

Avaluació interna de centres de secundària

Educació secundària obligatòria

L'autoavaluació: una estratègia per a la millora dels centres



Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament
Direcció General d'Ordenació Educativa

Edició: **Servei d'Ordenació Curricular**
abril de 2000

ÍNDEX

1. MILLORAR L'ACTUACIÓ PEDAGÒGICA	5
LES PRÀCTIQUES EDUCATIVES SÓN CANVIANTS	5
COM ANALITZAR I AFRONTAR ELS CANVIS EN EDUCACIÓ	5
L'AUTOAVALUACIÓ COM A ESTRATÈGIA DE CANVI I MILLORA	7
2. UNA METODOLOGIA PER A L'AUTOAVALUACIÓ	10
CONDICIONS I REFERENTS DEL PROCÉS D'AUTOAVALUACIÓ	10
UN PROCÉS DE REFLEXIÓ QUALITATIVA REALITZAT EN EQUIP	12
FASES I ELEMENTS DEL PROCÉS D'AUTOAVALUACIÓ.....	13
3. FASES D'UN PROCÉS D'AUTOAVALUACIÓ EN EQUIP	15
1. TRIA I CARACTERITZACIÓ DE L'OBJECTE D'AVAUACIÓ	15
2. FORMULACIÓ DELS OBJECTIUS D'AVAUACIÓ	16
3. ESTABLIMENT DELS CRITERIS D'AVAUACIÓ	17
4. ESTABLIMENT D'UN MÈTODE DE TREBALL	17
<i>Qui ha de portar la reflexió?</i>	<i>18</i>
<i>Qui ha de participar en el procés autoavaluador?</i>	<i>19</i>
<i>Com es porta a terme el procés?</i>	<i>19</i>
5. CONFECCIÓ DELS INSTRUMENTS D'AUTOAVALUACIÓ	20
6. ANÀLISIS I VALORACIÓ DE LES DADES RECOLLIDES I ESTABLIMENT D'ACORDS	20
7. PLANTEJAMENT DE PROPOSTES DE MILLORA I ELABORACIÓ D'UN PLA	
D'INTERVENCIÓ	22
8. REDACCIÓ DE L'INFORME FINAL	23

1. Millorar l'actuació pedagògica

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'avaluació interna que sigui capaç d'incrementar la reflexió i la presa de decisions per part dels propis docents. D'aquesta estratègia d'avaluació en diem autoavaluadora: els mateixos professionals i el mateix equip són qui es proposen les qüestions, n'estableixen els mecanismes per a l'anàlisi i n'extreuen les conclusions pertinents.

Les pràctiques educatives són canviants

Les pràctiques professionals, en cap àmbit de l'activitat humana, són perennes en la forma de desenvolupar-se ni en els seus valors ni continguts, ni en la seva metodologia i aplicació. En aquest sentit, l'ensenyament no és cap excepció. El seu exercici 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 propi 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 professionals que reconsideren la seva pràctica, moguts pel desig de millorar-la i ajustar-la a les noves condicions que es van detectant.

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.

Com analitzar i afrontar els canvis en educació

Per identificar i decidir els canvis necessaris en educació hi ha bàsicament dos enfocaments:

- Un primer enfocament confiaria en 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.
- Contraposat a l'anterior, la *regulació interna* pot considerar que l'anàlisi i

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*, procés que hom considera responsabilitat de la comunitat educativa de cada centre. Des d'aquest punt de vista, la millora de les actuacions professionals en educació vindrà de la mà dels seus protagonistes, cosa que difícilment pot néixer de la influència d'algú o d'alguna circumstància externa a la pròpia situació de treball.

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.

De fora del centre pot venir la inspiració, la motivació inicial, la voluntat d'imitar o d'adoptar un determinat punt de vista o procediment. Però si finalment s'emprèn un procés de reflexió tot buscant una millora real, aquesta dependrà, en última 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 el dels seus companys i companyes.

Una estratègia de reflexió que demana preguntes com ara: *què faig/fem?*, *per què?*, *amb quins resultats*, *què podem fer per a millorar*, *què millorar i per què?*, *“com incrementar el grau d'atenció a certs problemes?*, *com millorar la coordinació*, etc., implica posar de manifest les maneres de veure les coses i de fer personals, la forma com ho veuen i actuen els altres, i la necessitat d'establir una modalitat de treball basada en la reflexió personal i el diàleg, a partir d'unes eines i uns referents preestablerts. D'aquesta estratègia en podem dir **autoavaluadora**, perquè són el mateix professional i el mateix equip qui proposen les qüestions, n'estableixen els mecanismes per a l'anàlisi i n'extreuen les conclusions pertinents.

En la mesura que el resultat d'aquest autoexamen pot servir per donar resposta a preguntes com les anteriors, ha d'utilitzar una **metodologia qualitativa**, que permeti d'interessar-se per les peculiaritats de les accions, per les característiques de les actuacions, per la naturalesa dels arguments amb què s'expliquen els fenòmens. Però no tant amb l'interès de valorar la bondat o no del que succeeix, sinó amb el d'avançar en la comprensió dels fenòmens, coordinar-se i reelaborar les pràctiques professionals, atenent a les noves demandes o als reptes que es cregui necessari assumir.

En aquesta reflexió, les eines més útils són les d'intercanviar idees i arribar a acords d'equip. D'aquí ve la importància d'incrementar **l'autonomia professional** dels qui participen en el procés d'autoavaluació. En parlar d'autonomia professional, ens referim a l'assoliment individual i per part de l'equip docent d'un major grau de domini sobre les contingències i les opinions que sorgeixen de la pròpia actuació a la pràctica, així com de l'assoliment d'un

repertori d'estratègies, de procediments i d'actuacions educatives que es poden utilitzar, ajustar o canviar en funció de determinats factors contextuals o personals.

Hi ha dos grans arguments que poden justificar la necessitat d'aprofundir en l'autonomia professional dels ensenyants. D'una banda, la necessitat d'adaptar-se a les condicions canviants de l'entorn educatiu i d'incrementar el grau de domini professional pel que fa a la reflexió sobre els processos d'ensenyament-aprenentatge, els recursos didàctics i la seva aplicació a l'aula. De l'altra, la necessitat de potenciar el paper de l'alumnat com a subjecte autònom d'aprenentatge. Com podem desenvolupar subjectes que sàpiguen aprendre, *aprenquin a aprendre*, si els qui ho han de potenciar no segueixen, al seu torn, una reflexió per aprofundir en la seva autonomia professional?

Molts dels condicionants que limiten les possibilitats de millora de les actuