hora menys de classe a l'horari a canvi d'una guàrdia. *No era una hora de reducció perquè no n'hi ha per normativa, això és una crítica al Departament el qual engega grans projectes gratuïtament, sense recursos.*

Es va crear una comissió de 8 persones que treballava en reunions periòdiques, amb moltes dificultats i en hores intempestives, per manca d'hores disponibles per a tots a la vegada.

(E2) Hi havia un coordinador i es va crear un equip, de forma voluntària. Estava dirigida personalment a certa gent.

Hi havia un calendari de periodicitat del procés. Calia buscar una hora per a tots, ja que els horaris ja estaven tots fets. Això dificultava trobar una hora que anés bé a tothom.

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) No era un model estàndard, en el qual se li dona molta importància a la pauta metodològica i el contingut no existeix. No hi ha fase creativa o il·luminativa, tot està pautat i s'ha de fer. L'important és el que fem, no com ho fem.

Sobre un marc d'investigació sociològica. Acotes el problema, intentes donar resposta als aspectes acotats, reculls informació i entres en el procés de la seva anàlisi.

La millor manera de fer veure que estem en un procés del qual ens en sortirem és anar deixant coses de banda, o sigui, fugir de tota la complexitat que tenim davant. Si no hagués estat així la gent s'hagués desmoralitzat.

(E2) A les reunions s'exposaven unes línies a seguir, un treball a fer, i dèiem el que ens semblava, però no t'ho sabia explicar massa. El coordinador tenia molt clar el procés. Cada quan ha d'haver-hi AI? No pot ser cada any. Ha d'anar lligat a projectes de direcció, perquè per veure els canvis que comporta, no es pot anar variant cada any.

I7. Fases i elements del procés.

(E1) *Al claustre li preocupava el tema dels agrupaments, i nosaltres vam afegir en el marc, l'atenció a la diversitat. Això feia canviar completament com es veia aquest tema, ells des d'una vessant organitzativa, nosaltres des d'una vessant curricular. Els preocupava la comoditat a l'aula.*

Fent una reflexió analítica. D'aquest gran problema, anar traient objectius petits, cadascun d'ells molt acotat, i trobar una sèrie d'indicadors que, una vegada analitzats, poguessin donar resposta a l'objectiu concret, al conjunt dels objectius i a la problemàtica general que havíem plantejat.

Per exemple, un dels objectius acotats era descriure el model de com s'estava atenent la diversitat en aquell moment i un indicador era veure les diferents ràtios de les diverses matèries.

Els instruments eren propis i amb diferents fonts de informació per poder triangular.

No es va fer cap avaluació del procés, formalment no, esperàvem fer-ho si hi hagués hagut continuïtat.

(E2) Es van escollir els agrupaments i l'equip va indicar com s'atén la diversitat organitzativament i curricularment.

Respecte als indicadors escollits, penso que *hi ha molta gent que no és conscient del procés organitzatiu del centre, i crec que de cap centre*. El grau de coneixement de les coses del centre cada persona la té diferent, no és el mateix tenir càrrecs, venir nou o no implicar-te en res per molts anys que portis a la casa.

(E3) L'objecte si sortís del claustre seria genial, però no crec que *el claustre ho demani*. *No té iniciativa i anem molt a remolc*. Es fan molts comentaris pels passadissos i pel bar, però ningú no els aboca en els claustres. I així no pot quedar sistematitzat de cap manera.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) Gran part de la gent esperava que per acció de millora s'entengués que validàvem aquella opció que ells tenien clara com a única opció, o sigui, *l'únic agrupament bo per tractar la diversitat és aquest*. Molts esperaven que les conclusions portessin on ells pensaven, amb la qual cosa ja t'anticipaven que no calia tant per arribar on tots ja sabíem. El que va passar, és que no vam arribar on "ells" volien. *S'estan tirant endavant decisions que són contraposades a les que es deien en les conclusions*.

Un cop vam tenir tota la informació, cada indicador tenia la seva anàlisi i un informe diferent, però totes les conclusions eren molt escèptiques, sense cap interpretació sobre les dades.

El següent procés va ser analitzar el model actual del centre, i això de forma subjectiva ja és una conclusió. Per tant, *sí que vam treure conclusions, vam fer unes línies estratègiques de millora, i aquí ens vam quedar, sense fer un pla d'intervenció que seria el següent pas*.

Per tenir resultats de les CBs hem d'haver fet les proves. Les ha fet tothom en aquest centre? Com que la resposta és no, *vull pensar que el tema de les CBs en el meu centre no existeix*.

(E2) Van haver-hi unes línies d'actuació, sense concretar.

Un altre tema és que *tot depèn de les plantilles, dels recursos que et donin i els espais que tinguis per fer els plans, i tot això lligat amb una AE que detecti les necessitats de cada centre*. És molt difícil fer-ho amb tots els canvis que hi ha.

(E3) Ara mateix i des de fora no veig clar que els resultats que es van llegir al final de curs hagin servit.

Sí que vaig trobar súper bé les propostes i com fer-les. *Ha canviat una mica l'organització dels equips docents, però sembla com si no hi hagués continuïtat de l'AI de l'any passat.*

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) *Un exercici d'autoreflexió molt bo per a les persones que es van implicar en el procés. El treball de l'equip, per tot: per planificar, obtenir i recollir dades, elaborar tota la informació, analitzar i elaborar conclusions. Bé, molt bé.*

Va ser un procés molt rigorós, metodològicament molt bo, amb un equip de treball molt ampli en el qual la gent no es va cremar, ho vam portar internament prou bé.

Vam aconseguir treure a la llum coses inesperades per a la gent, amb dades a la mà. No es van discutir, sinó que van veure que realment és així. Va ser una bona recerca.

(E2) *Va ser positiu i sorprenent que es pogués dur a terme des del plantejament en el claustre, fins arribar a unes conclusions concretes, en un any, i sense tenir hores.*

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *Enguany l'AI al centre no va de cap manera, el curs passat sí que va anar bé i el centre no n'ha tret cap profit.*

No va continuar, però crec que hagués pogut continuar malgrat totes aquestes pegues, si no hi hagués hagut el canvi de l'equip directiu, estic convençut que el procés hagués continuat, potser s'haguessin aplicat poques de les millores proposades o potser cap, però no s'hagués bloquejat.

Les persones de l'equip eren molt desiguals: uns sense cap formació, altres amb bona formació i al mig la resta. Totes elles meravelloses i amb ganes de treballar, però no eren els més carismàtics del centre, no eren "vaques sagrades".

Ho vam condicionar massa a l'equip directiu, al no continuar ells, vam acabar nosaltres tot el procés.

Hi ha massa "instrumentitis" en el model del Departament. Sembla que tinguin una obsessió amb els instruments.

Tot això seria imprescindible que anés lligat a processos d'avaluació externa seriosos. I entenc per seriosos, just el contrari del que estan fent els inspectors.

La desconexió total amb les dues avaluacions externes fetes. I la decència que avui encara no en sabem res. No ens poden demanar res en aquestes circumstàncies.

Un procés d'AI el pot frenar qualsevol cosa: aspectes de planificació i coses més senzilles com quin currículum tindrem l'any que ve, o saber quin director hi haurà? Hi haurà eleccions? No ho sabem. Quan aquestes coses no funcionen, altres coses que poden ser més anecdòtiques com saber si haurà AI tampoc, tu mateix.

(E2) *Si las directrius generals del Departament cada vegada estan canviant, aquests processos es fan molt complicats. Sempre comencem els cursos amb molts canvis o amb coses que no sabem.*

L'AV externa no sabem com ha funcionat. No es pot lligar amb l'AI. Hi hauria d'haver una certa periodicitat de l'AI amb l'AE, i una claredat i una constància de paràmetres de tot tipus. Tot el que ve imposat des de fora, quan se li diu al professorat que hi haurà "autoavaluació de centre", doncs no en vol saber res. Com que ve des de dalt, implica un rebuig i fins i tot no es tenen en compte els resultats de les proves de CBs.

Com altres coses del Departament, és un problema de mitjans, perquè si tot això s'ha de quedar amb paraules de formadors, i no serveix per a res, la gent té la sensació que ho dificulten tot, en comptes d'ajudar. Si torna a quedar en un tema genèric i no es concreta, no serveix. I si partim del fet que no hi haurà més recursos ni mitjans, val més que no es faci.

(E3) *Sí, he dit que s'hauria de parlar molt més, així seria més positiu.*

Tot es veia com una cosa molt àmplia, una gran cosa, i potser l'estudi va ser molt gran. S'haurien de fer estudis més petits perquè es visualitzin més.

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) No hi cap coneixement sobre AI. Fins i tot el propi equip no sabia ni per on agafar-la. Però això és normal. Precisament *la reflexió que porta a planificar o dissenyar aquest procés en si ja és riquíssima, perquè ja li estàs donant importància i crec que l'AI és un procés de reflexió i la millora prové de la reflexió*, no de les directives que surtin a partir de les conclusions. O sigui s'ha de practicar i s'aprèn.

Es valoren més les ganes de fer que el saber fer. *Amb ganes s'aprèn*. Pel fet que la gent de l'equip no estès format sobre AI, no passava res.

Seria fantàstic que hi hagués un lideratge amb bona formació per tirar endavant el procés, però això és utòpic.

El millor pot ser un assessorament en el centre. Una xerrada serveix per engrescar-te, però no per formar-te. Els seminaris sobre AI, rotundament no. En el fons són un curset. Si trenquem la rigidesa que té el model del Departament i entenem que un seminari pot reconduir-se a un assessorament extern, amb multicentres, llavors sí.

No és necessari cap formació en especial, sempre que hi hagi algú format o amb molta intuïció en investigació, perquè en el fons és el mateix. Per assolir una cultura autoavaluativa, no cal tenir una formació, es pot fer en el propi procés.

En un procés d'AI, els temes objectes poden provenir o provenen del propi equip directiu, això vol dir que el procés pot estar contaminat. Hem d'arribar a unes persones que participin en un equip d'AI, formades i independents de la direcció, i crear equips rotatius. Per això els primers processos poden ser interessants per formar a més gent.

(E2) Si ningú de l'equip no està format, no es pot tirar endavant. Ha de ser només per a l'equip directiu i per a algú especialista. És evident que la gent que ha de portar endavant aquests processos ha d'estar formada, ni més ni menys que com a gestió de centres.

Si no hi hagués tanta obligació de realitzar cursos de reforma i d'avaluació, podria ser que la gent fos més favorable a incorporar aquests coneixements en el seu treball, perquè qualsevol cosa que facis pot ser autoavaluable, tu, com a professional de la teva feina, no ets expert en autoavaluació, i per tant, penso que seria negatiu que la gent hagués de formar-se en autoavaluació. Una altra cosa és que tu col·laboris i això reverteixi en el centre.

Els temes d'avaluació no han de ser oferta de formació permanent del professorat, haurien de ser assessoraments als seminaris o al centre. Aquests seminaris t'han de portar solucions concretes, sinó torna a ser una cosa genèrica i feixuga en la qual no creus, que l'únic que fa és posar pals a les rodes.

Sí, però s'ha de fer a la mida del centre. Un expert ens dirà a mi, al meu seminari o al centre les coses concretes que s'han de fer per millorar, és molt difícil autoformar-se. No crec que en altres professions s'autoformin en autoavaluació.

(E3) Jo penso que sí que hem après, però no ha arribat a tothom potser passa a vegades com en les empreses, que les persones involucrades sí que se n'assabenten però no arriba a tots. Que les persones que en sàpiguem ens han de transmetre als altres, el que saben, però sobretot parlant. Per exemple jo ara amb aquesta xerrada estic veient moltes coses i estic aprenent més.

N'han de saber els que ho portin, la resta es motivarà si se'n parla en el claustre. Aquestes converses fan aprendre molt, et motiven i després pots participar i col·laborar.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) Bo. Internament amb l'equip, molt bé. Respecte a la col·laboració del professorat, doncs també molt bé ja que no van posar obstacles, que eren les nostres màximes expectatives.

(E2) Bé, és alt. Però jo no tinc prou paràmetres com per fer una anàlisi bona de les dades obtingudes.

A part de la gent que estava en contra del procés, jo crec que va ser positiva. Sobretot perquè era una cosa concreta, que donava un detall dels problemes concrets del centre i això ja és positiu.

(E3) El de la gent no ho sé, jo vaig fer el que vaig poder i estic satisfeta. Els resultats i les conclusions em van semblar molt bé i no sé com s'han aplicat aquest curs.

ANNEX 8: UNITAT D'INFORMACIÓ 4**De les E1 i E3 del centre VP, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) Sí que és important plantejar-nos això que estem fent de forma general. Ens està funcionat bé o no? Ho estem fent bé o ho hem de canviar?

Vaig trobar el procés com a molt teòric i amb massa paperassa, trobo que ha de ser més pràctic.

Com a filosofia sí que és important, i com a plantejament trobo que és molt pràctic. Triar un objecte que necessitem saber si ens funciona bé o no, estudiar-lo i arribar a unes conclusions.

Sí que és necessària. Aquí no ens hem trobat amb dificultats per tirar-la endavant.

(E3) Cal per millorar, si no ho fem d'aquesta manera, no sé pas com ho farem. Però és complicat saber si és possible fer-la pel funcionament del centre. *Et surten tants problemes que no són de la pedagogia del dia a dia*, són totalment de fora, baralles i coses de les quals no em sento preparada.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) Bé, es va plantejar la proposta de fer l'estudi en el claustre, *vaig demanar col·laboració dels professors i la vaig tenir*, així de senzill.

El director em va proposar fer l'AI que li va dir l'inspector que s'havia de fer a no sé quants anys. Vaig haver de llegir tots els llibres verds per saber com anava i vaig organitzar tot el procés.

Tothom va col·laborar amb mi i va estar disposat a fer, però la meva sensació era que la gent ho feia perquè s'havia de fer i perquè l'inspector ho havia dit.

(E3) No recordo res del començament. En un parell de reunions que vam tenir es van passar unes enquestes al meu curs de 1r i es van fer unes valoracions respecte als grups flexibles.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) *Les inquietuds dels professorat van per una altra banda, crec que s'han d'estudiar coses més del dia a dia de la classe.* Als professors els preocupen coses molt més practiques, tenim molts més problemes profunds que no es poden solucionar amb aquests estudis.

Tot va venir perquè ningú no estava content de com es feien els reforços de les instrumentals i de com funcionaven. Vèiem que no hi havia cap connexió amb el professor del grup sencer quan els alumnes tornaven a estar junts i no es sabia què havien fet en el grup reduït. No sabíem com avaluar-los i vam decidir fer uns canvis per veure si funcionava millor.

El propi procés ens ha servit per ser més conscients. Això ens pot fer creure que serveix perquè hem coincidit amb les conclusions, encara que potser l'objecte no sigui prou encertat i que el procés pugui servir millor per avaluar una altra cosa que no funcioni.

(E3) Valoràvem positivament el grups reduïts. Fins i tot jo des del punt de vista d'anglès, àrea en què no gaudeixes d'aquesta flexibilitat.

Tothom demanava per què no es tracten totes les àrees igual, fins a on són unes instrumentals i les altres no? Crec que a anglès si volem que per l'ús de la llengua es millorin les competències orals hauríem de treballar en grups petits.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) En principi bé, no va haver-hi cap rebuig. *Més aviat poca implicació. El director ho va plantejar, ningú va dir res, en principi es va acceptar, jo li vaig dir a la gent que m'ajudés, però amb una mica d'indiferència.*

El professorat que hi va participar estava més motivat (no hi va participar tot el claustre). Els professors de les instrumentals de 1r i 2n sí que es van mostrar interessats. La gent que hi va participar ara ho pot veure millor i després trobar resposta si això tira endavant.

(E3) Es van implicar els caps de departament.

I5. Organització i recursos emprats per el treball realitzat.

(E1) *Ho va organitzar la coordinadora d'ESO sense cap hora específica de reducció, utilitzava les tres hores de la coordinació.*

Es va crear una comissió en la qual hi havia els caps de departament o almenys un professor de cada àrea d'instrumental (català, castellà i matemàtiques). Ens reuníem jo i els tres professors, primer els vaig explicar com ho pensava fer i els vaig demanar la seva col·laboració, després, però pràcticament ho portava jo i els donava una mica les pautes de com ho aniríem fent, els preguntava què els semblava i ells em donaven les seves opinions i punts de vista.

Hi van participar i ajudar els professors de les tres àrees que feien 1r i 2n i els tutors per passar els qüestionaris i fer una tria de 3 o 4 alumnes per fer-los les entrevistes.

Ens basàvem amb els materials del Departament.

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) El vaig pautar massa i el vaig fer massa tècnic i amb molta paperassa, no sé si ho feia bé.

En les reunions ens repartíem la feina, posàvem en comú la feina que fèiem i consensuàvem les decisions. Parlàvem i comentàvem la impressió que teníem que no sabíem si això que estàvem fent era massa útil.

Es recaptava la informació dels propis implicats, que eren els alumnes i els professors que estaven fent aquells reforços. Perquè em donessin la seva opinió de com estaven funcionant aquests reforços em vaig basar sobretot en parlar amb ells, i en els qüestionaris.

No queda per escrit, es fan comentaris i reflexions en veu alta però que després no queden en cap lloc reflectits.

(E3) Ens ho va explicar tot la Carme. I sobre això després podem analitzar.

I7. Fases i elements del procés.

(E1) Com que era el primer curs que fèiem l'AI, d'entrada ens va semblar que escollíem un bon objecte, perquè *tots estàvem preocupats de com anaven els reforços i jo creia que era bo avaluar això.* A mesura que avançava l'avaluació, em va donar la sensació que *l'objecte tenia poc valor perquè ho fèiem igual, sense relació amb l'AI.*

Vam treballar els agrupaments organitzatius i *no vam estudiar els aspectes curriculars del tema i haguéssim pogut aprofundir més en el que fem i com s'avaluen els alumnes de cada agrupament,* no hi havia criteris, ens vam plantejar que això és un dels aspectes que seria bo seguir estudiant i analitzant.

En el treball de les hores que hi calien dedicar, la gent va reaccionar amb molta divergència, va haver-hi de tot, segur que alguns haguessin estat en desacord amb la utilització d'aquestes hores per als desdoblaments, perquè molts d'ells no les tenen.

Ara m'adono de coses incompletes de l'estudi.

Els instruments (qüestionaris i entrevistes) els vam fer nosaltres, encara que ens fixàvem en els exemples fets.

A l'acabar el procés vam fer les conclusions i els informes, però no ens vam parar a analitzar-los. *Fèiem molts comentaris quan estàvem units, però no vam fer al final una autoavaluació.*

Fer cada any un projecte d'AI? No sé si hauria tanta resposta però sí que estaria bé.

(E3) No ho sé, jo recordo el posteriori, el fer les enquestes, i les reunions.

Es volia valorar si havia valgut la pena estructurar d'aquesta manera els grups, que va ser positiu, però pensàvem que encara podíem anar més enllà.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) Sí que es van fer. Jo vaig presentar a la comissió pedagògica tot l'estudi, els resultats, les conclusions i les propostes de millora. *Es preveu que en la planificació del proper curs, es faci el pla de les actuacions i una temporalització.*

La relació amb les CBs, va ser un punt que va quedar una mica a mitges, en principi era una referència i la volien tenir en compte, *volíem relacionar els resultats de les CBs amb els resultats acadèmics lligats als desdoblaments que estàvem fent, és a dir si els desdoblaments ajudaven a millorar els resultats de les CBs, això a l'inici havia de ser un instrument que al final no vam estudiar.*

Alguns departaments, com el de matemàtiques, van reflexionar una mica sobre els resultats de les CBs, trobaven que no s'ajustava massa el que feien a classe amb el que es demana en les proves de les CBs.

(E3) Es van donar propostes que crec que s'han tirat endavant aquest any.

Respecte a les CBs d'anglès, *vam trobar que el nivell de les proves era molt elevat. Hi ha un gran desnivell entre els mínims que se'n demanen i realment el que fem d'anglès.* Aquest desfasament dels mínims amb les proves és molt fort, vull pensar que hi havia alguna cosa darrera per fer veure que el nivell d'anglès és molt baix, que és cert que ho és. I la reflexió que ens vam fer va ser una autocrítica, que no ho fem o no anem bé.

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) *Parlar amb els alumnes implicats* que són els que et poden dir si anaven millor el curs passat que aquest, directament parlar amb ells, ho vaig trobar molt positiu.

La planificació que vam fer al llarg d'un curs per així tenir temps.

(E3) Ens ho explicava tot la Carme.

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *No va ser un objecte correcte per avaluar. Jo crec que s'han d'avaluar coses que si n'estem descontents no sabem què s'ha de fer, i té més sentit fer l'AI, perquè poden sortir diferents opinions i conclusions del que pensa la gent.* Quan vàrem engegar l'AI ja havíem trobar la solució, per a mi aquesta va ser una errada de l'objecte escollit, no sé si tenia massa sentit el que vam fer.

No escrivim les reflexions, ni fem un projecte per escrit.

No vam relacionar l'objecte amb les proves de les CBs, i veure si estudiàvem amb més profunditat la forma d'avaluar els alumnes que estaven en grups diferents.

No vam ser molt ambiciosos i vam fer una avaluació a la qual ara veig que li faltava molta cosa, i això que li vam dedicar moltes hores al llarg de tot el curs i no vam trobar falta de temps. No em puc queixar de la manca de temps ni de recursos.

L'ambient entre el professorat és de tant desgast i cansament, que sí, tot això està molt bé, però les prioritats per als professors són altres. Es veu i es viu com una feina afegida, que ho hem de fer.

Som un col·lectiu que en principi no volem ser còmodes o monòtons, sinó que potser ens hem tornat així i ens costen molt els canvis.

(E3) *El desconeixement sobre el tema.*

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) Hi havia un desconeixement majoritari sobre el tema, l'equip i els caps de departament van fer el seminari d'AI, però la resta res. *Els que van a aquests cursets són els que haurien de tirar endavant i portar a terme els processos d'AI.* O bé, si ho expliquen a algú del centre, com a mi, doncs també es pot tirar endavant.

Es pot anar aprenent mentre fem el procés, de fet això és just el que vaig fer jo.

Per entendre tot el llenguatge sí que cal una mica de formació.

La formació ha de ser per als que duen a terme els processos i amb les hores de reducció que tenen, els altres no ho han de fer. *Sense hores ni temps ningú farà res, una persona del claustre sense càrrec, no crec que ho faci.*

(E3) Una formació externa de forma voluntària, mai obligada. *I si un centre realment es vol implicar, es pot venir a fer la formació a dins mateix, fora d'hores, donant facilitats d'aquesta manera. Pot venir el formador al centre i fer la formació aquí i poder debatre en el centre.* Quan la formació és obligatòria t'ho poses tot a l'esquena. Encara que crec que podria ser obert.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) Jo personalment estic satisfeta, perquè *vaig fer una feina, que em va costar molt de temps, de llegir, de reflexionar, de pensar, i això em fa sentir molt satisfeta.* No en sabia i crec que me'n vaig sortir, amb molts errors i coses mal fetes que he anat veient. *I ara amb la conversa m'adono de coses que puc fer millor.*

En el del centre en general, sóc una mica escèptica que la gent estigui satisfeta i que cregui que tot això serveixi.

(E3) Com que parteixo que el coneixement que tinc és nul, doncs no puc dir res.

ANNEX 9: UNITAT D'INFORMACIÓ 5**De les E1, E2 i E3 del centre MM, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) D'entrada *ja creus que pot ser interessant com element de millora en el centre.* Si fas la formació segueixes veient-ho així i quan ho portes a la pràctica i vas fem poc a poc camí, cada vegada estic més convençuda que paga la pena.

Hauria de ser una pràctica que a partir de l'ordre del 97, quedés més concretada, d'una manera més sistemàtica, amb instruments més concrets i més definits. Tot el que sigui reflexionar i revisar la pràctica docent, és important.

Vam veure dues coses, la importància de la millora i que realment és necessària i impliqués a tothom.

(E3) Avaluar internament significa veure quins són els problemes i com els podem abordar nosaltres mateixos. Els problemes s'han d'abordar des de una línia de centre.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) Jo era formadora i a més a més van fer la formació del seminari d'AI vuit persones del centre aquí a Lleida. Iniciar l'AI amb gent formada ens va ajudar molt.

La normativa té la dificultat que parla de plans de tres anys i fer una previsió a tres anys és molt difícil, els plans poden ser d'un o dos anys segons els objectes a avaluar. No pot ser rígid perquè el dia a dia del centre va canviant. I sobretot ha de ser perquè serveixi i ha d'estar lligat a la problemàtica i a l'evidència de cada dia.

Bé, sempre ha sigut bona, en *el claustre sempre he trobat molta receptibilitat i la col·laboració de tots els companys a l'hora de contestar els qüestionaris.*

(E2) Des de l'any 97, d'alguna forma, ja tenim experiències iniciades d'AI, reflexionant sobre preocupacions o problemes que surten del centre.

(E3) Es va plantejar en un claustre, el claustre va estar d'acord i ens van passar un primer llistat de temes a tractar, els vam analitzar, vam votar i vam treballar la comissió.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) El procés porta molta feina i temps, s'ha de parlar amb la gent, *és un procés molt de consens, però justament és el que fa falta, revisar els plans a fons d'una manera consensuada, i molt participativa amb l'objectiu de millorar. La pràctica de reflexionar sobre tot el que anem fent, sobre les activitats d'un centre, ja era un hàbit que teníem incorporat en el centre.*

Crear la dinàmica en la comissió que tots som iguals, totes les opinions tenen el mateix valor, que tothom se senti molt escoltat, molt respectat, que es reculli l'opinió de tots, això ajuda a millorar la dinàmica de consens en el mateix claustre.

La persona que ho coordina i ho porta a terme ha de tenir-ho molt clar i ser molt estricta, tenir molta cura de tot el procés.

La pluja d'idees que es dona, i els possibles objectes a avaluar, som conscients que es poden millorar, i també tot el que suposa seleccionar i triar l'objecte.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) La gent que es va implicar voluntàriament sense cap tipus de reducció i amb diferents visions del tema, es van apuntar a la comissió i es van posar a treballar per millorar el centre. Es va acceptar que es perdia un temps per fer tot això però era per millorar les coses i per ajudar a millorar el clima.

Les poca gent reticent, van canviar i es van diluir. La participació i la implicació global d'aquest centre va ser bona, jo la valoro amb un 8.

En general, si la gent veu que a la comissió es porta una línia ideològica i de treball que és la que es vol fer, s'arriba a implicar, ajuda al fet que no es vegi molta feina. La dinàmica de la comissió ha de ser poca feina.

(E2) *L'AI és una eina que aporta una metodologia per partir d'una idea general de l'educació i poder fer aplicacions de millora. Si tot un procés es fa sense tenir clar que vol dir educar, en quina línia volem educar, ... tot això acaba quedant buit de contingut, i la gent es pot cansar.*

(E3) Si ens hem implicat tots es per tirar-ho endavant, ja que es va decidir en claustre. Evidentment, si millora el centre, el centre ho som tots i a la llarga si les coses milloren en el centre ens beneficiem tots.

Crec que sí que ens ho creiem, perquè ens hem implicat tots. Em sembla que tothom ha pogut dir la seva.

I5. Organització i recursos emprats per el treball realitzat.

(E1) La coordinadora d'AI, fora de l'equip directiu, el primer any tenia tres hores de reducció i el segon una hora. *La comissió la integraven els que van fer el seminari de formació, el primer any 9 persones i després es va reduir a dos persones permanents, que eren el coordinador pedagògic i la coordinadora d'AI.*

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) En la reunió de la comissió es donava una pluja d'idees, es feia un debat, es discutia i jo anava prenent nota i feia esborranys de tot. A la següent sessió els portava un resum, i aquest es corregia, es discutia, i es parlava, i jo tornava a prendre nota. Tot es feia a la comissió i els deures els feia jo a fora. La comissió pensava, reflexionava, debatia i consensuava. Tota la redacció i elaboració dels instruments les feia la coordinadora d'AI. Aquest any la comissió és el departament de matemàtiques, per proposta de l'inspector del centre, aquest volia que féssim una avaluació diagnòstica de l'àrea de matemàtiques.

(E2) *Crec que l'estímul ha de sortir d'una filosofia educativa més general, que hi hagi recerca pedagògica, reflexió per sortir-nos de coses que no van bé, rebutjar una mica la idea funcional.*

I7. Fases i elements del procés.

(E1) El material passava als tutors, perquè l'objecte era la orientació acadèmica i professional. Vam fer instruments per a l'alumnat de 4t d'ESO i de Batxillerat i va ser molt positiu. El material també el passàvem als coordinadors de cicle i així arribava als equips docents. Els tutors donaven la seva opinió, i els retocs tornaven a la comissió, i així amb tot, el material anava i tornava revisat i es redactava. Un cop consensuat pel claustre l'informe passava als alumnes.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) *Va coincidir amb l'AE de la inspecció i vam aprofitar per fer el mateix objecte i connectar les dues, quan va arribar l'informe de l'AE juntament amb el nostre de l'AI, va donar lloc a un document consensuat entre tots.*

Les propostes per coordinar els equips de professorat, van ser molt consensuades i participatives a la comissió, però la dificultat va estar en com fer el seguiment d'aquestes propostes. *Fer el seguiment de la millora real dels objectius i de les pautes detallades en els informes és molt complicat, això és una dificultat que ens hem trobat en el procés.* S'haurien de crear alguns instruments per al seguiment dels resultats, veig que no s'acaba amb l'informe final.

S'incorporen els canvis proposats per l'informe d'avaluació, i estem aplicant els canvis, i prou. Cal un pas més, perquè encara no hi ha un pla d'intervenció.

(E2) *Sí, del tot. El que ha quedat menys definit és el pla d'intervenció. Tota la resta està recollida a les memòries. Les conclusions a part del claustre, s'han treballat en les seccions*

corresponents a l'objecte, o departaments o equips, i la responsabilitat de dur a terme les accions era bàsicament de la comissió.

(E3) Una proposta que es va dur a terme va ser a nivell d'organització i d'estructuració del traspàs d'informació. Aquesta sembla vital, i potser sense l'AI no ens haguéssim adonat que aquesta informació cadascun la teníem per la nostra banda però no érem capaços de comunicar-nos-la.

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) Els processos d'AI si s'aconsegueix que siguin molt participatius repercuteixen en la millora de tot el centre.

La nostra clau és que ja teníem una mica certa tradició de cultura avaluativa i teníem costum de revisar les coses.

El treball de manera consensuada, que la pràctica habitual de treball sigui la del consens perquè la gent s'impliqui i així es creï un bon clima.

La formació que tenim alguns, l'impuls al procés per part de l'equip directiu, i fer diana amb l'objecte, escollir bé l'objecte.

Els instruments han de respondre a les necessitats del moment, relacionats amb les possibilitats reals, perquè així surti tot el que la gent volia que sortís.

(E2) *La conscienciació del professorat, en el sentit que qualsevol cosa que es faci s'ha de parlar i es pot ficar sobre la taula. Tothom té dret a dir les coses tal i com les veu. En un procés de reflexió ha d'haver-hi suggeriments i alternatives al que s'està criticant o s'està valorant, o sigui, participació activa.*

La formació que té un grup de gent que tira endavant el procés amb ganes.

La continuïtat de l'equip directiu per mantenir la implicació del centre.

(E3) Ens estem molt de temps parlant d'un problema, i ara ha de venir aquest procés que ens ho fa creure, s'analitza, s'escriu i després ens posa al davant una solució.

Ara hem aterrat més i anem als problemes de funcionament del dia a dia, i a la llarga tothom es trobarà molt més a gust. Es millorarà la consciència.

Aquí es treballa molt bé de forma coordinada. Hi ha un procés en què la gent està receptiva però sobretot ens adonem que hi ha una gent que treballa molt.

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *S'havia de reduir la comissió i simplificar molt els instruments. És un procés molt carregós i el vam simplificar perquè portava moltes hores de feina per a tots.*

Valorar la millora real, en el sentit de fer el seguiment de les pautes d'actuació de l'informe, és complicat.

Ens falta l'última part quan ja tens l'informe fet, com fas el seguiment, si has de dissenyar instruments per fer-lo, el problema ve quan ja s'ha tancat el tema i no segueix, l'any següent ja s'ha oblidat, i no saps com acabar-ho.

La manca de recursos, si es vol que realment es faci bé i que en els centres s'apliqui, no n'hi ha prou amb les hores que tenim.

Es van quedar altres professors, a part dels caps de departament, sense anar al seminari d'AI, per la limitació de places.

Hem fet poca cosa per lligar i relacionar els resultats de les CBs amb l'AI del centre.

(E2) *Fer l'aplicació de les millores. La inèrcia de molts anys fa que els referents per aplicar coses costin molt i per comoditat a vegades no es fa.*

El fet que hi hagi un decret per fer això, a vegades pot dificultar més que ajudar, l'important és que la gent que ho tira endavant s'ho cregui.

Si l'AI és una eina que s'ha de fer perquè toca, sense cap filosofia educativa, no cal fer-la. No pot ser mai fiscalitzadora de la direcció.

(E3) *Es una terminologia complicada i sobretot no és real. El llenguatge ha de ser més fàcil, s'entén poc.*

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) Per als equips directius, és imprescindible algun curset, seminaris o similars. I per al professorat, no sé si cal una formació específica d'àrea o una cosa més global, perquè participar i aprendre en el procés no és específic de l'àrea.

En general, cal fer formació en el propi centre, un assessorament per començar el procés. Canvia molt el que la gent s'apunti de forma voluntària o si la gent hi va obligada, aleshores, no es crea un bon clima per fer aprendre.

(E2) *Calen referències pràctiques. D'aquesta manera l'important és la formació en el propi procés.*

L'assessorament en el propi centre, és el millor, sempre que ho demani el propi centre, perquè un assessorament imposat no té sentit. Tenim la sort de tenir en el claustre una formadora, que l'equip directiu s'implica en tot i la gent és receptiva i accepta el procés. La formació ha de formar part d'un procés de maduració, i la gent que no maduri ara no ho farà mai.

No cal que sigui obligatòria, però el fet que s'estimuli des de fora, va bé. Quan van coincidir l'AI del centre amb l'AE de la inspecció, sobre la orientació acadèmica, els resultats de fora i els nostres van ser semblants i això va anar molt bé perquè es constatés i així la gent s'ho cregués.

(E3) Una formació ajudaria si fos voluntària i que ens fes veure coses possibles i pràctiques, no teories abstractes, sinó coses molt concretes. Per exemple un assessorament en el centre per treballar el propi procés.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) La meua, en principi molt alta. Veus que paga la pena, que suposa una millora en el centre, i veus que ho pots anar fent. Sí que veus i es nota que *ha augmentat el grau de satisfacció per com està la gent i l'ambient que es respira. Això són factors positius que són difícils de quantificar però que són molt bons.*

Crec que no s'ha cremat la gent, s'ha de trobar el punt que la feina no faci insatsifets per seguir treballant.

La sensació dels alumnes que van participar en els qüestionaris, notaves que era bona, perquè ells van opinar, se'ls va consultar i això agrada.

(E2) *Crec que estem a la meitat del que ha de ser satisfactori. Està pendent que la gent s'ho agafi molt més com a propi i s'ho cregui més.*

ANNEX 10: UNITAT D'INFORMACIÓ 6**De les E1 i E3 del centre RB, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) Això és com tot el que es fa en el centres, que hi ha gent que té curiositat amb les coses que es plantegen i volen saber-ne els resultats. Hi ha gent a qui li sembla útil, i hi ha gent a qui li sona com una paperassa més a fer.

Quan hi ha grups de professors que en una reunió tenen diferents opinions sobre un mateix tema, fins que no fas una consulta global, i no et mires les dades tranquil·lament, no pots trobar quina és l'opinió més general sobre el tema que avalues.

És possible si es fa a poc a poc, perquè sempre que hi ha un canvi a la rutina, costa.

Aquestes coses s'engeguen per voluntats individuals, *costa molt que un mateix procediment, sigui el que sigui, com el cas de l'AI, sigui acollit d'entrada per tot el claustre i que els professors estiguin entusiasmats, això és molt utòpic.*

(E3) La veig útil, però limitada. *S'espera molt i s'aconsegueix bastant menys.*

S'ha de fer, perquè sinó no t'adones del que succeeix.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) Al seminari d'AI, ens van dir que normativament se n'ha de fer un procés.

L'equip directiu va ser el que va dir endavant amb el procés, es van triar funcions i obligacions, a la part organitzativa vaig ser jo qui ho vaig fer, i a la part curricular els departaments que corresponien a l'objecte.

Al principi tot és una mica estrany perquè tu t'has d'ensenyar els propis procediments d'avaluació, i això és una mica xocant, molta feina i hores.

(E3) En principi trobo que costa assimilar el que fas i penses que hi ha una altra paperassa per omplir.

Les primeres reaccions van ser bones. Un cop es veu que se'n pot treure alguna cosa de profit, la reacció és bona.

I3. Desenvolupament de la reflexió i presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) Hi ha de tot: uns pensen que ho fan perquè els toca, uns altres que no servirà per a res, i altres que això està bé. A veure que surt o deixa de sortir, com a curiositat. *Es veu com una cosa imposada. No s'està sensibilitzat.*

Volíem millorar la comunicació de tot el professorat i el seu funcionament.

Quan s'arriba a les propostes de millora, com que són concretes i senzilles, la cosa funciona millor i es comencen a conscienciar.

(E3) Hi ha problemes que som conscients que existeixen, i que justament amb l'AI, es pretén trobar-hi solucions, "ficant el dit a la ferida". Ara bé, la majoria no s'han solucionat, però alguna cosa s'ha fet.

S'aconsegueix canviar alguna cosa, el que no se sap, és quin percentatge de canvi cal per veure-hi millora, això dependrà molt de cada centre.

Tots ens hauríem de conscienciar que aquest procés s'hauria de fer, no obligat, però sí fer-lo, i no veure'l com una feina afegida i un destorb per a la gent en general.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) Després d'haver-ho explicat al claustre, es va implicar alguna gent, individualment, i els altres van quedar a l'expectativa.

La paraula "avaluació", sona fatal, és massa formal i a ningú ens agrada que mirin el que fem. Encara hi ha la idea que l'avaluació només és per als resultats dels alumnes.

De rebuig sempre n'hi ha, sigui AI o una altra cosa, hi ha gent negativa per sistema, la gent diu farem això, doncs bé, ho fem, i d'implicació poca. Li costa molt implicar-se a la gent, sempre és millor que ho facin els altres.

Es va explicar que era per intentar millorar el que es pogués en les coses que ens toquen fer en el dia a dia. L'equip ho trobem bé, però la gent segueix en la mateixa línia de cada any.

(E3) Crec que com a professors som conscients del concepte i l'hem de conèixer.

La gent quan se li planteja un objecte com el que hem fet, per exemple, el dels canals de comunicació, pensen que és un "rotllo".

D'implicació molt poca, molta indiferència i poc rebuig. *Omplir els qüestionaris no era gaire feina i a la gent li costava. Hi ha gent que és conscient, que això pot millorar la seva feina i aspectes del centre, però també hi ha un sector que diu que no li interessa.*

I5. Organització i recursos emprats pel treball realitzat.

(E1) Tota la planificació la faig com a coordinador pedagògic. *No hi ha comissió, si no trobes un equip de gent, tota la feina et toca fer-la a tu, i és una matada, calen hores. Has de fer-ho tot, pensar, dissenyar, fer els instruments, fer els buidatges, les propostes, i tot això són moltes hores, no tinc ni idea de les que hi he dedicat.* Tota la feina l'ensenyó a l'equip directiu i si els sembla bé, ho tiro endavant, és així.

Quan revises els instruments, evidentment trobes coses que les podies haver fet d'una altra forma, i això al final t'ha de donar agilitat per fer processos d'AI. A partir del seminari no tens prou experiència, és a dir, és tot autoaprenentatge.

(E3) Van ajudar dues persones a fer el buidatge dels qüestionaris i dues o tres més a pensar les propostes de millora. No era una comissió, perquè dues persones en concret el vam ajudar només en aspectes consultius.

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) Una vegada triat el tema, pensar els instruments, ... i fins i tot les propostes. Com ens van ensenyar al seminari i com està als llibres verds.

Aquesta dinàmica, estic convençut que s'ha d'incorporar poc a poc a la línia de treball d'un centre, i no està malament avaluar cada any una cosa, contínuament hi ha novetats, i s'ha de saber com s'han incorporat aquestes novetats.

(E3) Exactament no ho recordo tot, però bàsicament és fer enquestes a diferents nivells.

I7. Fases i elements del procés.

(E1) Com que el pla era per a tres anys, vam triar tres temes que consideràvem importants, sense saber si la tria va ser l'adequada. El primer es va triar des de l'equip directiu i es va portar al claustre, ens trobàvem que no arribava tota la informació al professorat. No hi havia manera que anéssim tots a una, si no parlem, no sabem tot el què està passant.

Hem d'apuntar les coses on calgui, i no quedar els canvis sense fer un procés.

El disseny avaluatiu que vam fer servir, va ser el mateix del seminari, o sigui: l'objecte, realització dels instruments, els buidatges i les accions de millora.

(E3) *L'objecte triat, crec que té molt de valor, perquè hi ha coses que funcionen malament i ho veiem tots. La comunicació és molt important, i de fet ara ja funciona, el que passa és que pot ser sempre millorable, i a partir de l'AI es veuen punts on es falla, com per exemple el procés de comunicació.*

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) La idea des d'un principi era que sobre qualsevol tema estudiat, *es fessin tres o quatre propostes senzilles, es repartissin a tothom, es discutissin en claustre i s'assumissin.*

L'equip directiu i els caps de departament, a partir dels resultats, incorporen les propostes en les seves planificacions i programacions.

Fer el seguiment de com s'estan aplicant les propostes de millora, és un altre problema, és molt difícil. Però com més concretes, petites i més senzilles siguin les propostes d'actuació, millor, perquè sinó tot es perd en grans paraules.

Haguéssim pogut fer un canvi i aprofitar els resultats de les CBs, per tractar curricularment les àrees afectades, hem reflexionat sobre els resultats, però no ho hem incorporat res al pla d'AI.

(E3) En el claustre es van donar resultats i es van dir propostes de millora. El que no sé, és si s'estan fent o aplicant. Sí, crec que s'estan treballant les millores, però no s'ha arribat a la pràctica encara.

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) *Posar en evidència un problema i una possible solució, o sigui, una cosa tan senzilla, com veure per escrit el que la gent pensa. El que està passant o el que està fallant, el que es pot millorar.*

Constatar amb dades les deficiències existents en els canals de comunicació.

Hauria de ser un punt fort, ja que la gent aquí és bastant estable, no tenim molts canvis de professors.

Opino que és una bona cosa, i que si es fa bé i hi ha una mica més d'implicació de tot el professorat, és una cosa bona i és una de les poques maneres que hi ha de reflexionar sobre el treball, perquè sinó aquí cadascun va a la seva.

(E3) *Potenciar les reunions de departament, es van arribar a analitzar les actes, i la seva periodicitat. Reflexionar molt en els departaments, i que quedi reflectit en un document.*

La participació va ser bastant àmplia.

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *La implicació de poca gent, haver trobat cert rebuig, (rebre 35 enquestes de 60 repartides), d'un any a l'altre la cosa veig que va pitjor. Em faig una capa dura, perquè n'hi ha per plegar. Si un tema de la tutorització d'alumnes no importa, ja m'explicaràs què fem aquí.*

(E3) *S'ha d'escriure més, el que està escrit aquí queda i es pot veure després de 10 anys, en canvi, el que es parla en el bar, es perd.*

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) *La gent en general no està formada, excepte casos puntuals.*

Si la formació, es presenta com a curset, no crec que tingui molt d'èxit, no veig gent dedicant 30 hores en això en exclusivament, potser funcionaria millor com a seminari.

L'assessorament a vegades es fa llarg i el tema si no és atractiu pot fer que la gent abandoni.

Si la gent participa, pot aprendre, però,...

Quan es fa un seminari d'AI, hi van uns quants del centre i se suposa que ells han de transmetre el que han après i això costa una mica, en canvi si ve un formador al centre, en poques hores, pot ser més rendible.

S'ha fet l'AE de la inspecció, però no va quedar lligada amb l'AI, perquè precisament ells van avaluar una cosa molt general. Són processos similars, van coincidir en el temps, no en l'objecte a avaluar, en el moment de donar l'informe de l'AE, ja havíem engegat el pla triennal de l'AI. Haguéssim pogut fer l'AI segons els informes de l'AE, i aprofitar per estudiar aquells temes en què ens diuen que fallem.

(E3) *Seria molt millor que algunes persones estessin ben formats, però tots en general crec que és massa. Les persones que ens han d'avaluar i dirigir el procés sí que han d'estar formats.*

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) Jo, personalment, molt bé.

En general, crec que poca satisfacció, i sobre la participació “justeta”.

(E3) Bé, entre cometes, o sigui, bé *el procés* però crec que *hi ha poca satisfacció respecte el que s'ha aconseguit, és un procés lent. Els resultats aconseguits, són pocs.*

La meua és bona, perquè em vaig implicar per ajudar i analitzar les enquestes i fer el buidatge de les respostes. *La satisfacció de la majoria, crec que pensen que és poc útil.*

ANNEX 11: UNITAT D'INFORMACIÓ 7**De les E1 i E3 del centre BC, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) *L'AI ens ajuda a plantejar-nos coses que sinó no fariem. Cal fer-la, perquè si no et replantesges el que estàs fent, ni millores ni empitjores, no saps cap a on vas. Encara que sigui per constatar que les coses van bé, o quines has de canviar.*

Jo penso que ha de haver-hi unes persones que facin memòria, ho recordin, i que vagin fent al final el que faci falta perquè no es perdi.

L'AI ha de ser útil, i crec que n'hauríem de fer més. El problema és que vol temps. Has de tenir ganes de fer-la i tacte perquè surti bé.

(E3) *Jo ho valoro positivament, crec que ens hem d'avaluar, bàsicament els tres estaments: pares, alumnes i professors, si volem millorar, crec que és la millor manera.*

Amb les enquestes que es van passant internament per matèries, t'adones que hi ha coses que no fas com hauries de fer, i són una eina per plantejar-te, juntament amb els altres membres del teu equip, com millorar alguns aspectes que no acaben de funcionar bé.

S'ha de fer clar que sí, però sempre hi ha reticències, hi ha por de ser jutjat. Penso que certa gent pot tenir una reticència a com s'interpretarà el que diu. Un procés d'aquest tipus pot interpretar-se malament.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) *L'Institut va néixer el curs 95-96, i a partir d'unes jornades de formació en què va participar l'equip directiu, ens vam anant posant en aquest procés. Vam començar amb un procés avaluatiu de tots els òrgans organitzatius.*

Era un moment complicat, on es qüestionaven coses, i la primera reacció va ser que era molta feina.

L'any passat ens va provocar debats, la gent ja no ho qüestiona perquè des de l'equip directiu es veu que ho tenim molt clar, ja es sap que entra dins del projecte de l'equip.

(E3) No ho recordo gaire, va venir des de dalt, a través d'un claustre.

En el claustre es parla però no es discuteix massa, després la gent recull la informació i es parla molt més en reunions on hi ha menys fòrum, en els departaments o en els equips.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) Anys enrera, *teníem bastant treballat que la gent fes autoavaluació de les seves matèries.*

La gent troba problemes, però no veu que l'AI pot aconseguir sortides i trobar solucions. *La gent pot veure els problemes però costa que s'impliquin en un procés d'AI, perquè va plena de feina, treballa força, dedica moltes hores, i la sensació és que fem moltes reunions.*

M'agradaria que sortís del propi claustre aquesta consciència, però això aquí no ens passa, vas dient que a partir de l'avaluació pots fer propostes de millora, i vas insistint perquè no es deixi aparcad.

En els equips docents, arrel de les entrevistes, es van debatre problemes no només d'ells i es va generar una reflexió.

(E3) Com iniciativa de la gent, no ho veig, malgrat ser conscients dels problemes. Ens dirigeixen el procés i ho acceptem, no ho acceptem o discutim, però de propostes directes en termes generals, jo no n'he vist. Després hi ha el plantejament individual de cadascú, tu si vols millorar, ja ho fas de la teva manera.

Si els problemes hi són, o no es solucionen o es solucionen individualment, independentment del procés. Crec que encara té un paper molt important l'individu davant del grup

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) No massa. La gent va participar però no per dir: "va, jo m'hi poso". Tot sortia de l'equip directiu. En el primer moment va ser complicat, però poc a poc va anar millorant.

Haurien de sortir iniciatives que podrien ajudar a millorar des de baix, no penso pas que la gent hi estigui molt posada. Potser sóc pessimista, però costa que la gent tingui iniciatives.

Ara la implicació ja no es veu malament. Com que l'objecte que tenim afecta més els vehicles de comunicació entre les famílies, i no pressuposa molta feina personal a cada professor, s'agafa com un punt més.

Ara tampoc sé quina part podria respondre. Potser hi ha gent que està més motivat del que em sembla, jo diria que dins de les matèries hi ha gent que sí, que ho fa, però molta iniciativa per aquest costat no la veig.

La participació sí que és bona, fins i tot han sortit idees de coordinar els equips docents, i conec persones concretes que s'han replantejat maneres de treballar a l'aula.

(E3) Com en tot, hi ha les tres parts, els que s'hi abocaran, els que clarament no la volen i els indiferents, o sigui, si s'ha de fer es fa.

El per a qui servirà l'AI, es pot repetir sempre que vulguis, però no és suficient per motivar a certa gent que té la ment molt tancada i li costa molt.

Hem de tenir en compte que partim d'un centre que funciona molt bé, estem obtenint bons resultats, els alumnes són molt acceptables, hi ha poc absentisme del professorat, la pregunta de millorar, ens fa dir sinó ho estem fent prou bé, veus que tot funciona i al final dius: què més ens demanen?.

Pot passar que un procés fa veure coses, i la gent en aquest sentit pot tenir una mica de por, i per això és una mica reticent.

I5. Organització i recursos emprats per el treball realitzat.

(E1) La comissió és el coordinador pedagògic i un col·laborador concret que és el Miquel, que fa bàsicament l'avaluació interna, compartit amb el seguiment del pla estratègic. Ens reunim una vegada cada setmana. Es generen altres feines: revisar els instruments i fer els buidatges, són moltes hores. Anem planificant altres coses, però el temps se'ns menja. Cal més temps per al professorat i per a la comissió.

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) Bàsicament, la metodologia era la següent: mirar un camp d'on volíem obtenir informació, fer com una pluja d'idees o recull de sensacions de coses que s'haurien de valorar, redactar un document que fos entenedor, valorar sempre de l'1 al 4, procurar que hi hagués preguntes tancades que fossin fàcils de valorar i preguntes obertes que eren les que et portaven la informació addicional que, a vegades, sinó era així, no t'arribava, trobar l'espai i el moment per passar l'instrument, fer el procés (si afectava als departaments, ho portàvem als departaments i si afectava als equips docents, als equips docents) i anar revisant per si calia fer un instrument nou o no.

En l'aspecte organitzatiu, ja tenim el procés sistematitzat, tenim els períodes de temps i d'espai establerts, perquè fem unes reunions determinades, ens va bé, i està ben muntat.

El procés està força sistematitzat, sembla. Hem agafat un camp i s'ha anat ampliant sense sortint-nos massa del que vam començar a fer. Suposo que engegar un procés de fer un sondeig al claustre de què és el que hem d'avaluar, si sortís, seria molt productiu, però el que passa és que aquests processos són bastant dispersos.

La filosofia que tenim, és sobretot, relacionar el centre amb els usuaris del propi centre.

Buscar el nivell d'acollida, el de satisfacció, i pel que fa als resultats, des del punt de vista dels alumnes, de les famílies i també dels professors nous.

Ens han fet AE com a tothom, però una connexió especial amb l'AI nostra, no hi ha estat.

Quan hi ha hagut una AE, sí que s'ha generat reflexió, debat i modificacions de coses a cada departament. Una reflexió ja pot ser una avaluació. Però a una avaluació que és una

cosa més sistematitzada, a partir de l'AE, no hi hem arribat, però sí a una reflexió i uns replantejaments.

(E3) No la conec, estic fora de la manera que s'ha fet.

I7. Fases i elements del procés.

(E1) El primer objecte d'organització, va ser fruit del malestar que hi havia, en com ens organitzàvem, de qui tenia reducció i qui no la tenia, i com fèiem les coses. Va ser per revisar les reunions i la dedicació, si realment eren útils i les volíem mantenir, o si les volíem treure.

Els criteris eren coherents amb els principis del centre, perquè així quan la gent venia de centres diferents, intentàvem que cadascun anés aportant les seves idees, i a veure quina quedava, i per això hi havia molta moguda, els claustres eren molt llargs, hi havia moltes opinions.

Passar els instruments recau en la gent de la comissió o en algú de l'equip directiu quan hi ha reunió de pares. A la comissió repassem els instruments, n'elaborem de nous, busquem el camí per passar-los on s'hagin de passar, fem el buidatge i canalitzem els resultats.

No hem fet cap instrument especial per fer la metaavaluació, i sí que revisem cada any com ens ha anat i si s'ha de canviar alguna cosa, si s'ha d'ampliar o continuar,... però d'això no n'hem fet un informe concret.

(E3) No hi hem entrat molt en això. Els d'Educació Física no hi entrem gaire.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) Sí, s'utilitzen els resultats i s'han modificat algunes coses.

S'intenta fer actuacions, no tot s'aconsegueix, però per exemple, l'any passat a cicles, va sortir l'opinió dels alumnes que volien més tutories, i aquest any es fa més tutoria. Si es pot, *tots els aspectes que surten a millorar, intentem que s'apliquin. Un altre any va sortir que els llibres eren molt cars i ara tenim una fira del llibre d'ocasió.*

El treball sobre un objecte d'avaluació es fa molt en equips docents. *En els equips docents s'han replantejat reunions i han sortit idees com qüestionar-nos si els deures que manem estan bé o no estan bé, això arrel d'unes opinions dels pares, o sigui que, debat sí que n'ha generat.*

S'intenta que es reflexioni a partir del resultat de les proves de les CBs. Vam comparar els resultats nosaltres mateixos, i a nivell de cada departament la gent se'ls va mirar. Hi ha departaments que han canviat coses, com la comprensió lectora, i hi ha hagut departaments que no ho han fet tant. *Algun departament com el de matemàtiques, ja ha fet alguna cosa amb els instruments de la Xarxa sobre les reflexions de les CBs i fins i tot s'han fet algun instrument ells.*

(E3) *Les propostes, s'exposen, s'expliquen, es comenten i el resultat és individual. Costa molt que el col·lectiu assumeixi un pla d'actuació, com d'altres coses, és per on pots estavellar-te, el que puguis fer col·lectivament, quan arriba a individual es trenca.* Estem acostumats a treballar per matèries. Cada matèria té els seus petits detalls i té diferències amb les altres. Arribar a una cosa que tots més o menys segueixin pot costar molt. És un pas dolent i difícil d'assolir. *La reflexió de tots pot costar, perquè hem de partir del fet que cada individu és diferent, i si som diferents, és difícil.*

Per a la reflexió col·lectiva, m'agradaria molt més que es treballés per equips docents.

Aquesta idea no em desencantaria pas. Es millor funcionar com equip docent que no pas com a matèria. Segueixo pensant que hi hauria problemes, a l'equip docent, sí, s'acorden les propostes, però després s'han d'aplicar a cada matèria, i quan es diu: "és que a la meua matèria", ja hi som, es perd la col·lectivitat.

Crec que és per on s'ha de treballar, per equips docents més que per departaments.

Per al proper any, els equips docents en aquest centre sortiran reforçats, perquè és el que s'està parlant ara, em sembla. Però no tens temps, s'ha de plantejar d'una altra manera, si parles de l'AI, ja no dedicar temps per parlar dels altres temes. Amb una hora i mitja cada quinze dies no tens per a res.

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) *El fet de demanar l'opinió, genera un cert protagonisme de la persona a qui preguntes, i una certa implicació.* Els alumnes com els pares, e senten posats més aquí dintre perquè ells poden dir les coses.

La gent ha participat.

(E3) *Hi ha un bon ambient de centre i la gran majoria tiraria endavant.*

La motivació, la incentivació, la participació de la gent, encarregar feines que es puguin veure des de la part pràctica, fer veure realment que tot això és positiu per a ells.

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) *No pots assegurar que t'arriba l'opinió de tothom i que la gent en les preguntes obertes, vulguin dir tot allò que pensen o com tu ho entens, perquè es anònim.*

No pots ficar gent a una comissió sense cap compensació. Si no tenen cap compensació, han d'estar molt mentalitzats, perquè tothom va molt ple de feina. El Departament d'Ensenyament hauria de donar algunes hores, encara que diguin que ja en tenim suficients i s'han de optimitzar, ens falten hores per a la comissió.

(E3) *S'ha de trencar la individualitat de sempre, davant de la col·lectivitat.*

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) La gent ha participat en els seminaris de matèries, de llengües i de matemàtiques, juntament amb l'equip directiu.

Si la gent estès més sensibilitzada, no seria tant complicat, participar en el procés sense formació. Si es volgués fer es buscaria informació i s'aniria escampant pel centre. Caldria un espai, temps i recursos.

Si hi hagués un nucli de persones que estessin formats, tant al començament, com en l'organització des de dalt, es podria intentar que cada departament o equip docent elaborés alguna eina, és fàcil i la gent ho faria bé.

M'agradaria, ja que participant, és pot aprendre, i així assolir a poc a poc aquesta cultura autoavaluativa.

A la comissió d'AI, pot participar-hi més gent. A les coordinacions hi ha moltes reunions, doncs podríem fer un instrument per avaluar si ens serveixen prou. Estaria bé que a cada lloc que es detecta algun problema, es fes l'instrument des del mateix lloc. Així n'aprendria més gent.

L'AI és una eina que hauríem de fer servir tots, des de les matèries i des d'àmbits diferents, perquè les matèries són el producte que oferim als alumnes, i tota l'organització està en funció que el que arribi als alumnes sigui de bona qualitat. Molta gent formada ajudaria, i tothom es pot ficar en això.

No cal que sigui obligatòria, si es treballa en equip, i hi ha dues o tres persones ben formades, aquí la gent se'n sortiria.

(E3) *La formació la trobo important però cada vegada em decep més, a mi m'agrada aprendre coses, però trobo formadors que no em motiven i no m'agraden les formacions que em fan.*

Participar, l'experiència, la pràctica, l'execució, i l'anàlisi dels resultats,... és moltes vegades molt més positiu, perquè entra dins de la teva condició de fer el procés, i a la persona que realment ho hagi assimilat li serveix molt més.

Una bona formació, cal per a la gent que serà la que dirigirà, i és la que pot motivar a altres persones amb els exercicis pràctics.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) Crec que el que tenim fet, penso que ho tenim bé i ens va bé, *trobem resultats i ara els podem començar a comparar, i podem veure una mica com van les coses*. Però tens la sensació que caldria fer més de cada matèria.

Hi ha gent que no se n'assabenta gaire, gent que els ha agradat, perquè és un punt de reflexió i gent que creu que no caldria que preguntessin segons que.

La gent ho accepta, però un entusiasme generalitzat no hi és.

Els pares estan contents que els hàgim preguntat i els alumnes també, perquè tenen la sensació que se'ls escolta. Estant contents de tenir un vehicle de comunicació amb el centre.

(E3) Personalment, no sabria dir-te ara si la trobo molt negativa o molt positiva. I en general, penso que agrada molt saber que el centre funciona bé, que hi ha resultats alts, i no agrada tant veure com no funciona.

ANNEX 12: UNITAT D'INFORMACIÓ 8**De les E1, E2 i E3 del centre VA, de cada un dels indicadors****I1: La importància i necessitat de l'avaluació interna.**

(E1) El que s'està fent, és positiu, però porta molta feina i no hi ha temps.

És important. Necessari sí que ho és, però mai obligat.

Actualment, no és possible, es fa per sacrifici. Ens n'estem sortint, perquè estem a la Xarxa i ens ho prenem com una obligació.

(E2) Ja fa temps que a nosaltres ens sona el nom de l'AI, i a nivell de claustre i de CP s'ha anat treballant, ara bé, on s'està treballant i donant uns resultats és amb les àrees instrumentals.

Possible, però veig que com que són tantes coses les que es poden avaluar en un centre i el temps se'ns escapa, probablement, a l'acabar tota la roda de temes ens faltará temps per fer una avaluació exhaustiva.

(E3) Sí, és bo, però crec que s'ha de simplificar, fer-la més ràpid, que no sigui tant àmplia. El primer que s'ha de fer és triar exactament el que es vol avaluar, i sobre aquest aspecte fer un mínim de coses.

I2. Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.

(E1) En aquest centre sempre hem tingut un costum avaluatiu, sempre ho hem fet. Érem centre experimental, hi havia professorat que experimentava fins l'any 2000.

A banda de la Xarxa, també es fa AI d'altres coses. Ho porta l'equip directiu, i som receptors de les possibles coses que ens diguin els coordinadors o els caps de departament.

No ha estat d'una forma jerarquizada, sinó que s'ha anat fent. Com que ha entrat una part de professorat nou, (alguns amb poques ganes de tractar aquest tema), que no coneix prou bé el treball sobre l'AI, en principi la fan per la pròpia inèrcia del centre.

(E2) El treball de l'AI es va començar bàsicament per les àrees instrumentals, i els departaments més implicats eren els de llengües i el de matemàtiques.

Quan hi ha propostes d'aquestes, les primeres reaccions siguin: "I ara què ens diran?" "Què ens donaran ara per fer?", però crec que la gent aviat ho assumeix.

Potser cal que el procés vingui una mica imposat, no ve per si sol, portem anys sen cap avaluació, podem dir que ens hem autoavaluat.

(E3) Es va presentar a través dels coordinadors, ells ja devien haver fet reunions anteriors amb altres, però no amb el claustre. En el claustre es va llegir tot el procés i com van ser les solucions de totes les avaluacions, però el fet de fer l'avaluació ja venia donat de totes les reunions anteriors.

I3. Desenvolupament de la reflexió i la presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.

(E1) Això sí, reflexió sempre. Nosaltres des de tots els nivells: departaments, coordinacions, equips,... rebem les propostes o reflexions i després en l'equip directiu ens les mirem i preparem l'any vinent. Això entenc que és AI.

Volem millorar com a centre globalment, però també ens centrem en millorar una coordinació d'equip, un departament o un grup d'alumnes.

A partir de les reunions d'equips docents i dels professors de cada nivell, van sortint i traient els problemes. Aquesta reflexió ens arriba a l'equip directiu i s'analitza com ha anat, com està anant, què han fet i què han de fer per millorar.

(E2) Sí, sinó fem aquest procés reflexiu arribarem a la pura mecànica, rutinària de cada dia. No hi haurà al darrera un discurs que reflecteixi aquest treball intel·lectual que fem. En un centre hi ha d'haver una relació positiva amb els problemes, buscar una resposta, buscar una millora i anar solucionant.

Crec que *hi ha la sensació que no arribem a totes les feines que tenim encomanades. Penso que, per una part, és una manca de temps o una manca d'hàbits de reflexió. No tenim l'hàbit adquirit que la nostra feina no només és executar, sinó també és reflexionar i aquesta part més intel·lectual ens queda per l'últim.*

(E3) *Es pot reflexionar i ser conscients amb processos més simplificats, per veure el final aviat.* Encara que hi hagi un objecte molt ampli, és com si fessis una tasca que vas dividint en diferents funcions. És més fàcil arribar a atendre petites funcions una a una que no de cop a tot al conjunt. També pots veure que falla o quina funció és la que falla. Només en detectes una petita part, i potser les altres van bé.

I4. Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.

(E1) *L'AI, per nosaltres és com una activitat més de centre, i ja funciona ella sola. Només hi ha quatre persones que en saben, d'això. Els canvis de cada curs i els professors nous ens fan anar malament.* El primer dia de curs agafem a tots els nous i els ho expliquem.

Molta indiferència i poca implicació, però quan demanes que es faci feina, es fa, i no hi ha cap tipus de rebuig.

La clau de la motivació està en explicar bé tot el que faràs, demostrar per què serveix quins objectius té, quins fruits se'n pot treure, quina gratificació hi haurà, què vas a buscar amb tot això i que hi haurà unes accions de millora que s'han d'aplicar. El que passa és que hi ha gent que això ho veu com més feina, i també hi ha gent a qui li sembla que això és com qüestionar-se la seva tasca, com criticar la seva feina i els molesta.

La continuïtat d'un any a l'altre, l'has de fer amb els professors antics i amb interins, ja que sembla que funcionin millor per les seves ganes d'innovar i aprendre, i participen en coses noves.

També és molt trist que hagin fet marxar a la gent que funcionava, que volia i tenia ganes de fer AI, i era l'essència de l'ensenyament aquí.

(E2) Potser hi ha hagut altres èpoques en què el professorat teníem més grau d'implicació, però no obstant, encara que no conec molt el que hi ha per altres llocs, jo diria que és un dels centres en què la gent s'acaba implicant.

Jo diria que un percentatge gran de gent hi participa, però sempre hi ha els típics professors que potser van més a la seva. Globalment sí que s'hi participa.

L'equip directiu ha treballat molt. Crec que ara ens falta la part final de com es pot analitzar millor, com es pot tornar a revisar, crear més motivació i més hàbit, més implicació i que la gent ho acabi d'entendre.

(E3) *Tenim la sort d'estar en un centre en què es treballa molt en equip i no ens importa dedicar-hi uns minuts més. Crec que és dels pocs centres en què no importa el temps.* Tot això repercuteix en tothom, en alumnes, en treball. Aquí passem moltes hores amb els companys i sempre és millor estar-hi bé. Beneficia a tothom, sobretot a l'alumne.

I5. Organització i recursos emprats per el treball realitzat.

(E1) No hi ha ningú amb feina específica d'AI. Ho portem tot l'equip directiu, sobretot la coordinadora pedagògica i jo. No hi ha cap hora de reducció destinada, les que tenim són les de l'equip directiu.

Els temes es tracten dins de les reunions normals de centre, en les reunions de departament, en les d'equips docents, quan cal es parla.

La CP ve a ser la comissió d'AI quan el tema és de tot el centre i quan és una cosa més concreta anirà a la coordinació que calgui. En principi, la planificació i després, les decisions del procés les porta la CP.

(E2) *L'equip directiu ha centralitzat tot això de l'AI a la CP, en la qual hi ha els caps de departament i ells ho traspassen a les reunions de departament. També s'ha incidit a les reunions d'equips docents.*

I6. La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.

(E1) No seguim la línia del Departament i fem l'AI de la forma en què nosaltres ens hem anat acostumant, som una mica autònoms. Crec que el no saber-se l'obligatorietat de la normativa a ajudat a fer l'AI.

L'equip directiu ens ho pensem i fem un pla d'actuació, després ho expliquem de la millor manera que podem: per què es fa, per què serviran els resultats i com ho muntarem.

Primer es fa arribar a la CP, perquè se n'assabenti el professorat en els departaments, i després, més tard, ja anirà al nivell que correspongui.

Sí, està sistematitzat, però és amb el que et vas trobant. *No hi crec en fer un pla d'AI al principi de curs per a un, dos o tres anys, per a mi és més important que en el moment que et trobes amb les coses, estar-hi en aquell moment. Hi haurà coses a curt termini i d'altres s'hauran de fer a llarg termini.* Crec que no funciona haver de triar un o dos objectes cada curs per fer l'AI, això es feia en el seminari d'AI com a pràctica, i ho havies de fer. És millor partir de coses que tu vegis que fallen, de coses que vegis que s'han de millorar i entre tots millorar-les, sobretot, no perquè tu ho diguis, sinó perquè la gent s'adoni i sigui conscient que s'ha d'anar per aquí.

D'aquesta manera hi ha una inèrcia que et porta a que això vagi així, però si no s'està al cas i molt al damunt, amb no res pot estimbar-se tot, per tant has d'estar amb tot lligat i les brides ven agafades les 24 hores del dia, perquè de gent que t'ho vol tirar per terra, n'hi ha molts. I no hem de claudicar gens.

(E2) *El procés ha de servir per fixar uns hàbits perfectament, això és molt important, quan ja els tens pots canviar el nom de l'objecte però el procediment hauria de ser sempre i per a tots igual. (Recordem totes les fases d'un procés, fins als resultats)*

Ara pot semblar complicadíssim, però més tard ja ho tindràs sistematitzat.

I7. Fases i elements del procés.

(E1) No seguim del tot les fases que diuen els llibres verds.

L'objecte es tria, a vegades pels problemes que hi ha detectem que hi ha coses que cal millorar, o perquè algú et suggereix que alguna cosa no funciona; llavors es planteja a la CP.

En aquest centre, per poc que es pugui, l'objecte el proposa l'equip per així poder anar seguint el procés, si se'n va a fora de l'equip, ja no saben si el tindriem subjectat.

La coordinació depèn de l'objecte. Si és un objecte d'ESO, la coordinadora d'ESO amb els seus coordinadors; si és un tema de postobligatòria, ho porta la coordinadora de batxillerat i la de cicles; si és un tema de tots en general, es diu a la CP, i els caps de departament ho fan arribar als professors del seu departament; i si és una cosa concreta de nivell o classe, és el tutor o el coordinador de nivell qui la porta.

A les reunions que fem es diuen les opinions, però no s'elaboren molts instruments com enquestes i qüestionaris; jo no en sóc massa partidària però a vegades sí que n'hem fet. *Els resultats els traiem de les discussions que s'estableixen en les pròpies reunions, en els propis equips, i aquests resultats són els que fan que es proposin accions de millora.*

(E2) Es treballava sobre les CBs, però no recordo quines competències eren. Era el treball que es portava al centre des de la Xarxa. És el que l'equip directiu ha potenciat més.

I8. Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

(E1) *Els resultats fan que es proposin accions de millora, depèn de qui i on es determinin. Si s'acorden entre tots, malgrat hi hagi algun professor que no hi estigui d'acord, s'han de complir. Es consensuen i s'han de complir.*

El seguiment es fa per part dels coordinadors, són ells els que estan sobre la gent perquè tot es compleixi; sinó es fa, es planteja a la CP, o sigui, sempre s'està alerta del que va succeint en el centre.

Els acords d'activitat pedagògica són "paraula de rei", no hi ha ningú que ho dubti.

No cal ensenyar resultats, ni estadístiques, ni enquestes, en aquest centre potser no ho fem tant sistematitzat com potser en altres centres.

Un pla d'intervenció, a vegades s'ha fet i a vegades no. Ara no s'està fent.

Volem fer millores dels objectes avaluats i sempre pel bé de l'alumne.

Sobre els resultats de les CBs, sí que hi hem reflexionat, és el treball de la Xarxa.

Per molt important que sigui la revisió o les reflexions dels resultats, en el centre, o bé no ho hem sabut transmetre o la percepció que en té el professorat és d'una càrrega afegida i una feina obligatòria. Després ho troben útil, però el procés o la feina no.

(E2) Hem arribat a que l'alumne davant d'un text, tant a l'hora de crear-lo, com a l'hora de comprendre'l, s'asseguri una mica la comprensió des de qualsevol àrea (de tecnologia o de ciències socials) i a saber veure per què tenim alumnes que no redacten bé, o no comprenen bé un text.

Treballar en el centre els instruments que ens arriben de la Xarxa, i adaptar-los o corregir-los.

Els acords, es consensuen per criteri perquè després a la pràctica això es controli. Faltaria la fase final de qui ho controla realment i com es controla.

Es destinen molts esforços per arribar a aquesta part final, no es pot quedar en un simple consell de línies orientadores per dir cap a on van i que tothom faci el que pugui. *Faltaria encara més temps per analitzar aquestes reavaluacions o metaavaluacions que diu i fixar qui ho fa? i com es fa?* . Això no queda massa bé. Com que hem d'avançar canviant a un altre tema, o avaluar un altre tema, ens quedem sense acabar bé els que ja hem vist.

(E3) Sí, s'arriba a resultats, normalment sí. És un procés que ja porta diversos mesos. Es busca el que es pot millorar per anar solucionant-ho. Ha de funcionar per equips. El nostre equip de cicles intenta cada vegada acotar més els ítems per anar més ràpid, i treure la conclusió que es desitja. És un procés quasi del dia a dia o de quan fem les reunions.

I9. Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en la vida quotidiana del centre.

(E1) En general veig que tots els aspectes són positius.

Són coses consensuades per tothom, mai són coses imposades. La gent té la sensació que els escoltes, que es vegi que es fa tot per al bé de l'alumne i si pot ser per millorar també les consideracions del professor.

La Xarxa està molt bé i va bé per a l'AI del centre, hi podria anar altra gent del centre que faria també la feina.

(E2) *Moments en els quals assegurem que la gent reflexioni sobre la seva tasca, perquè això no es dona ja que anem tant al dia a dia.*

(E3) Estar en un centre en què es treballa molt en equip, i no ens importa dedicar-hi uns minuts més, crec que és dels pocs centres en què no importa el temps.

Tenir una directora que sempre està disposada a escoltar.

I10. Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.

(E1) Han d'haver-hi persones que pensin, ideïn el pla respecte els problemes que té el centre o les millores que pot tenir el centre.

Hi ha d'haver hores, hores i més hores per fer-lo, i també recursos, que no estaria de més que fossin diners, o sigui, recursos pedagògics, humans i econòmics.

Falla la reflexió d'un tema determinat en el temps que diu la Xarxa, ja que no són els propis professors els que han suggerit que parlem de les CBs, o que reflexionem sobre els resultats, sinó que som nosaltres els que venim amb els deures de la Xarxa i diem a la CP que hem de parlar i treballar sobre això, llavors ells ho fan, però ho troben com una imposició.

Tenen tots molta feina, són coses que estan bé, però els molesta que els faci treballar tant, ja treballen prou.

Em costa molt poder fer tota la feina, no puc portar la feina de la Xarxa, perquè jo ja tinc la meua feina i no puc duplicar-me.

*Jo crec que caldria un **coordinador d'AI**, amb una reducció horària com si fos de l'equip directiu, com a mínim les tres hores i la remuneració econòmica, i a partir d'aquí es pot formar una comissió d'AI.*

(E2) *Per millorar el procés, perquè realment fos fructífer i profitós, hauríem d'anar veient el resultat i les millores, la reavaluació o metaavaluació, perquè la gent s'ho cregués o s'ho acabés de creure més, perquè sinó la gent pot dir que això és filosofar per a res. Aprofitar la reflexió per veure si serveix per alguna cosa i això és el que em sembla que no acabem de veure. Hem de revisar el procés.*

(E3) Es perd molt de temps a les reunions, perquè o bé no s'arriba aviat a un acord, o els acords no queden gaire clars, es repeteixen molt i es perd el temps.

Per a mi una part molt negativa és que els acords no queden ben establerts.

La forma o manera de distribuir les funcions, a vegades si no estan ben definides es poden repetir i solapar, es perd rendibilitat, no s'optimitzen els recursos.

El canal o la forma de comunicació a vegades no és l'adequada, hi ha coses que ja no arriben a la CP, es perden, o sigui, des de direcció a altres llocs, sí que va tot bastant bé, però a l'inrevés, ja no va bé.

El problema de manca de temps, perquè a la CP no hi ha temps per a tots els problemes i per a les solucions que aporten els caps de departament o coordinadors, hi ha sempre a algú a qui no li arriba el seu torn.

I11. Necessitat d'una formació per al professorat.

(E1) *La formació ha de ser capaç d'aconseguir d'interioritzar en el professor la necessitat que hi hagi una AI. Es pot fer parlant i reflexionant, amb les explicacions que fem en els claustres.*

El primer pas ha de ser alguna cosa per a tots: una xerrada o unes jornades, un o dos dies, i que es faci una primera introducció magistral. Però després, en el centre ha d'haver-hi gent prou formada i amb moltes ganes, i sobretot de tot tipus, o sigui de tots els departaments i de tots els cicles. No ha de ser mai obligatòria.

L'AE dels inspectors, no ha tingut res a veure amb l'AI nostra, perquè això és una cosa que venen i diuen, aquest any toca i vindrem a fer l'AE de tal cosa, i tu dius, "ah! Molt bé". Per poder lligar l'AE amb l'AI, vaig dir a l'inspector els temes o objectes que fèiem a la nostra AI, i fins avui no en tinc notícies. No fan que es lligui l'AE amb l'AI, hi ha una desconexió total.

(E2) No sé massa bé quina formació ens cal, jo diria que aquí *ens falta cultura de reflexió, probablement des que estàvem a la Universitat, no tenim una cultura de reflexió, anem al dia a dia i anar fent.*

Si la formació al professorat els ve de l'equip directiu, es pot interpretar com una cosa imposada; si ens ho fan fer com una cosa externa però obligada, pot portar una política de rebuig; si és optativa externa, et pots quedar que tothom no ho fa. Jo crec que com que és cert que ens falta aquesta cultura hauria de ser imposada, el que ho agafi bé i el que no, fora.

El Departament ha de veure que no hi ha un professorat preparat en aquest terreny i no hi ha aquesta cultura de reflexió, ha de fer el que sigui perquè la tinguem, i l'ha de potenciar.

(E3) Una formació aquí aniria bé, hi ha experts que d'això en saben molt: Que et donin altres idees i altres visions de com es fa, penso que seria molt positiu per a tots.

I12. Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.

(E1) *El personal, el trobo bé. No puc dir que estigui contenta del tot, però prou bé. Des del moment que havent canviat el 85% del professorat encara pugui continuar fent-ho de la mateixa manera, això ja em satisfà.*

Dels altres, n'hi ha que et poden dir que això és un "rotllo" que no està bé i uns altres diran que sí, que és molt bo per al centre.

També hi participen els alumnes. Ara hem d'anar pels pares, de moment amb alguns hem fet alguna cosa, però mol poc.

(E2) Jo el procés el puc valorar positivament, és cert que falta molt a fer. Pel que estem fent, ho veig de manera positiva, *s'ha iniciat un procés que ja és bo, i això pot portar a veure altres necessitats que es poden anar demanant a nivell extern.*

(E3) Quan veus que vas donant les teves idees i vas aportant coses, i que el temps va minvant, es fa més curt, però tot i així vas recollint més resultats. El fet de captar-los en menys temps és positiu. Això et satisfà. És manté la motivació, sobretot perquè hem de millorar.

ANNEX 13: ANÀLISI DELS INDICADORS

13.1. Unitat d'informació per valorar l'indicador I1 . La importància i la necessitat de l'avaluació interna	
C1 SS	(E1) Sí, cal i és necessària. All començament dubtava de la seva utilitat, però ara va bé. <i>Costa molt implicar al professorat.</i> (E2) Sí, hem de saber què passa. <i>Es veu necessària perquè hi ha coses que no funcionen i poden millorar si s'analitzen.</i> Cal la col·laboració de tothom. (E3) <i>S'afronten els reptes que tenim i s'intenten solucionar.</i> S'ha d'implicar al professorat.
C2 JP	(E1) Serveix per plantejar-te quines qüestions no funcionen dins del centre. <i>És necessària i possible quan s'implica tothom</i>, i cal per a la millora de les àrees, ja sigui individualment o de forma interdisciplinar, així millora l'alumne. (E3) Si hem de buscar coses per millorar, poden haver-hi altres mètodes, per consens de claustre, o altres maneres i models. Hauria de ser útil, però pot dependre dels casos que es tractin.
C3 GF	(E1) Sens dubte, és imprescindible. Per ser útil, s'haurien de produir moltes circumstàncies, sobretot que hi hagués un equip de gent prou potent i carismàtic que s'impliqués en els diferents àmbits del centre,. (E2) <i>Cal per prendre consciència, saber l'estat d'opinió, per treure conclusions i aplicar mesures.</i> Es preveia que seria més difícil i que la gent seria menys sincera. (E3) <i>Això d'AI, sona com una cosa que ve imposada de fora i a mi em va semblar que molta gent no s'ho prenia molt seriosament.</i> Sí, és important, perquè a més de respondre unes preguntes, també es va parlar amb una sèrie de gent. Com que costa molt, ha de passar primer per una imposició per veure després que sí que és necessària.
C4 VP	(E1) <i>Com a filosofia sí que és important, i com a plantejament trobo que és molt pràctic.</i> Triar un objecte que necessitem saber si ens funciona bé o no, estudiar-lo i arribar a unes conclusions. Sí que és necessària i possible. No hem trobat dificultats. (E3) Cal per millorar. Però <i>és complicat saber si és possible fer-la pel funcionament del centre. Et surten tants problemes que no són de la pedagogia del dia a dia, que sembla que no tens temps per a tot.</i>
C5 MM	(E1) D'entrada ja creus que pot ser interessant com element de millora en el centre. Quan vas fem poc a poc camí, cada vegada estàs més convençut que paga la pena. Tot el que sigui <i>reflexionar i revisar la pràctica docent</i>, és important. <i>Vam veure dues coses: la importància de la millora, que realment és necessària i que ha d'implicar a tothom.</i> (E3) Avaluar internament significa veure quins són els problemes i com els podem abordar des del mateix centre. Els problemes s'han d'abordar des d'una línia de centre.

C6 RB	(E1) Hi ha gent que té curiositat per les coses que es plantegen i per saber-ne els resultats. Hi ha gent a qui li sembla útil i hi ha gent a qui no li interessa. Per trobar quina és l'opinió més general sobre el tema que avalues. És possible poc a poc, perquè sempre que comporta un canvi en la rutina, costa. Aquestes coses s'engeguen per voluntats individuals, <i>costa molt que un mateix procediment, sigui el que sigui, com el cas de l'AI, sigui acollit d'entrada per tot el claustre Que els professors estiguin entusiasmats, això és molt utòpic.</i> (E3) La veig útil, però limitada. <i>Se n'espera molt i se n'aconsegueix bastant menys.</i>
C7 BC	(E1) L'AI ens ajuda a plantejar coses que sinó no faríem. Cal fer-la, perquè sinó et replanteges el que estàs fent (ni millores ni empitjores), no saps cap a on vas. Encara que sigui per constatar que les coses van bé, o quines has de canviar. L'AI ha de ser útil, i crec que n'hauríem de fer més. El problema és que vol temps. Has de tenir ganes de fer-la i tacte perquè surti bé. (E3) Jo ho valoro positivament: Crec que ens hem d'avaluar, bàsicament, els tres estaments: pares, alumnes i professors. Si volem millorar, crec que és la millor manera. S'ha de fer clar que sí, però sempre hi ha reticències, hi ha por de ser jutjat. Penso que certa gent pot tenir una reticència a com s'interpretarà el que diu. Un procés d'aquest tipus pot interpretar-se malament.
C8 VA	(E1) El que s'està fent, és positiu, però porta molta feina i no hi ha temps. És important. Necessari sí que ho és, però mai obligat. Actualment, no és possible, es fa per sacrifici. Ens n'estem sortint, perquè som a la Xarxa i ens ho prenem com una obligació. (E2) Ja fa temps que a nosaltres ens sona el nom de l'AI, i pel que fa al claustre i a la CP s'ha anat treballant. A les àrees instrumentals s'està treballant i donant resultats. Possible, més que res, veig que com que són tantes coses les que es poden avaluar en un centre, i el temps se'ns escapa Probablement a l'acabar tota la roda de temes, ens faltaria temps, per fer una avaluació exhaustiva. (E3) Sí, és bo, però crec que s'ha de simplificar, fer-la més ràpid, que no sigui tan àmplia. El primer que s'ha de fer és exactament triar el que es vol avaluar, i sobre aquest aspecte fer un mínim de coses.

13.2. Unitat d'informació per valorar l'indicador I2 Els inicis i les primeres reaccions del professorat en el procés.	
C1 SS	(E1) Per les instruccions del Seminari d'AI, de la inspecció i perquè s'havia de fer per la normativa. Jo i l'equip ho vam liderar i ho fèiem per obligació. Les primeres reaccions van ser dolentes. (E2) <i>Ho vam impulsar des de l'equip directiu amb la directora al davant. Estava molt estudiat i ben preparat</i> <i>Si no és per la normativa no es fa .La gent ho fa si li manen.</i> (E3) Van anar molt bé, es va distribuir molt pels departaments. En els que ens vam implicar, va anar bé.
C2 JP	(E1) <i>Des de la inspecció ens ho van demanar.</i> <i>L'equip ho veia molt positiu, i un gran sector hi va estar d'acord, també hi havia gent reticent per la imposició de les proves de les competències bàsiques.</i> (E3) Es va plantejar en el claustre. Ens hauríem d'implicar una mica més tots. <i>Venia una mica com a novetat.</i> Hi havia una mica de queixa o inquietud, perquè en sabíem poc de tot això, <i>ho vam trobar com una feina afegida i ho vam fer amb resignació.</i>
C3 GF	(E1) Tinc la impressió que <i>va pesar molt l'aspecte preceptiu, que calia fer-la. En un primer moment, molta gent no se'n va assabentar, semblava que fos una activitat més i prou.</i> (E2) El coordinador va proposar a una sèrie de gent que forméssim un equip de treball per col·laborar. Hi havia una certa conscienciació que era un tema interessant per tirar endavant. (E3) Ho vèiem com una cosa que ens la manen per tot arreu. La primera reacció dels professors, que estem com a desencantats de la feina i de tots els problemes que hem d'anar aguantant, era de no tenir ganes de fer-la.
C4 VP	(E1) Bé, es va plantejar la proposta de fer l'estudi en el claustre i <i>vaig demanar col·laboració dels professors i la vaig tenir</i>, així de senzill. El director em va proposar fer l'AI, que li va dir l'inspector que s'havia de fer a no sé quants anys. Vaig haver de llegir tots els llibres verds per saber com anava i vaig organitzar tot el procés. Tothom va col·laborar amb i va estar disposat a fer, però la meva sensació era que la gent ho feia perquè s'havia de fer i perquè l'inspector ho va dir. (E3) No recordo res del començament. Es van passar unes enquestes al meu curs de 1r i, en un parell de reunions que vam tenir, es van fer unes valoracions respecte als grups flexibles.
C5 MM	(E1) Van fer la formació del seminari d'AI vuit persones del centre. Iniciar l'AI amb gent formada ens va ajudar molt. <i>La normativa té la dificultat que parla de plans de tres anys i fer una previsió a tres anys és molt difícil, els plans poden ser d'un o dos anys segons els objectes a avaluar. No pot ser rígid perquè el dia a dia del centre va canviant.</i> Sobretot s'ha de fer perquè serveixi, ha d'estar lligat a la problemàtica i a l'evidència de cada dia. Bé, sempre ha estat bona, <i>en el claustre sempre he trobat molta receptibilitat, com també la col·laboració de tots els companys a l'hora de contestar tots els qüestionaris.</i>

	(E2) Des de l'any 97, ja tenim, d'alguna forma, iniciades experiències d'AI, reflexionant sobre preocupacions o problemes que surten del centre. (E3) Es va plantejar en un claustre, aquest hi va està d'acord i ens van passar un primer llistat de temes a tractar, els vam analitzar, vam votar i la comissió hi va treballar.
C6 RB	(E1) En el seminari d'AI, ens van dir que normativament se n'ha de fer un procés. <i>L'equip directiu va ser el que va dir endavant amb el procés, es van estriar funcions i obligacions. A la part organitzativa, vaig ser jo el que ho vaig fer, a la part curricular, ho van fer els departaments que corresponien a l'objecte.</i> Al principi tot és una mica estrany perquè ets tu el que t'has d'ensenyar els propis procediments d'avaluació, això és una mica xocant, és molta feina i hores. (E3) En principi trobo que costa. Costa assimilar el que fas i penses que hi ha una altra paperassa per omplir. Les primeres reaccions, van ser bones. Un cop es veu que es pot treure alguna cosa de profit, la reacció és bona.
C7 BC	(E1) L'Institut va néixer l'any 95-96 i a partir d'unes jornades de formació en què va participar l'equip directiu, ens vam anant ficant en aquest procés. Vam començar amb un procés avaluatiu de tots els òrgans organitzatius. Era un moment complicat, en què es qüestionaven coses i la primera reacció va ser que era molta feina. L'any passat ens va provocar debats. La gent ja no s'ho qüestiona perquè des de l'equip directiu es veu que ho tenim molt clar, ja se sap que entra dins del projecte de l'equip. (E3) No ho recordo gaire, va venir des de l'equip directiu, a través d'un claustre. En el claustre es parla, no es discuteix massa. Després la gent recull la informació i es parla molt més en reunions on hi ha menys fòrum, en els departaments o en els equips.
C8 VA	(E1) En aquest centre sempre hem tingut un costum avaluatiu, sempre ho hem fet. Érem centre experimental, i sempre s'han fet coses noves fins l'any 2000, en què hi havia professorat que experimentava. A banda de la Xarxa, també es fa AI d'altres coses. La porta l'equip directiu, i som receptors de les possibles coses que ens diguin els coordinadors o els caps de departament. No ha estat d'una forma jerarquitzada, sinó que s'ha anat fent. Ha entrat una part de professorat nou sense gens de ganes de fer-la, la fan perquè és obligada, per al centre. (E2) El treball de l'AI, es va començar bàsicament per les àrees instrumentals, els departaments més implicats eren els de llengües i el de matemàtiques. Quan hi ha propostes d'aquestes, les primeres reaccions són: "Ara què ens diran?" "Què ens donaran ara per fer?", però la gent crec, que aviat ho assumeix. Potser cal que el procés vingui una mica imposat, no ve per si sol, portem anys en què hem estat vivint sense cap avaluació, és a dir en què ens hem autoavaluat. (E3) Es va presentar a través dels coordinadors, ells devien haver fet reunions anteriors amb altres, però no amb el claustre. En el claustre es va llegir tot el procés i com havien estat les solucions de totes les avaluacions. El moment de fer l'avaluació va venir de totes les reunions anteriors.

13.3. Unitat d'informació per valorar l'indicador I3 Reflexió i presa de consciència dels aspectes que cal millorar en el procés.	
C1 SS	(E1) La reflexió és poca i s'ha de millorar. Veure com funcionen les coses que es fan per primera vegada és profitós. La reflexió la fa l'equip directiu i després es transmet al claustre. <i>La gent és conscient segons l'objecte escollit per l'equip, i encara que no sigui general, es veu que pot millorar.</i> Busquem la reflexió d'alguna cosa, per què hem de fer l'AI, sinó dedicaríem el temps a altres coses. El que és conscient amb problemes que té el centre, ja ho era abans de fer AI i ho serà després; el que no ho és no crec que després de l'AI ho sigui. <i>La reflexió i la consciència la gent les tenen i les fan cada dia al bar.</i> Els que s'impliquen ho fan sempre, i els altres s'impliquen igual amb AI que sense. (E2) Hem anat treballant en grups, i per departaments, sorgeixen els problemes i, de forma general, es poden prendre mesures. Tots volem millorar el funcionament, l'organització, tot en general. (E3) Pel que fa als departaments, es va veure de forma obligada per normativa, però vam creure que seria positiu per al centre avaluar els objectes que es van proposar. <i>Els problemes si es detecten des dels departaments, la gent és més conscient, és més fàcil arribar a ells i estar convençuts que es poden millorar.</i>
C2 JP	(E1) Amb els resultats per àrees, es va veure on es fallava més. Hi havia aspectes dels quals ja n'érem conscients, com l'expressió oral. Va servir per altres àrees, i també per a la correcció de les proves de CBs. <i>L'AV EXT que va treballar la comprensió lectora, ens va fer reflexionar sobre com havíem de canviar la manera de fer.</i> La consciència augmenta a mesura que vas treballant i veus millora en els resultats i en altres aspectes. (E3) Vam aprofitar tractar i reflexionar sobre un problema que ja teníem, i per això n'érem conscients, <i>sense consciència de res l'AI seria forçada.</i> És un esforç reflexionar sobre un procés si després no es comenta com ha anat i no es valora. Tot pot quedar inútil.
C3 GF	(E1) <i>Hi havia un tema que es verbalitzava contínuament, que estava preocupant el centre.</i> A totes les juntes d'avaluació sortien les preguntes: què fem? què passa? com ho fem? i a posteriori veies que la diversitat preocupava la gent, per la comoditat dins l'aula. <i>La gent del centre pretenia treballar la classe còmodament, fer classes còmodes.</i> Es pretenia treballar la diversitat per veure com es podien agrupar els alumnes, perquè algú es carregués el "marró" dels grups dolents i jo em quedés els bons. La resposta que volíem era com agrupar per atendre la diversitat en tota la seva riquesa. Un procés no porta a identificar els teus problemes. Si no ets capaç per tu mateix d'identificar uns problemes, un procés d'AI no te'ls identificarà. (E2) Desconec si la gent quan va fer els qüestionaris els van produir una reflexió profunda. En principi no n'ets conscient, sinó que es tira el procés endavant perquè és normatiu. Si hi ha un grup que ho tira endavant a la gent ja li està bé. La gent que no està en el procés pensa que els models estan més desenvolupats i les maneres de fer estan més clares abans de començar. No pensen que una persona del centre hagi de dissenyar com s'ha de fer l'AI. <i>No hi ha unes pautes externes clares que després algú les apliqui a</i>

	<i>cada centre.</i> (E3) <i>Ens fa falta una cultura reflexiva d'empresa, i no la tenim.</i> Tenim la idea que fem moltes reunions per res. La gent és escèptica, s'ha de veure o demostrar que sigui útil el que es fa.
C4 VP	(E1) <i>Les inquietuds dels professorat van per una altra banda, crec que s'han d'estudiar coses més del dia a dia de la classe,</i> li preocupen coses molt més pràctiques, tenim molts més problemes profunds que no es podem solucionar amb aquests estudis. No s'estava content dels reforços en les instrumentals, sense connexió entre els grups, no sabíem com avaluar-los i vam decidir fer uns canvis per veure si funcionava millor o no. <i>El propi procés ens ha servit per ser més conscients.</i> Això pot fer creure que serveix perquè hem coincidit amb les conclusions, encara que potser l'objecte no sigui encertat, el procés pot servir per avaluar millor una altra cosa que no funcioni. (E3) Els professors valoràvem positivament el grups reduïts, fins i tot jo que des del punt de vista d'anglès, no gaudeixo d'aquesta flexibilitat. Tothom demana per què no es tracten totes les àrees igual, fins a quin punt unes són instrumentals i les altres no. Crec que en anglès si volem que per a l'ús de la llengua es millorin realment les competències orals hauríem de treballar en grups petits.
C5 MM	(E1) <i>El procés porta molta feina i temps, s'ha de parlar amb la gent, és un procés de molt de consens, però justament és el que fa falta. S'han de revisar els plans a fons d'una manera consensuada i molt participativa amb l'objectiu de millorar. La pràctica de reflexionar sobre tot el que anem fent, sobre les activitats del centre, ja era un hàbit que teníem incorporat.</i> Crear la dinàmica en la comissió que tots som iguals, que totes les opinions tenen el mateix valor, que tothom se senti molt escoltat, molt respectat, que es reculli l'opinió de tots, tot això ajuda a millorar la dinàmica de consens en el mateix claustre. La persona que ho coordina i ho porta ha de tenir-ho molt clar i ser molt estricta, tenir molta cura de tot el procés. <i>La pluja d'idees que es dona, i els possibles objectes a avaluar, som conscients que es poden millorar.</i>
C6 RB	(E1) Hi ha de tot, diverses opinions: els que ho fan perquè toca, els que pensen que tot això no servirà per a res, i els que creuen que està bé, i a veure que surt o deixa de sortir, com a curiositat. <i>Es veu com una cosa imposada. No s'està sensibilitzat.</i> Volem millorar la comunicació de tot el professorat i el seu funcionament. <i>Quan s'arriba a les propostes de millora, com que són concretes i senzilles, la cosa funciona millor i es comencen a conscienciar.</i> (E3) Hi ha problemes que som conscients que existeixen, i que justament amb l'AI, s'hi busca trobar solucions, "ficant el dit a la ferida". La majoria no s'han solucionat, però alguna cosa s'ha fet. S'aconsegueix canviar alguna cosa, el que no se sap és quin percentatge de canvi cal per veure millora, això dependrà molt de cada centre. <i>Tots ens hauríem de conscienciar que aquest procés s'hauria de fer, no obligat, però sí fer-lo, i no veure'l com una feina afegida i un destorb per a la gent en general.</i>
C7 BC	(E1) Anys enrera, teníem bastant treballat que la gent fes autoavaluació de les seves matèries.

	La gent veu problemes, però no veu que l'AI pot aconseguir sortides i trobar solucions. La gent pot veure els problemes però costa que s'impliqui en un procés d'AI, perquè va carregada de feina. A l'AI s'hi dediquen moltes hores i la sensació és que fem moltes reunions. M'agradaria que aquesta consciència sortís del propi claustre, però això aquí no ens passa, vas dient que a partir de l'avaluació pots fer propostes de millora i vas insistint perquè no es deixi aparcat. En els equips docents, després de les entrevistes, es van debatre problemes no només d'ells, sinó de tots, generant reflexió. (E3) Com a iniciativa de la gent, no ho veig, malgrat ser conscients dels problemes. Ens dirigeixen el procés i l' acceptem o no l'acceptem, o discutim, però de propostes directes, en termes generals, jo no n'he vist. Després hi ha el plantejament individual de cadascú, tu si vols millorar, ja ho fas de la teva manera. Si els problemes hi són, o no es solucionen o es solucionen individualment, independentment del procés. Crec que encara té un paper molt important l'individu davant del grup
C8 VA	(E1) Això sí, reflexió sempre. Nosaltres des de tots els nivells: departaments, coordinacions, equips,..., rebem les propostes o reflexions i després en l'equip directiu ens les mirem i preparem el curs vinent. Això entenc que és AI. Volem millorar com a centre globalment, però també ens centrem en millorar una coordinació d'equip, un departament o un grup d'alumnes. En les reunions dels equips docents i dels professors de cada nivell, van sortint i traient els problemes. Aquesta reflexió ens arriba a l'equip directiu, s'analitza què s'ha de fer per millorar, com ha anat, com està anant, què han fet i què han de fer per millorar. (E2) Sí, sinó fem aquest procés reflexiu arribarem a la pura mecànica rutinària de cada dia, però no hi haurà al darrera un discurs que reflecteixi aquest treball intel·lectual. En un centre ha d'haver-hi una relació positiva amb els problemes, buscar una resposta , una millora i anar solucionant. Crec que hi ha la sensació que no arribem a totes les feines que tenim encomanades per una manca de temps o d'hàbits de reflexió No tenim l'hàbit adquirit que la nostra feina no només és executar, sinó també és reflexionar i aquesta part més intel·lectual ens queda per al final. (E3) Es pot reflexionar i ser conscients amb processos més simplificats, per veure aviat el final. Encara que hi hagi un objecte molt ampli, és com si fessis una tasca que vas dividint en diferents funcions. És més fàcil arribar a atendre petites funcions una a una que no de cop a tot al conjunt. Pots veure què falla, quina funció és la que falla. Detectes només una petita part i potser les altres van bé.

13.4. Unitat d'informació per valorar l'indicador I4 Grau de motivació i implicació en la participació del professorat.	
C1 SS	(E1) Al principi la gent no s'hi va involucrar, i em vaig posar al davant jo, perquè la gent no tirava. <i>Va coincidir l'AE amb fer l'AI</i>, i tenia la sensació que si no ho explicava jo, <i>la gent no se n'assabentava. Ho demanes al claustre i la gent s'implica una mica per força, s'empassen tota la informació que els hi dones</i>. S'impliquen quan els manes feina per departaments, així sí que reaccionen. Una vegada es posen a treballar i a parlar per equips, ja es veu el "suquet" que es pot treure de tot això, sobretot per millorar i beneficiar-se. Al final hi ha gent que ja està més motivada i s'implica més. (E2) Es feien totes les explicacions al claustre, perquè la gent no en sabia d'això, i d'aquesta forma s'implicava tothom. Nosaltres a l'equip impulsem molt a la gent. Ens podem implicar més gent, perquè és un centre petit i es parla més. (E3) <i>T'impliques més quan és la teva àrea. En els departaments es parla més, fins i tot per dir coses negatives.</i> <i>Jo crec que el propi procés et motiva.</i> Es passa de parlar molt, a una forma més formal i veus que pots arribar a resultats. Sinó hi arribes ara ho fas un altre any, perquè està planificat i està pendent.
C2 JP	(E1) Els del departament d'humanitats ja havien viscut l'AV EXT i sabien de què anava una mica, però la resta de claustre no en sabia res. Els primers en implicar-se van ser l'equip directiu i els professors d'educació física, la resta de gent no va quedar indiferent per la problemàtica del tema i pel fet que beneficiaria a tothom. La motivació ha augmentat després de donar uns primers resultats, però com el procés ha de durar tres anys, ja ho veurem. <i>El tema d'educació física s'està lligant a altres àrees i a les tutories, i així queda implicada més gent.</i> (E3) Cal la implicació de tots, no només dels d'educació física, perquè el problema de l'actitud i l'absentisme podria ser de tota la gent. Costa que es motivin perquè es veu com a molta paperassa, fins que no fas les enquestes i treus resultats no es veu que se'n pot treure un profit. Ho has de fer obligat i com a feina afegida.
C3 GF	(E1) Els primers en implicar-s'hi van ser un equip de 8 persones que van tirar endavant el procés. Per a molts altres no hi ha motivació perquè <i>la seva vida professional és només venir a l'Institut, sortir al més aviat possible i tenir els menys problemes possible</i>. Això fa pensar que l'objecte d'AI que es va escollir, era el que es verbalitzava, però <i>l'autèntic problema del centre i de molts d'altres és la professionalitat dels professors. Això pot ser avaluable, millor dit, és avaluable i fa que no s'impliquin en res</i>. Almenys, no hi van haver obstacles, això em va agradar, no esperava menys, no va haver-hi indiferència, però sí que hi havia escepticisme, es preguntaven si se'n trauria alguna cosa de tot això. (E2) Bé, vaig veure que tothom es va implicar bastant, però <i>el motor i el qui hi va dedicar moltes hores va ser una persona que tenia clar tot el procés</i>. Pràcticament ningú no en sabia res d'això, sinó s'havia apuntat a cap curset. En el primer moment, escepticisme total per part de tothom. Hi ha poca motivació en temes de reforma, es veu tot com a bastant diluït i

	bastant inservible. L'AI no es pot desvincular de tota la història que portem al darrera. En anteriors històries, com per exemple l'avaluació externa, no hem vist cap resultat, això no et motiva. Fan una avaluació externa que està malament pels qüestionaris mal fets i no arriben els resultats. Si després s'ha de fer una AI que implica feina per part del claustre, és normal que la primera reacció sigui d'escepticisme. (E3) Poca motivació, perquè <i>el coneixement que tenim d'això globalment és molt poc</i>. En el meu cas, només vaig omplir el qüestionari tan bé com vaig poder, però també vaig veure que <i>hi havia gent que l'omplia a sorts, o sigui sense motivació, passant de tot allò</i>.
C4 VP	(E1) En principi bé, no va haver-hi cap rebuig. <i>Més aviat implicació poca. El director ho va plantejar, ningú va dir res, en principi es va acceptar, jo vaig dir a la gent que m'ajudés, però ho van fer amb una mica d'indiferència.</i> Els que van participar estaven més motivats, no hi va participar tot el claustre, els professors de les instrumentals de 1r i 2n sí que es van mostrar interessats. La gent que hi ha participat ara ho pot veure millor i després pot trobar resposta si això tira endavant. (E3) Es van implicar els caps de departament.
C5 MM	(E1) La gent de la comissió es va implicar voluntàriament, es va posar a treballar per millorar el centre. Es va acceptar que hi un temps perdut per fer això però que és per millorar les coses i el clima. <i>La poca gent reticent va canviar i es van diluir. La participació i la implicació global d'aquest centre va ser bona, jo la valoro amb un 8.</i> En general, si la gent veu que a la comissió es porta una línia ideològica i de treball, s'arriba a implicar. Hi ajuda el fet que no es vegi molta feina, la dinàmica de la comissió ha de ser poca feina. (E2) <i>L'AI és una eina que aporta una metodologia per partir d'una idea general de l'educació i poder fer aplicacions de millora. Si tot un procés es fa sense tenir clar que vol dir educar, en quina línia volem educar, .. tot això acaba quedant buit de contingut, i la gent es pot cansar.</i> (E3) Si ens hi hem implicat tots es per tirar-ho endavant, ja que es va decidir en claustre, evidentment, si millora el centre, el centre ho som tots. Si les coses milloren en el centre ens en beneficiem tots: professors, alumnes... Tot funciona millor. Crec que sí que ens ho creiem perquè ens hem implicat tots. Em sembla que tothom ha pogut dir la seva.
C6 RB	(E1) Després d'explicar-se al claustre, es va implicar alguna gent, individualment, i els altres van quedar a l'expectativa. <i>La paraula "avaluació", sona fatal, és massa formal i a ningú ens agrada que mirin el que fem. Dóna aquesta sensació. Encara hi ha la idea que avaluació només significa avaluar els alumnes i els seus resultats.</i> <i>De rebuig sempre n'hi ha, sigui AI o una altra cosa, hi ha gent negativa per sistema, la gent diu farem això, doncs bé, ho fem, i d'implicació poca. Li costa molt implicar-se a la gent, és millor que ho facin els altres.</i> (E3) Com a professors hem de ser conscients del concepte . D'implicació molt poca, molta indiferència i poc rebuig. <i>Omplir els qüestionaris no era gaire feina i a la gent li costava. Hi ha gent que és conscient que això pot millorar la seva feina i aspectes del centre però també n'hi ha una part que diu que no li interessa.</i>
C7 BC	E1 La gent va participar, però sense gaire voluntarisme.

	Tot sortia de l'equip directiu. Haurien de sortir iniciatives que podrien ajudar a millorar des de baix, però costa que la gent tingui iniciatives Ara la implicació ja no es veu malament, perquè l'objecte que tenim afecta més els vehicles de comunicació entre les famílies, i no se li dóna molta feina personal a cada professor. Potser hi ha gent que està més motivada que una altra La participació sí és bona, fins i tot han sortit idees de coordinar els equips docents, i conec persones concretes que s'han replantejat maneres de treballar a l'aula. (E3) Com en tot h i ha tres grups: els que s'hi abocaran, els que clarament no la volen i els indiferents, o sigui, si s'ha de fer es fa. El per a qui servirà l'AI es pot repetir sempre que vulguis, però no és suficient per motivar a certa gent que té la ment molt tancada i els costa molt. Partim d'un centre que funciona bastant bé i la pregunta de millorar ens fa dir: sinó ho estem fent prou bé, què més ens demanen?. Un procés fa veure coses i la gent en aquest sentit pot tenir una mica de por, per això la gent és una mica reticent.
C8 VA	(E1) L'AI, per nosaltres és com una activitat més de centre i funciona sola. Molta indiferència i poca implicació, però quan demanes que es faci feina, es fa, i no hi ha cap tipus de rebuig. La clau de la motivació està en explicar bé tot el que faràs, demostrar per a què serveix, quins objectius té, quins fruits en pots treure, quina gratificació hi haurà, què vas a buscar amb tot això, i que hi haurà unes accions de millora que s'han d'aplicar. El que passa és que hi ha gent que això ho veu com a més feina, gent a qui li sembla que això és com qüestionar la seva tasca, com criticar la seva feina i això els molesta. La continuïtat d'un any a l'altre, l'has de fer amb els professors antics i amb els interins, que sembla que funcionen millor per les seves ganes d'innovar, aprendre, i participar en coses noves. (E2) En altres èpoques, el professorat tenia més grau d'implicació, tot i així és un dels centres en què la gent s'acaba implicant. L'equip directiu ha treballat molt. Ara ens falta la part final de com això es pot analitzar millor i com es pot tornar a revisar. A partir d'això s'ha de crear més motivació i més hàbit perquè al final hi hagi més implicació i la gent ho acabi d'entendre. (E3) Tenim la sort d'estar en un centre en què es treballa molt en equip, i no ens importa dedicar uns minuts més. Tot això repercuteix en tothom: alumnes, treball..., aquí passem moltes hores amb els companys i sempre es millor estar-hi bé. Beneficia a tothom, sobretot a l'alumne.

13.5. Unitat d'informació per valorar l'indicador I5 Organització i recursos emprats per el treball realitzat.	
C1 SS	(E1) <i>No hi ha comissió específica d'AI, la fa l'equip directiu.</i> Es distribueixen els objectes segons el tema, als departaments o si és de tutories als equips docents. (E2) De l'equip directiu, passem la feina als departaments, o a petits grups, segons el que es treballi.
C2 JP	(E1) La coordinació de l'AI la porta el coordinador pedagògic i la comissió és l'equip directiu. Segons l'objecte, els professors d'educació física o bé la gent dels departaments quan el tema és de competències bàsiques. S'utilitzen les hores de les reunions de cada setmana si surt el tema. Si hi ha feina de fer enquestes, buidatges i valoracions s'agafen hores de dies sense marcar. Les CBs es treballen en les reunions de centre o en les de l'àrea. Es fan deures entre reunió i reunió. <i>Tenim un assessorament sobre el treball de les CBs, i no es pot treballar individualment, sinó que per àrees.</i> (E3) <i>S'haurien d'assignar unes hores per part d'Ensenyament per fer l'AI, perquè no hi ha recursos.</i>
C3 GF	(E1) El director va proposar el procés al claustre i a aquest li va semblar fantàstic. Es va anomenar un coordinador d'AI. No tenia estrictament cap hora de reducció, tenia una hora menys de classe a l'horari, i , més endavant, a canvi d'una guàrdia. <i>No era una hora de reducció perquè no n'hi ha per normativa. Això va com a crítica al Departament que engega grans projectes gratuïtament, sense recursos.</i> <i>Es va crear una comissió de 8 persones que treballava en reunions periòdiques, amb moltes dificultats i en hores intempestives, per manca de disponibilitat per a tots a la vegada.</i> (E2) Hi havia un coordinador i es va crear un equip, de forma voluntària, però dirigida personalment a certa gent. Hi havia un calendari de periodicitat en funció del moment que ens trobàvem en el procés. Calia buscar una hora per a tots, ja que els horaris ja estaven tots fets i això dificultava l'hora que ens podia anar bé a tothom.
C4 VP	(E1) <i>Ho va organitzar la coordinadora d'ESO sense cap hora específica de reducció, utilitzava les tres hores de la coordinació.</i> Es va crear una comissió en què hi havia els caps de departament o almenys un professor de cada àrea d'instrumentals: català, castellà i matemàtiques. Ens reuníem jo i els tres professors, els vaig explicar com ho pensava fer i els vaig demanar la seva col·laboració, però pràcticament ho portava tot jo, els donava una mica les pautes de com ho aniríem fent, els preguntava que els semblava i ells em donaven les seves opinions i els seus punts de vista. Van participar i ajudar els professors de les tres àrees que feien 1r i 2n, i els tutors per passar els qüestionaris i fer una tria de 3 o 4 alumnes per fer-los les entrevistes.
C5 MM	(E1) La coordinadora d'AI, fora de l'equip directiu: El primer any tenia tres

	hores de reducció i el segon una hora. <i>La comissió la formaven els que van fer el seminari de formació, el primer any 9 persones, després es va reduir a dos persones permanents, que eren el coordinador pedagògic i la coordinadora d'AI.</i>
C6 RB	(E1) Tota la planificació la fa el coordinador pedagògic. <i>No hi ha comissió, si no trobes un equip de gent, tota la feina és per una sola persona, calen hores. Has de fer-ho tot: pensar, dissenyar, fer els instruments, fer els buidatges, les propostes, i tot, això són moltes hores.</i> Tota la feina li ensenyo a l'equip directiu i si els sembla bé, tiro endavant. Quan revises els instruments, evidentment trobes coses que les podies haver fet d'una altra forma, i això al final t'ha de donar agilitat per fer processos d'AI. A partir del seminari no tens prou experiència, o sigui, és tot autoaprenentatge. (E3) Van ajudar dues persones a fer el buidatge dels qüestionaris i dues o tres més a pensar les propostes de millora. No era una comissió, perquè dues persones en concret només vam ajudar en aspectes consultius.
C7 BC	(E1) La comissió és el coordinador pedagògic i un col·laborador concret que és el Miquel, que fa bàsicament l'avaluació interna, compartit amb el seguiment del pla estratègic. Ens reunim una vegada cada setmana. Es generen altres feines com revisar els instruments i fer els buidatges. Són moltes hores. Anem planificant altres coses, però el temps se'ns menja. Cal més temps, per al professorat i per a la comissió.
C8 VA	(E1) No hi ha ningú amb feina específica d'AI. Ho portem tot l'equip directiu, i sobretot la coordinadora pedagògica i jo. No hi ha cap hora de reducció destinada, les que tenim són les de l'equip directiu. Els temes es tracten dins de les reunions normals de centre, com que en tenim moltes, en les reunions de departament, en les d'equips docents, quan cal es parla. La CP ve a ser la comissió d'AI quan el tema és de tot el centre, quan és una cosa més concreta anirà a la coordinació que calgui. En principi, la planificació i les decisions del procés les porta la CP. (E2) L'equip directiu ha centralitzat tot això de l'AI, a la CP, en què hi ha els caps de departament, i ells ho traspassen a les reunions de departament. També s'ha incidit a les reunions d'equips docents.

--

13.6. Unitat d'informació per valorar l'indicador I6 La metodologia utilitzada i la sistematització del procés.	
C1 SS	(E1) <i>S'enfoca el procés de manera dirigida, i es dona tot ben explicat perquè als departaments es treballi i es parli.</i> Ningú consulta una carpeta amb les explicacions. Ells pregunten i fan el que tu els dius. <i>Seguim una mica la metodologia del procés, que hi ha en els llibres verds del Departament.</i> Per al primer objecte, ens va servir d'exemple un model dels que hi ha en el material, però anàvem molt "peixos". (E2) Des de l'equip directiu passem la feina als departaments, ho analitzen i s'arriben a unes conclusions que tornen a l'equip i fem la valoració general. Els informes es deliberen en claustre i s'aproven les propostes. Quan ens adonem que el procés pot anar malament per alguna raó, es talla durant un any i es mira de seguir-ne un altre any, arreglant les coses. (E3) <i>Cada departament analitzava i parlava de l'objecte que li tocava, s'entregaven les conclusions a l'equip directiu per portar-les al claustre.</i>
C2 JP	(E1) Respecte les CBs es treballaven les que no van funcionar, segons els resultats, i se'n feia una valoració comparant-los amb els del primer any. S'ha treballat per àrees. Es van utilitzar una mica els models del curset i del material del departament i ho vam adaptar al procés del centre, d'una forma sistematitzada. (E3) A base de rebre molta informació en el claustre, es fan propostes, i una vegada consensuades, es decideix quina línia agafar, es parla a les reunions d'àrea i es retornen les decisions al claustre. El treball sobre les CBs es fa des de les reunions dels departaments i en els equips docents. La millor forma de resoldre un problema ha de sortir del centre i es fa una comissió per estudiar-lo.
C3 GF	(E1) No era un model estàndard, en el qual se li dona molta importància a la pautaació metodològica i després el contingut no existeix, no hi ha fase creativa o il·luminativa. L'important és el que fem, no com ho fem. <i>Sobre un marc d'investigació sociològica.</i> Acotes el problema, vols donar resposta als aspectes acotats, es recull informació i entres en processos d'anàlisi de la informació. La millor manera de fer veure que estem en un procés del qual ens en sortirem és anar deixant coses de banda, o sigui, fugir de tota la complexitat que tenim davant. Sinó hagués estat així, la gent s'hagués desmoralitzat. (E2) A les reunions s'exposaven unes línies a seguir i un treball a fer, i dèiem el que ens semblava, però no t'ho sabia explicar massa. El coordinador tenia molt clar la manera, sobretot el procés. Cada quan hi ha d'haver AI, això no pot ser cada any. Ha d'anar lligat a projectes de direcció, perquè una línia d'això per veure els canvis que comporta, no es pot anar variant cada any.
C4 VP	(E1) El vaig pautar massa i el vaig fer massa tècnic i amb molta paperassa, no sé si ho feia bé. A les reunions ens repartíem la feina, ens tornàvem a reunir, posàvem en comú la feina que fèiem i consensuàvem les decisions. Parlàvem i comentàvem sobre la impressió que teníem que no sabíem si això que estàvem fent era massa útil, aquests comentaris sí que els fèiem. <i>Es recaptava la informació dels propis implicats, que eren els alumnes i els professors que estaven fent aquells reforços.</i> Em vaig basar sobretot en

	parlar amb ells, i amb qüestionaris perquè em donéssim la seva opinió de com estaven funcionant aquests reforços. <i>No queda per escrit, es fan comentaris i reflexions en veu alta però que després no queden en cap lloc reflectits.</i> (E3) Ens ho va explicar tot la Carme. I sobre això després podem analitzar.
C5 MM	(E1) A la reunió de la comissió es donava una pluja d'idees, es feia un debat, es discutia i jo anava prenent nota, i feia esborranys de tot. A la següent sessió els portava un resum, es corregia, es discutia, es parlava, i jo tornava a prendre nota. Tot es feia a la comissió. Els deures els feia jo fora. La comissió pensava, reflexionava, debatia i consensuava. Tota la redacció i elaboració dels instruments les feia la coordinadora d'Al. Aquest any la comissió és el departament de matemàtiques, perquè l'inspector del centre ens va proposar que féssim una avaluació diagnòstica de l'àrea de matemàtiques. (E2) <i>Crec que l'estímul ha de sortir d'una filosofia educativa més general, que hi hagi recerca pedagògica, reflexió per sortir-nos-en de coses que no van bé, rebutjar una mica la idea funcional.</i>
C6 RB	(E1) Una vegada triat el tema, pensar els instruments, ... i fins les propostes. Com ens van ensenyar en el seminari i com està en els llibres verds. Aquesta dinàmica, estic convençut que s'ha d'incorporar poc a poc a la línia de treball d'un centre, i no està malament avaluar cada any una cosa, contínuament hi ha novetats, i s'ha de saber com s'han incorporat aquestes novetats. (E3) Exactament no ho recordo tot, però bàsicament és fer enquestes a diferents nivells.
C7 BC	(E1) Bàsicament, consistia en: mirar un camp d'on volíem obtenir informació- d'aquest camp en fèiem com una pluja d'idees o recull de sensacions de coses que s'haurien de valorar-, redactar un document que fos entenedor- valorant sempre de l'1 al 4-, procurar que hi hagués preguntes tancades que fossin fàcils de valorar i preguntes obertes que portessin la informació addicional, trobar l'espai i el moment per passar l'instrument i fer el procés En l'aspecte organitzatiu tenim: el procés sistematitzat, els períodes de temps i espai establerts, i unes reunions determinades. El procés està força sistematitzat. Hem agafat un camp i s'ha anat ampliant, sense sortint massa del que vam començar a fer. Suposo que engegar un procés de fer un sondeig al claustre sobre que és el que hem d'avaluar si sortís, seria molt productiu, però el que passa és que aquests processos són bastant dispersos. La filosofia que tenim, és sobretot, relacionar el centre amb els seus usuaris. Buscar el nivell d'acollida, el nivell de satisfacció, i pel que fa als resultats, des del punt de vista dels alumnes, de les famílies i també dels professors nous. Ens han fet AE com a tothom, però una connexió especial amb l'Al nostra, no hi ha estat. Quan hi ha hagut una AE, sí que ha generat debat, modificacions de coses a cada departament i una reflexió . Una reflexió ja pot ser una avaluació. Però al que no hem arribat a partir de l'AE ha estat a una avaluació que és una cosa més sistematitzada. S'ha fet reflexió i alguns replantejaments. (E3) No la conec, estic molt a fora de la manera que s'ha fet.
C8 VA	(E1) No seguim la línia del Departament i fem l'Al a la qual nosaltres ens

	hem anat acostumant, una mica autònoms amb això. Crec que el fet de no saber l'obligatorietat de la normativa, ha ajudat a fer l'AI. L'equip directiu ens ho pensem i fem un pla d'actuació, després ho expliquem de la millor manera que podem. Expliquem el perquè, per què serviran els resultats i com ho muntarem. Primer es fa arribar a la CP, perquè se n'assabenti el professorat en els departaments, i després més tard, ja anirà al nivell que correspon. Sí, està sistematitzat, però és amb el que et vas trobant. No hi crec a fer un pla d'AI al principi de curs per un, dos o tres anys, per a mi és més important que en el moment que et trobes amb les coses resoldre-les. Hi haurà coses a resoldre a curt termini i altres a llarg termini. És millor partir de coses que tu vegis que fallen, de coses que vegis que s'han de millorar. Que la gent s'adoni i sigui conscient. D'aquesta manera hi ha una inèrcia que et porta al fet que això vagi així, però si no s'està al cas i molt al damunt, amb no res pot estimbar-se tot, per tant has d'estar amb tot lligat i les brides ben agafades les 24 hores del dia, perquè de gent que t'ho vol tirar per terra, n'hi ha molts. I no hem de claudicar gens. (E2) El procés ha de servir per fixar uns hàbits perfectament, és molt important, quan ja els tens pots canviar el nom de l'objecte però el procediment hauria de ser sempre i per a tots igual. (Recordem totes les fases d'un procés, fins als resultats) Ara pot semblar complicadíssim, però més tard ja ho tindràs sistematitzat.
--	--

13.7. Unitat d'informació per valorar l'indicador I7

Fases i elements del procés.

C1 SS	(E1) El primer objecte que vam triar era un exemple dels llibres verds, però el vam trobar molt “bèstia” un cop desenvolupat. <i>Aquests curs l'objecte ha quedat més delimitat, sobre el tema de les tutories hem agafat per avaluar l'ús de l'agenda escolar. També volem treballar sobre els resultats acadèmics i els de les proves de les CBs, i això implica més al claustre.</i> Els instruments demanem que els ompli tothom de manera quasi obligada. (E2) Vam començar com ens van dir en el curset. Però el segon any l'objecte va ser més petit i més fàcil, per exemple, la sortida al pati. (E3) L'objecte que es va prioritzar era pràctic. Els objectes han de sortir del treball del dia a dia, han de ser pràctics i fàcils per implicar més a la gent. <i>L'objecte lligat a la tutoria té molt de valor, perquè incideix molt en l'alumne, perquè en definitiva hem de fer les coses perquè l'alumne millori.</i>
C2 JP	(E1) Un dels objectes es va triar per la preocupació dels d'educació física per la problemàtica de l'absentisme al segon cicle, això repercutia una mica en l'actitud dels alumnes a les altres àrees. L'altre objecte, el treball amb les CBs, gràcies a l'assessorament que estàvem fent arrel de les reflexions sobre els resultats fets. S'ha vist que s'ha d'implicar a la majoria de gent. Si s'hagués fet el tema de l'orientació la responsabilitat hagués recaigut exclusivament sobre els tutors i poca gent més. A partir de les graelles que ens van donar com a model hem elaborat uns instruments com a centre. Les enquestes del tema d'educació física les vam fer nosaltres. <i>Els informes del procés queden en la memòria del centre, i així ja formen part de la seva documentació.</i> (E3) Es va triar un objecte que té molt de valor, perquè la gent veia que les classes d'EF no funcionaven bé. Si es pot millorar, pot beneficiar a tothom. La millora no es pot assegurar perquè depèn de les famílies, però ja ha estat molt útil quantificar el problema i que el professorat en sigui conscient.
C3 GF	(E1) <i>Al claustre li preocupava el tema dels agrupaments, i nosaltres vam afegir-lo en el marc de l'atenció a la diversitat. Això feia canviar completament com es veia, ells des d'una vessant organitzativa, nosaltres des d'una vessant curricular. Els preocupava la comoditat a l'aula.</i> Fent una reflexió analítica. D'aquest gran problema, s'anaven traient objectius petits (cadascun d'ells molt acotat), es trobaven en cadascun d'ells una sèrie d'indicadors, que una vegada analitzats, poguessin donar resposta a l'objectiu concret i al conjunt dels objectius, per donar així resposta a la problemàtica general que havíem plantejat. Per exemple, un dels objectius acotats era descriure el model de com s'estava atenent la diversitat en aquell moment i un indicador era veure les diferents ràtios de matèries. Els instruments eren propis i amb diferents fonts de informació per poder triangular. <i>No es va fer cap avaluació del procés, formalment no, esperàvem fer-ho si hi hagués hagut continuïtat.</i> (E2) Es van escollir els agrupaments i l'equip va afegir com s'atén la diversitat en el pla organitzatiu i des del punt de vista curricular. Respecte als indicadors escollits, penso que <i>hi ha molta gent que no és conscient del procés organitzatiu del propi centre i de cap altre centre.</i> El grau de coneixement de les coses del centre cada persona la té diferent, no és el mateix tenir càrrecs, venir nou o no implicar-te en res per molts anys que portis al centre. (E3) L'objecte si sortís del claustre seria genial, però no crec que <i>el claustre</i>

	<i>ho demani. No té iniciativa i anem molt a remolc. Es fan molts comentaris als passadissos i al bar, però ningú aboca aquests comentaris en els claustres. I així no pot quedar sistematitzat de cap manera.</i>
C4 VP	(E1) El primer curs que fèiem l'AI, ens va semblar que escollíem un bon objecte, perquè <i>tots estàvem preocupats de com anaven els reforços i era bo avaluar-ho</i>. A mesura que avançava l'avaluació, donava la sensació, que <i>l'objecte tenia poc valor perquè ho fèiem igual, sense relació amb l'AI</i>. Vam treballar els agrupaments organitzatius, <i>no vam estudiar els aspectes curriculars del tema i haguéssim pogut aprofundir més en el que fem i com s'avaluen els alumnes de cada agrupament</i>. No hi havia criteris. Ens vam plantejar que això és un dels aspectes que calia seguir estudiant i analitzant. Les hores que es dediquen als reforços, generen molta divergència a la gent. Hi ha de tot: alguns estant en desacord en la utilització de aquestes hores per als desdoblaments, perquè molts d'ells no les tenen. Els instruments (qüestionaris i entrevistes) els vam fer nosaltres, encara que ens fixàvem en els exemples fets. A l'acabar el procés vam treure les conclusions i els informes, però no ens vam parar a analitzar-los. Es fan <i>molts comentaris a les reunions, però no es fa una autoavaluació</i>. Fer cada any un projecte d'AI, no sé si hi hauria tanta resposta, però estaria bé. (E3) No ho sé, recordo les enquestes, i les reunions. Es valorava l'estructura feta amb els grups. Va ser positiu, però pensàvem que encara podíem anar més enllà.
C5 MM	(E1) Un objecte era l'orientació acadèmica i professional. Es passava el material als tutors. Es van fer instruments per l'alumnat de 4t d'ESO i de Batxillerat, i va ser molt positiu. El material també el passàvem als coordinadors de cicle i així arribava als equips docents. Els tutors donaven la seva opinió, els retocs tornaven a la comissió, el material anava i tornava revisat i es redactava. Un cop consensuat pel claustre l'informe passava als alumnes.
C6 RB	(E1) Com que el pla era per a tres anys, vam triar tres temes que consideràvem importants. El primer es va triar en el claustre, ens trobàvem que no arribava tota la informació al professorat. No anàvem tots a una. Sinó parlem, no sabem tot el què està passant. No es poden fer canvis sense fer un procés d'anàlisi. El disseny avaluatiu que vam fer servir, va ser el mateix del seminari, o sigui a partir de l'objecte fer els instruments, els buidatges i fins i tot escriure les accions de millora. (E3) <i>L'objecte triat, crec que té molt de valor, perquè hi ha coses que funcionen malament i ho veiem tots. La comunicació és molt important i, de fet, ara ja funciona, el que passa és que pot ser sempre millorable, i a partir de l'AI es veuen punts on falla el procés de comunicació.</i>
C7 BC	(E1) El primer objecte d'organització, va ser fruit del malestar que hi havia, en com ens organitzàvem, de qui tenia reducció i qui no la tenia, i com fèiem les coses. Va ser per revisar les reunions i la dedicació, si realment eren útils i les volíem mantenir, o si les volíem treure. Els criteris eren coherents amb els principis del centre, perquè així quan la gent venia de centres diferents, intentàvem que cadascun anés aportant les seves idees, anàvem veient quina quedava, per això hi havia molta moguda, els claustres eren molt llargs i hi havia moltes opinions. Passar els instruments recau en la gent de la comissió o en algú de l'equip

	directiu quan hi ha reunió de pares. A la comissió repassem els instruments, n'elaborem de nous, busquem el camí per passar-los on s'hagin de passar, fem el buidatge i canalitzem els resultats. No hem fet cap instrument especial per fer la metaavaluació, i sí que revisem cada any com ens ha anat, i si s'ha de canviar alguna cosa, si s'ha d'ampliar o continuar,.... però no n'hem fet un informe concret. (E3) Els d'Educació Física no entrem gaire a les fases del procés.
C8 VA	(E1) No seguim del tot les fases que diuen els llibres verds. L'objecte es tria, a vegades, pels problemes que hi ha, perquè nosaltres detectem que hi ha coses que cal millorar, o perquè algú suggereix que alguna cosa no funciona, llavors es planteja a la CP. Per poc que es pugui, en aquest centre, l'objecte el proposa l'equip per anar seguint el procés, si se'n va fora de l'equip, ja no saben si el tindrem subjectat. La coordinació depèn de l'objecte. Si és un objecte d'ESO, la coordinadora d'ESO amb els seus coordinadors d'ESO; si és un tema de postobligatòria, la coordinadora de batxillerat i la de cicles; si és un tema de tots en general, es diu a la CP, i els caps de departament el fan arribar als professors del seu departament; i si és una cosa concreta de nivell o classe, el tutor o el coordinador de nivell. A les reunions que fem es diuen les opinions, encara que no s'elaboren molts instruments com enquestes i qüestionaris, jo no en sóc massa partidària, tot i que de vegades sí que n'hem fet. Els resultats els traiem de les discussions que s'estableixen en les pròpies reunions i en els propis equips; aquests resultats són els que fan que es proposin accions de millora. (E2) Es treballava sobre les CBs, i no recordo quines competències eren, era el treball que es portava al centre des de la Xarxa, és el que l'equip directiu ha potenciat més.

13.8. Unitat de informació per valorar l'indicador I8
Utilització dels resultats per al plantejament de propostes de millora.

C1 SS	(E1) Hem acabat cinc objectes, i vam fer una valoració i unes propostes de treball. En l'objecte dels resultats ja es nota una mica de millora en les juntes d'avaluació dels alumnes. En l'objecte de l'àmbit organitzatiu, la coordinació dels equips de professorat, hem fet poca cosa o casi res, per exemple que les reunions de tutors són fixes i setmanals i ara sembla que funcionin millor. <i>El seguiment a les noves actuacions derivades del pla d'AI, que les aprova el claustre, les fem l'equip directiu. I encara no hem avaluat aquestes propostes.</i> Surten moltes coses parlant i algunes les escrivim a la memòria. (E2) <i>Sí que es fan propostes de millora, i també alguna cosa anem canviant, i ha de ser constant i no deixar-ho.</i> (E3) Els resultats són importants, es van presentar en el claustre, i eren viables per aplicar-los i incorporar-los a la feina.
C2 JP	(E1) S'han fet propostes per augmentar i millorar la informació als pares, xerrades sobre medicina de l'esport i la salut, i es va proposar lligar el tema amb l'AV EXT. <i>Arrel de les enquestes es va observar que els alumnes, part dels pares i alguns professors, no eren conscients de la problemàtica del absentisme.</i> S'han fet desdoblaments en les classes d'educació física, per millorar. S'han constatat millores en algunes de les CBs, dels aspectes que havíem treballat en comprensió lectora. Les avaluacions de les actuacions fetes, no s'han fet, fins a final de curs. (E3) Els resultats de l'objecte d'EF es poden portar a altres àrees en forma d'hàbits de treball.
C3 GF	(E1) <i>S'estan tirant endavant decisions que són en línies contraposades de les que es deien en les conclusions.</i> Cada indicador tenia un informe diferent, però totes les conclusions eren com a molt escèptiques, no s'interpretaven bé les dades. <i>Vam fer conclusions, i a partir d'elles es van proposar unes línies de millora, i no hem fet un pla d'intervenció que seria el següent pas.</i> <i>El tema de les CBs en el centre no existeix, no hi creu tothom.</i> (E2) Van haver-hi unes línies d'actuació, però que no definien quines actuacions concretes calien seguir. <i>Aplicar les actuacions depèn de les plantilles, dels recursos que et donin i els espais que tinguis per fer els plans, i lligat amb l'AE que detecti les necessitats de cada centre.</i> (E3) Els resultats que es van llegir al final de curs no han servit per a res. <i>Ha canviat una mica la organització dels equips docents, però sembla com si no hi hagués continuïtat amb l'AI de l'any passat.</i>
C4 VP	(E1) Es va presentar a la CP tot l'estudi, els resultats, les conclusions i vaig plantejar les propostes de millora. <i>En la planificació del proper curs, es preveu que es faci el pla de les actuacions.</i> <i>Es volia saber, si els desdoblaments proposats, ajudaven a millorar els resultats de les CBs, però aquest instrument al final no el vam estudiar.</i> Alguns departaments, van trobar que no s'ajustava el que es feia a classe amb el que es demanava en les proves de CBs. (E3) <i>Respecte les CBs d'anglès, vam trobar que el nivell de les proves era molt elevat. Hi ha un desnivell entre els mínims que se'n demanen i realment el que fem d'anglès.</i>
C5 MM	(E1) <i>Es va elaborar un document consensuat entre tots, lligant l'informe de</i>

	<i>l'AE, juntament amb el nostre de l'Al.</i> <i>Fer el seguiment de les propostes i de la millora real dels objectius, i de les actuacions detallades en els informes, és molt complicat, i això és una dificultat que ens hem trobat en el procés.</i> S'haurien de crear alguns instruments per al seguiment dels resultats, no és suficient amb l'informe final. Cal un pas més, perquè encara no hi ha un pla d'intervenció. (E2) <i>Si, del tot. El que ha quedat menys definit és el pla d'intervenció. Tot el demés està recollit a les memòries.</i> (E3) Una proposta que es va dur a terme va ser a nivell d'organització i estructuració el traspàs de informació per millorar la comunicació entre nosaltres.
C6 RB	(E1) <i>Per qualsevol estudi, es fan unes propostes senzilles (tres, quatre), les quals s'han repartit a tothom, s'han discutit en claustre i s'han assumit. L'equip directiu i els caps de departament, a partir dels resultats, incorporen les propostes en les seves planificacions i programacions.</i> <i>Fer el seguiment de com s'estan aplicant les propostes de millora, és un problema, és molt difícil fer-ho.</i> <i>Hem reflexionat sobre els resultats de les proves de CBs, però no ho hem incorporat res al pla d'Al.</i> (E3) En el claustre es van donar resultats i es van dir propostes de millora.
C7 BC	(E1) Sí, s'utilitzen els resultats, i s'han modificat algunes coses. Si es pot, tots els aspectes que surten a millorar, intentem que s'apliquin. Un any va sortir que els llibres eren molt cars i ara s'ha creat una fira del llibre d'ocasió. En els equips docents s'han replantejat reunions entre diferents equips, i han sortit idees com qüestionar-nos si els deures que manem estan bé o no estan bé, arrel d'unes opinions dels pares, o sigui, <i>s'ha generat debat</i>. S'ha reflexionat a partir dels resultats de les CBs, vam comparar els resultats nosaltres mateixos, i cada departament els analitza. Hi ha departaments que han canviat coses, com fer alguna cosa de comprensió lectora, i alguns departaments no ho han fet tant. El departament de matemàtiques, ha fet alguna cosa sobre els instruments de la Xarxa de les reflexions de les CBs i fins i tot s'han fet algun instrument ells. (E3) Les propostes, s'exposen, s'expliquen, es comenten, i el resultat és individual. Costa molt que el col·lectiu assumeixi un pla d'actuació, quan arriba a individual es trenca. Per la reflexió col·lectiva, s'hauria de treballar per equips docents.
C8 VA	(E1) Els resultats fan que es proposin accions de millora, depèn de qui i on es determinin. Si s'acorden i es consensuen entre tots, s'han de complir. El seguiment es fa per part dels coordinadors, i quan es fan aquestes accions, són ells els que estan sobre la gent per a què tot es compleixi i sinó es fa, es planteja a la CP. Els acords de activitat pedagògica són "paraula de rei", ningú ho dubte. No s'ha fet un pla d'intervenció. Volem fer millores dels objectes avaluats i sempre en bé de l'alumne. Hem reflexionat sobre els resultats de les CBs, perquè és el treball de la Xarxa. Els troben útils, però el procés o la feina no. (E2) Hem millorat la comprensió lectora i escrita, treballat des de qualsevol àrea, i amb els instruments de la Xarxa. Faltaria més temps per analitzar les reavaluacions o metaavaluacions.

	(E3) Sí s'arriba a resultats, és un procés que ja porta varis mesos, i es busca el que es pot millorar.
--	--

13.9. Unitat d'informació per valorar l'indicador I9
Punts forts i aportacions que hagi fet el procés d'AI en el centre.

C1 SS	(E1) Primer, <i>ajuda la reflexió en equip. Hem millorat el parlar més i fer més posades en comú.</i> Llegeixo del qüestionari que "s'ha implicat més al professorat a la vida educativa del centre i millora la convivència". I també diu que en els resultats de l'avaluació queda implicat tot el claustre i no es fa per decisió de l'equip directiu. En un altre moment diu: "Afavoreix el procés que <i>som un centre petit, i la meitat del professorat s'ha implicat molt d'un any al altre</i>". (E2) Han de ser punts que facin arribar a l'alumne a millorar l'aprenentatge i el rendiment. (E3) Se li dóna valor al fet que el professor tingui molt en compte a l'alumne. La disponibilitat per part del professorat, la temporalització concreta i els compromisos amb el mateix procés.
C2 JP	(E1) Tenim clar les propostes de millora en un aspecte que has treballat durant dos o tres anys. Encara que pel que fa a les CBs estem en procés. <i>Essent un centre petit, és més fàcil implicar la gent que no ho veu gaire clar, si la majoria s'involucra, la resta segueix.</i> Hi ha un grup de gent amb moltes ganes de treballar per pròpia predisposició. També poden haver-hi centres petits en què això no funcioni. Que ens serveixi per reflexionar. Ens hagi donat possibilitat en l'assessorament per parlar entre tots. (E3) <i>La bona voluntat i el bon ambient del claustre.</i>
C3 GF	(E1) <i>Un exercici d'autoreflexió molt bo per a les persones que es van implicar en el procés. El treball de l'equip, per tot: per planificar, obtenir i recollir dades, elaborar tota la informació, l'anàlisi i l'elaboració de les conclusions.</i> <i>Va ser un procés molt rigorós, metodològicament molt bo, amb un equip de treball molt ampli, i la gent no es va cremar.</i> Ho vam portar internament prou bé. <i>Vam aconseguir treure a la llum, coses inesperades per a la gent amb dades a la mà. No es van discutir, sinó que van veure que realment és així. Va ser una bona recerca.</i> (E2) Va ser positiu des del plantejament en el claustre, fins arribar a unes conclusions concretes. Es va fer en un any i sense tenir hores per això. Va ser sorprenent.
C4 VP	(E1) <i>Parlar amb els alumnes implicats</i> que són els que et poden dir si anaven millor el curs passat que aquest. Parlar directament amb ells, ho vaig trobar molt positiu. <i>La planificació que vam fer al llarg d'un curs per així tenir temps.</i> (E3) Ens ho explicava tot la Carme.
C5 MM	(E1) Els processos d'AI si s'aconsegueix que siguin molt participatius repercuteixen en la millora de tot el centre. La nostra clau és que ja teníem una mica certa tradició de cultura avaluativa i el costum de revisar les coses. El treball de manera consensuada. Que la pràctica habitual de treball sigui la del consens perquè la gent s'impliqui i així es creï un bon clima. La formació que tenim alguns, l'impuls al procés per part de l'equip directiu, i fer diana amb l'objecte, escollir bé l'objecte. Els instruments han de respondre a les necessitats del moment, han d'estar

	relacionats amb les possibilitats reals, perquè així surti tot el que la gent volia que sortís. (E2) <i>La conscienciació del professorat, en el sentit que qualsevol cosa que es faci s'ha de parlar i es pot posar sobre la taula. Tothom té dret a dir les coses tal i com les veu. En un procés de reflexió ha d'haver-hi suggeriments i alternatives al que s'està criticant o s'està valorant, o sigui, participació activa.</i> <i>La formació que té un grup de gent que tira endavant el procés amb ganes. La continuïtat de l'equip directiu per mantenir la implicació del centre.</i> (E3) Ens estem molt de temps parlant d'un problema, i ara ha de venir aquest procés que ens ho fa creure, s'analitza, s'escriu i després ens posa al davant una solució. Ara hem aterrat més i anem als problemes de funcionament del dia a dia, i a la llarga tothom es trobarà molt més a gust. Es millorarà la consciència. Aquí es treballa molt bé de forma coordinada. Hi ha un procés en què la gent està receptiva però sobretot ens adonem que hi ha una gent que treballa molt.
C6 RB	(E1) <i>Posar en evidència un problema i una possible solució, o sigui, una cosa tant senzilla com veure per escrit el que la gent pensa i després troba com evident, el que està passant o el que està fallant, el que es pot millorar. Constatar amb dades, les deficiències existents en els canals de comunicació.</i> <i>Hauria de ser un punt fort, ja que la gent aquí es bastant estable, no tenim molts canvis de professors.</i> <i>Penso que és una bona cosa si es fa bé i hi ha una mica més d'implicació de tot el professorat, és una de les poques maneres que hi ha de reflexionar sobre el mateix treball, perquè sinó aquí cadascun va a la seva.</i> (E3) <i>Potenciar les reunions de departament, es va arribar a analitzar les actes, i la seva periodicitat. Reflexionar molt en els departaments, i que quedi reflectit en un document.</i> <i>La participació va ser bastant àmplia.</i>
C7 BC	(E1) El fet de demanar l'opinió genera un cert protagonisme de la persona a qui li preguntes i una certa implicació. Els alumnes i els pares se senten posats més aquí dintre perquè ells poden dir les coses. <i>La gent ha participat.</i> (E3) Hi ha un bon ambient de centre i la gran majoria tiraria endavant. <i>La motivació, la incentivació, la participació de la gent, encarregar feines que es puguin veure des de la part pràctica, fer veure realment que tot això és positiu per a ells.</i>
C8 VA	(E1) En general veig que tots els aspectes són positius. <i>Són coses consensuades per tothom, mai són coses imposades. La gent té la sensació que els escoltes. Que es vegi que es fa tot pel bé de l'alumne i si pot ser també per millorar les consideracions del professor.</i> <i>La Xarxa està molt bé i va bé per l'Al del centre, hi podria anar altra gent del centre que també faria la feina.</i> (E2) Moments en els que assegurem que la gent reflexioni sobre la seva tasca, perquè això no es dona, anem tant al dia a dia, que aquesta reflexió no es dona. (E3) Estar en un centre en què es treballa molt en equip, i no ens importa dedicar uns minuts més, crec que és dels pocs centres en què no importa el

	temps. Tenir una directora que sempre està disposada a escoltar.
--	---

13.10. Unitat d'informació de l'indicador I10**Punts febles i limitacions o insuficiències del procés viscut.**

C1 SS	(E1) <i>Els instruments complicats amb massa graelles i creuetes</i> <i>L'obligació marcada per l'ordre i per la normativa, sobre els àmbits que has de treballar en tres anys. S'hauria de poder fer el que vulguis i quan vulguis segons el centre.</i> En el qüestionari diu: "Que la mobilitat del professorat al llarg del curs per baixes, malalties i altres coses, impedeixen una bona AI". <i>"La dificultat per implicar al professorat que no hi creu gaire o no vol saber res de l'AI".</i> (E2) <i>Massa enquestes, no es contesta amb fiabilitat.</i> (E3) <i>El desànim de molts professors. El que no s'entengui, el desconeixement d'una cultura pedagògica i la manca de motivació.</i> Agafar tot el procés com a nostre, això que l'equip directiu treballa molt per sensibilitzar la gent i fer que es cregui en això. <i>Manca de continuïtat i de temps per fer millor el treball.</i>
C2 JP	(E1) <i>El sector de professorat reaci a un procés així, i que no hi creu, que a tot hi troba pegues. El desconeixement sobre el tema..</i> <i>No tenim temps de parlar entre tots, per manca de recursos. No n'hi ha prou amb la reunió d'àrea.</i> Una sensació que tots anem una mica per lliure i no parlem dels problemes que tenim. (E3) <i>No tenir un protocol i unes pautes de com fer i seguir tot un procés d'AI.</i> No només que l'equip directiu proposi, el claustre decideixi la línia que s'agafa i que surti una gent per treballar el tema, tot això podria estar més pautat. Manca de recursos i designacions horàries. <i>No tenir una persona més especialitzada en com portar el tema.</i> És un procés que costa molt perquè és nou i no tenim prou cultura d'AI, i hi hem d'entrar encara que no l'hem fet mai, per aprendre. La novetat i la falta de costum dificulten el procés, i com que es fa de forma col·lectiva(equips i grups), encara costa més. Individualment es pot tenir més llibertat per millorar les classes, però tot el centre és difícil. <i>Falta la cultura que existeix a l'empresa privada, en la qual treballen les normes de qualitat i altres coses.</i>
C3 GF	(E1) <i>L'AI al centre no va de cap manera enguany, el curs passat sí, que va anar bé i el centre no li ha tret cap profit.</i> No va continuar, <i>sinó hi hagués hagut el canvi de l'equip directiu, estic convençut que el procés hagués continuat</i>, potser s'haguessin aplicat poques de les millores proposades, potser cap, però no s'hagués bloquejat. Les persones de l'equip eren molt desiguals, uns sense cap formació, altres amb bona formació i al mig els altres. Ho vam condicionar massa a l'equip directiu, al no continuar ells, vam acabar nosaltres i tot el procés. <i>Hi ha massa "instrumentitis" en el model del Departament. Sembla que tinguin una obsessió amb els instruments.</i> <i>Que tot això seria imprescindible que anés lligat a processos d'avaluació externa seriosos. No com es fan ara.</i> La desconexió total amb les dues avaluacions externes fetes. Un procés d'AI el pot frenar qualsevol cosa, com altres aspectes de planificació. No es pot improvisar o no saber amb què comptes. (E2) <i>Si les directrius generals del Departament cada vegada estan canviant, aquests processos es fan molt complicats. Sempre comencem els cursos amb molts canvis o amb coses que no sabem.</i> <i>L'AV externa no sabem com ha funcionat. No es pot lligar amb l'AI. Hi hauria d'haver una certa periodicitat de l'AI amb l'AE, i una claredat i una</i>

	constància de paràmetres de tot tipus. Tot el que ve imposat des de fora, quan se li diu al professorat "autoavaluació de centre", doncs no en vol saber res. Com que ve des de dalt, implica un rebuig i, fins i tot, no tenen en compte els resultats de les proves de CBs. <i>Com en altres coses del Departament, és un problema de mitjans, perquè si tot això s'ha de quedar amb paraules de formadors, i no serveix de res, a la gent li dóna la sensació que li dificulten tot, en compte d'ajudar-la. Si torna a quedar en un tema genèric i no es concreta, no serveix. I si partim e que no hi haurà més recursos ni mitjans, més val que no es faci.</i> (E3) Sí, he dit que s'hauria de parlar molt més, així seria més positiu. Tot es veia com una cosa molt àmplia, una gran cosa, i po ser l'estudi va ser molt gran. Han de ser estudis més petits perquè es visualitzin més.
C4 VP	(E1) <i>No va ser un objecte correcte per avaluar. S'han d'avaluar coses de les quals s'està descontent, llavors fer l'AI té més sentit, perquè poden sortir diferents opinions i conclusions del que pensa la gent.</i> Nosaltres quan vàrem engegar l'AI ja havíem trobar la solució, per a mi això va ser una errada de l'objecte escollit, no sé si tenia massa sentit el que vam fer. <i>No escrivim les reflexions, ni fem un projecte per escrit.</i> <i>No vam relacionar l'objecte amb les proves de les CBs, i veure si estudiàvem amb més profunditat la forma d'avaluar els alumnes que estaven en grups diferents.</i> <i>No vam ser molt ambiciosos i vam fer una avaluació a la qual ara veig que li falta molta cosa, i això que hi vam dedicar moltes hores, però va ser al llarg de tot el curs, i no vam trobar falta de temps. No em puc queixar de la manca de temps ni de recursos.</i> <i>L'ambient entre el professorat és de desgast i cansament, que sí, tot això està molt bé, però les prioritats per als professors són altres. Es veu i es viu com una feina afegida, que ho hem de fer.</i> <i>Som un col·lectiu que en principi no volem ser còmodes o monòtons, sinó que potser ens hem tornat així i ens costen molt els canvis.</i> (E3) <i>El desconeixement sobre el tema.</i>
C5 MM	(E1) <i>S'havia de reduir la comissió i simplificar molt els instruments. És un procés molt pesat i el vam simplificar perquè portava moltes hores de feina per a tots.</i> <i>Valorar la millora real, en el sentit de fer el seguiment de les pautes d'actuació de l'informe, és complicat.</i> Ens falta l'última part, quan ja tens l'informe fet, com fas el seguiment, si has de dissenyar instruments per fer-lo. El problema ve quan ja s'ha tancat el tema i no segueix, l'any següent ja s'ha oblidat, i no saps com acabar-ho tot. <i>La manca del recursos, si es vol que realment es faci bé i que en els centres s'apliqui, no n'hi ha prou amb les hores que tenim.</i> Es van quedar altres professors, a part dels caps de departament, sense anar al seminari d'AI per la limitació de places. <i>Hem fet poca cosa per lligar i relacionar els resultats de les CBs amb l'AI del centre.</i> (E2) <i>Fer l'aplicació de les millores. La inèrcia de molts anys fa que els referents per aplicar coses costin molt i per comoditat a vegades no es fa.</i> <i>El fet que hi hagi un decret per fer això, a vegades pot dificultar més que ajudar, l'important és que la gent que ho tira endavant s'ho cregui.</i> <i>Si l'AI és una eina que s'ha de fer perquè toca, sense cap filosofia</i>

	<i>educativa, no cal. No pot ser mai fiscalitzadora de la direcció.</i> (E3) <i>És una terminologia complicada i sobretot no és real. El llenguatge ha de ser més fàcil, s'entén poc.</i>
C6 RB	(E1) <i>La implicació de poca gent, haver trobat cert rebuig, (rebre 35 enquestes de 60 repartides). D'un any a l'altre la cosa veig que va pitjor. Em faig una capa dura, perquè n'hi ha per plegar. Si un tema de la tutorització d'alumnes no importa, ja m'explicaràs què fem aquí.</i> (E3) <i>S'ha d'escriure més, el que està escrit aquí queda i es pot veure després de 10 anys, en canvi el que es parla en el bar, es perd.</i>
C7 BC	(E1) No pots assegurar que t'arriba l'opinió de tothom i que la gent en les preguntes obertes, vulguin dir tot allò que pensen o com tu ho entens, perquè és anònim. No pots ficar gent a una comissió sense cap compensació. Si no tenen cap compensació, han d'estar molt mentalitzats, perquè tothom va carregat de feina. El Departament d'Ensenyament, hauria de donar algunes hores, encara que diguin que ja en tenim suficients i s'han de optimitzar, ens falten hores per a la comissió. (E3) S'ha de trencar la individualitat de sempre, davant de la col·lectivitat.
C8 VA	(E1) Ha d'haver-hi persones que pensin, i que siguin respectuosos amb els problemes que té el centre o amb les millores que pot tenir el centre. Hi ha d'haver hores, hores i més hores per fer-ho, i també recursos pedagògics, humans i econòmics. La reflexió d'un tema determinat en el temps que diu la Xarxa. Venim amb els deures de la Xarxa i diem a la CP que hem de parlar i treballar sobre això, i quan es fa, ho troben com una imposició. Tenen tots molta feina, els molesta que s'hagi de treballar tant. L'equip directiu no pot fer tota la feina, no es pot portar la feina de la Xarxa, i tota la del centre . Caldria un coordinador d'AI , amb una reducció horària com si fos de l'equip directiu, com a mínim les tres hores, i la remuneració econòmica, i a partir d'aquí es pot formar una comissió d'AI. (E2) Per millorar el procés, perquè realment fos fructífer i profitós, hauríem d'anar veient el resultats i les millores, la reavaluació o metaavaluació, per què la gent s'ho cregués o s'ho acabés de creure més, perquè sinó la gent pot dir que això és filosofar per a res. Aprofitar la reflexió per veure que sí que serveix per alguna cosa i això és el que em sembla que no acabem de veure. Hem de revisar el procés. (E3) Es perd molt de temps a les reunions, no s'arriba aviat als acords, o els acords no queden gaire clars, es repeteixen molt. Els acords no queden ben establerts. La forma o manera de distribuir les funcions, a vegades si no estan ben definides es poden repetir i solapar, i aquí es perd rendibilitat, no s'optimitzen. El canal o la forma de comunicació a vegades no és l'adequada, hi ha coses que ja no arriben a la CP, i en aquest espai es perden, o sigui, des de direcció a altres llocs, sí que va tot bastant bé, però a l'inrevés, ja no va bé. El problema de manca de temps, perquè a la CP, no hi ha temps per a tots els problemes i les solucions que aporten cadascun dels caps de departament o coordinadors, hi ha sempre a algú a qui no l'hi arriba el seu torn.

13.11. Unitat d'informació de l'indicador I11**La formació del professorat sobre l'avaluació interna.**

C1 SS	(E1) Al seminari sobre AI, només hi va anar l'equip directiu. <i>El seminari va ser massa teòric i amb molts instruments. Vam aprendre poc, però després vaig fer un curset d'estiu que em va agradar més i va ser més profitós. Qui n'ha de saber és el qui ho organitza i el qui ho ha de tirar endavant. Per millorar la reflexió, no cal anar a curssets. El que si caldria és que a nivell d'inspecció o el que sigui, passessin més pels centres i que poguéss arribar a tot el claustre.</i> Si hi ha un bon lideratge i bones explicacions, la gent va fent i pot anar aprenent. Al següent procés ja ho notes. (E2) Encara que tothom no col·labora, primer la gent ha d'estar formada per després entendre el procés. <i>La formació ha de ser recomanable i adonar-se que pot ser necessària més tard, però no obligada perquè pot ser rebutjada.</i> (E3) <i>En un centre petit amb les explicacions de l'equip ja n'hi ha prou, però cal formació, sobretot en centres grans.</i> Aquí uns amb els altres podem aprendre. Encara que sempre ajuda tenir una formació, depèn del centre.
C2 JP	(E1) Hem fet durant dos cursos uns assessoraments. El primer any es va implicar gent de totes les àrees i va participar molt a l'hora de fer reflexions i veure maneres diferents de treballar. A més a més vam fer el curset. <i>La formació ha de ser perquè la gent es mentalitzi en el tema.</i> Primer s'ha de tenir una base a partir d'assessoraments i després participar tot el claustre en el procés. A partir de les àrees i de les reflexions dels problemes anar solucionant-los. <i>Necessitem la pràctica de com aplicar les millores a les classes, de com les graduem, com les seqüenciem, com les avaluem.</i> Si la majoria de gent té una formació, es pot transmetre a la resta en el mateix procés a l'hora d'omplir qüestionaris i rebre les explicacions de l'equip directiu. Podria ser obligatòria la formació si la gent no n'és conscient per si sola que les coses han de funcionar. (E3) Per participar no cal una formació per a tots. Però la gent que ha de portar tot el tema sí que ha de tenir una bona formació. Un equip ben assessorat i la resta amb la informació del claustre ja seria suficient. L'experiència és un grau de formació, i potser de les millors, però sempre assessorada de forma teòrica. L'experiència la dona la pràctica.
C3 GF	(E1) No hi ha cap coneixement sobre AI. Fins i tot el propi equip no sabia ni per on agafar-la. Però això és normal. Precisament <i>la reflexió que porta a planificar o dissenyar aquest procés en si ja és riquíssima, perquè ja estàs donant importància a això i crec que l'AI és un procés de reflexió, i la millora prové de la reflexió</i>, no de les directives que surtin a partir de les conclusions. O sigui s'ha de practicar i així s'aprèn. Es valora més les ganes de fer que el saber fer. <i>Amb ganes s'aprèn</i>, sobre el fet que la gent de l'equip no estigués formada sobre AI, no vol dir res. <i>Seria fantàstic que hi hagués un lideratge amb bona formació per tirar endavant el procés</i>, però això és utòpic. El millor és un assessorament en el centre. Una xerrada serveix per

	engrescar-te, però no per formar-te. Els seminaris sobre AI, rotundament no. En el fons són un curset. Si trenquem la rigidesa que té el model del Departament i entenem que un seminari pot reconduir-se a un assessorament extern, amb multicentres, llavors sí. No és necessària cap formació en especial, sempre que hi hagi algú format amb molta intuïció o amb investigació, perquè en el fons és el mateix. Per assolir una cultura autoavaluativa, no cal tenir una formació, es pot fer en el propi procés. <i>En un procés d'AI, els temes objecte poden provenir o provenen del propi equip directiu, això vol dir que el procés pot estar contaminat. Hem d'arribar a unes persones que participin en un equip d'AI, formades i independents de la direcció, i crear equips amb gent rotativa, i per això els primers processos poden ser interessants per formar a més gent.</i> (E2) La formació ha de ser només per a l'equip directiu i per a algú especialista, és evident que la gent que ha de portar endavant aquests processos han d'estar formats, ni més ni menys que com a gestió de centres. Si no hi hagués tanta obligació de cursos de reforma i cursos d'avaluació, podria ser que la gent fos més favorable a incorporar aquests coneixements en el seu treball, perquè qualsevol cosa que facis pot ser autoavaluable, tu, com a professional de la teva feina, no ets expert en autoavaluació, i per tant penso que seria negatiu que la gent es formés amb l'autoavaluació. Una altra cosa és que tu col·laboris i això reverteixi en el centre. <i>Els temes d'avaluació no han de ser oferta de formació permanent del professorat, haurien de ser assessoraments als seminaris o al centre. T'han de portar solucions concretes a tu, o sinó, torna a ser una cosa genèrica, feixuga en la qual no creus i l'únic que fa és posar pals a les rodes.</i> Sí, però s'ha de fer a mida del centre. Un expert ens dirà a mi, al meu seminari o al centre les coses concretes que s'han de fer per millorar, és molt difícil autoformar-se. No crec que en altres professions s'autoformin en autoavaluació. (E3) Jo penso que sí que hem après, però no ha arribat a tots, potser passa a vegades com en les empreses, que les persones involucrades sí que s'assabenten però no arriba a tothom. Que les persones que en sàpiguem ens han de transmetre als altres el que saben, però sobretot parlant, per exemple, jo ara amb aquesta xerrada estic veient moltes coses i estic aprenent més. Han de saber-ne els que ho portin, a la resta si ens fan anar a cursos, no s'està tan motivat com si en el mateix claustre es va parlant molt del tema. Aquestes converses fan aprendre molt, et motiven, et fan participar i col·laborar.
C4 VP	(E1) Hi havia un desconeixement majoritari sobre el tema. L'equip i els caps de departament van fer el seminari d'AI. <i>Els qui van a aquests cursets són els que haurien de tirar endavant i portar a terme els processos d'AI.</i> O bé, si ho expliquen a algú del centre també es pot tirar endavant. <i>Es pot anar aprenent mentre fem el procés.</i> Per entendre tot el llenguatge i portat a terme el procés, sí que cal una mica de formació. La formació ha de ser per als que duen a terme els processos i amb hores de reducció. <i>Sense hores ni temps ningú farà res, una persona del claustre sense càrrec, no crec que ho faci.</i> (E3) Una formació externa de forma voluntària, mai obligada. I si un centre

	<i>realment es vol implicar, es pot venir a fer la formació dins mateix, fora d'hores, donant facilitats d'aquesta manera. Pot venir el formador i fer la formació per poder debatre en el mateix centre. Quan la formació és obligatòria t'ho tires tot a l'esquena. Encara que crec que podria ser obert.</i>
C5 MM	(E1) Per als equips directius, és imprescindible algun curset, seminari o similar. I per al professorat, potser cal una formació específica d'àrea o una cosa més global, perquè participar i aprendre en el procés no és específic de l'àrea. En general, cal fer formació en el propi centre, un assessorament per començar el procés. Canvia molt que la gent s'apunti de forma voluntària o que hi vagi obligada, aleshores, no es crea un bon clima per aprendre. (E2) <i>Calen referències pràctiques. I d'aquesta manera l'important és la formació en el propi procés.</i> <i>L'assessorament en el propi centre, és el millor, sempre que ho demani el propi centre, perquè un assessorament imposat no té sentit. Tenim la sort de tenir una formadora en el claustre, que l'equip directiu s'implica en tot, la gent és receptiva i accepta el procés.</i> <i>La formació ha de formar part d'un procés de maduració, i la gent que no maduri ara no ho farà mai.</i> <i>No cal que sigui obligatòria, però el fet que s'estimuli des de fora, va bé.</i> <i>Quan van coincidir l'AI del centre amb l'AE de la inspecció, sobre l'orientació acadèmica, els resultats de fora i els nostres vam ser semblants i això va anar molt bé per què es constata i així la gent s'ho cregués.</i> (E3) Una formació ajudaria si fos voluntària i que ens fes veure coses possibles i pràctiques, no teories abstractes, sinó coses molt concretes. Per exemple un assessorament en el centre per treballar el propi procés.
C6 RB	(E1) <i>La gent en general no està formada, excepte casos puntuals.</i> Si la formació es presenta com a curset, no crec que tingui molt d'èxit, no veig gent dedicant 30 hores per això en exclusivament, potser funcionaria millor com a seminaris. L'assessorament es fa a vegades llarg i el tema sinó és atractiu fa que la gent abandoni. Si la gent participa, pot aprendre, però,... <i>Quan es fa un seminari d'AI, hi van uns quants del centre i se suposa que ells han de transmetre el que han après i això costa una mica; en canvi, si ve un formador de fora al centre, en poques hores, pot ser més rendible.</i> <i>S'ha fet l'AE de la inspecció, però no va quedar lligada amb l'AI, perquè precisament ells van avaluar una cosa molt general. Són processos similars, en nosaltres va coincidir en el temps, no en l'objecte a avaluar. En el moment de donar l'informe de l'AE, ja havíem engegat el pla triennal de l'AI, i haguéssim pogut fer l'AI segons els informes de l'AE, i aprofitar per estudiar aquells temes en què fallem.</i> (E3) Seria molt millor que algunes persones estiguessin ben formades, però tots en general crec que és massa. Les persones que han d'avaluar i dirigir el procés sí que han d'estar formades.
C7 BC	(E1) La gent ha participat en els seminaris de les àrees de llengües i de matemàtiques, juntament amb l'equip directiu en el d'organització. Si la gent estigués sensibilitzada, no seria tan complicat, participar en el procés sense formació. Primer és voler-ho fer, després buscar informació. Si el centre anés escampant-la, s, que es podria fer, potser caldria un espai, temps i recursos. Amb un nucli de persones que estiguessin formades, tant al començament,

	com en l'organització, es podria intentar que cada departament o equip docent elaborés alguna eina, és fàcil i la gent ho faria bé. Participant, és pot aprendre, i així assolir poc a poc aquesta cultura autoavaluativa. En la comissió d'AI, pot participar-hi més gent. En les coordinacions hi ha moltes reunions, doncs podríem fer un instrument per avaluar si ens serveixen prou les reunions. Estaria bé que a cada lloc que es detecta algun problema, es fes l'instrument des del mateix lloc. Així n'aprendria més gent. No cal que sigui obligatòria, si es treballa en equip, i hi ha dues o tres persones ben formades, la gent se'n sortiria. (E3) La formació la trobo important però cada vegada em decep més, a mi m'agrada aprendre coses, però trobo formadors que no em motiven i no m'agraden les formacions que em fan. Participar, l'experiència, la pràctica, l'execució, i l'anàlisi dels resultats,..., és moltes vegades molt més positiu, perquè entra dins la teva condició de fer el procés. A la persona que realment hagi assimilat el procés li serveix molt més. Cal una bona formació per a la gent que dirigirà, que és la que pot motivar a altres persones amb els exercicis pràctics.
C8 VA	(E1) La formació ha de ser capaç d'interioritzar en el professor la necessitat que hi hagi una AI. Es pot fer parlant i reflexionant, en les explicacions que fem en els claustres. El primer pas ha de ser alguna cosa per a tots, una xerrada o unes jornades, un o dos dies, i que es faci una primera introducció magistral. Però després, en el centre ha d'haver-hi gent prou formada i amb moltes ganes, i sobretot de tot tipus, o sigui de tots els departaments i de tots els cicles. No ha de ser mai obligatòria. L'AE dels inspectors, no ha tingut res a veure amb l'AI nostra, perquè això és una cosa que venen i diuen vindrem a fer l'AE de tal cosa, i tu dius, "ah! Molt bé". Fins i tot per lligar l'AE amb l'AI, vaig dir a l'inspector els temes o objectes que fem en la nostra AI, i fins avui no en tinc notícies. No fan que es lligui l'AE amb l'AI, hi ha una desconexió total. (E2) Ens falta cultura de reflexió, probablement des que estàvem a la Universitat, no tenim una cultura de reflexió, anem al dia a dia i anar fent. Si la formació per al professorat ve de l'equip directiu, es pot interpretar com una cosa imposada, si ens ho fan fer com una cosa externa però obligada pot portar una política de rebuig i si és optativa externa, et pots trobar que tothom no la fa. Jo crec que és cert que ens falta aquesta cultura, crec que hauria de ser imposada, el que ho agafi bé i el que no, fora. El Departament ha de veure que no hi ha un professorat preparat en aquest terreny i no hi ha aquesta cultura de reflexió, ha de fer el que sigui perquè la tinguem, i l'ha de potenciar. (E3) Una formació aquí aniria bé. Hi ha experts que d'això en saben molt, i que et donin altres idees i altres visions de com es fa, penso que seria molt positiu per a tots.

Grau de satisfacció de les persones responsables i de caràcter general.	
C1 SS	(E1) D'entrada poca, amb el temps ja hi ha més satisfacció. <i>Els inicis van ser terribles, ara ja començaria d'una altra manera.</i> Sobre el professorat millor ara. Els objectes fan que sigui millor, el primer era massa complicat. (E2) Bona, personalment estic molt contenta. I per <i>part del professorat pot ser acceptable, ningú ha dit res i han col·laborat. Alguns no gaire perquè ho veuen de forma obligada.</i> (E3) Si estàs satisfet treballes més motivat. Tot en educació m'entusiasma i sempre és un repte fer coses noves. Tinc ganes d'avaluar el que normalment es creu que no s'avalua.
C2 JP	(E1) <i>Bastant bona, només que una part gran de gent s'hagi aturat a reflexionar sobre el tema ja és molt bo.</i> Podria haver passat el contrari, que la gent es tanqués i no en volgués saber res. La gent que ho veu com una pèrdua de temps, per molta reflexió que faci, no pot tirar endavant, per a ells tot és un pal. Segons la implicació es pot estar més satisfet: L'objecte d'educació física que és el que es va treballar més, fins i tot es va planteja per a l'AV EXT. (E3) Personalment no hi he participat gaire i no puc estar-ne molt satisfet, però en un altre procés que s'integrin totes les àrees es pot assimilar tot millor. Si el tema et toca, t'impliques més, segur.
C3 GF	(E1) Bo. Internament amb l'equip, molt bé. Respecte a la col·laboració del professorat, en tant no van ficar obstacles, que eren les nostres màximes expectatives, doncs també molt bé. (E2) Bé, és alt. Però no tinc suficients paràmetres com per fer una anàlisi bona de les dades obtingudes. A part de la gent que estava en contra del procés, jo crec que va ser positiva. Sobretot perquè era una cosa concreta, que deixava a la vista els problemes concrets del centre i això ja és positiu. (E3) El de la gent no ho sé, jo vaig fer el que vaig poder i estic satisfeta. Els resultats i les conclusions em van semblar molt bé i no sé com s'han aplicat aquest curs.
C4 VP	(E1) Jo personalment estic satisfeta, perquè <i>vaig fer una feina, la qual em va costar molt de temps de llegir, de reflexionar, de pensar, i això em fa sentir molt satisfeta.</i> No en sabia i crec que me'n vaig sortir, amb molts errors i coses mal fetes que he anat veient.. <i>Ara amb la conversa m'adono de coses que puc fer millor.</i> <i>En el del centre en general, sóc una mica escèptica que la gent estigui satisfeta i que cregui que tot això serveixi.</i> (E3) Com que parteixo que el coneixement que tinc és nul, doncs no puc dir res.
C5 MM	(E1) La meua, en principi molt alta. Veus que paga la pena, que suposa una millora en el centre, i veus que ho pots anar fent. Sí que veus i es nota que <i>ha augmentat el grau de satisfacció per com està la gent i l'ambient que es respira. Això són factors positius que és difícil de quantificar però que són molt bons.</i> Crec que no s'ha cremat la gent, s'ha de trobar el punt que la feina no faci insatisfets per seguir treballant.

	<i>La sensació dels alumnes que van participar en els qüestionaris, notaves que era bona, perquè ells van opinar, se'ls va consultar i això agrada.</i> (E2) <i>Crec que estem a la meitat del que ha de ser satisfactori. Està pendent que la gent s'ho agafi molt més com a propi i s'ho cregui més.</i>
C6 RB	(E1) Jo, personalment, molt bé. En general, crec que poca satisfacció i sobre la participació "justeta". (E3) <i>Bé, entre cometes, o sigui, bé el procés, però crec que hi ha poca satisfacció respecte al que s'ha aconseguit, és un procés lent. Els resultats aconseguits, són pocs.</i> La meua és bona, perquè em vaig implicar per ajudar i analitzar les enquestes i fer el buidatge de les respostes. <i>La satisfacció de la majoria, crec que pensen que és poc útil.</i>
C7 BC	(E1) Crec que el que tenim fet, penso que ho tenim bé i ens va bé, trobem resultats i ara els podem començar a comparar, i podem veure una mica com van les coses. Però tens la sensació que caldria fer més de cada matèria. Hi ha gent que no s'assabenta gaire, gent a qui li ha agradat perquè és un punt de reflexió, i gent que creu que no caldria que preguntessin segons que. La gent ho accepta, però un entusiasme generalitzat no hi és. Els pares estan contents que els hàgim preguntat i els alumnes també, perquè tenen la sensació que se'ls escolta. Estan contents de tenir un vehicle de comunicació amb el centre. (E3) Personalment, no sabria dir-te ara si la trobo molt negativa o molt positiva. En general, penso que agrada molt saber que el centre funciona bé, que hi ha resultats alts i no agrada tant veure que no funciona.
C8 VA	(E1) El personal, el trobo bé. No puc dir que estigui contenta del tot, però prou bé. Des del moment que havent canviat el 85% del professorat encara pugui continuar fent-ho de la mateixa manera, a mi això ja em satisfà. Dels altres, n'hi ha que et poden dir que això és un "rotllo" que no està bé i uns altres diran que sí, que és molt bo per al centre. També hi participen els alumnes. Ara hem d'anar cap als pares, de moment amb alguns hem fet alguna cosa, però molt poc. (E2) Jo el procés el puc valorar positivament, és cert que falta molt per fer. Pel que estem fent, ho veig de manera positiva, s'ha iniciat un procés que ja és bo, i això pot portar a veure altres necessitats que es poden anar demanant a nivell extern. (E3) Quan veus que vas donant les teves idees, vas aportant coses, i en menys temps vas recollint més resultats, és positiu. Això et satisfà. Es manté la motivació, sobretot perquè hem de millorar.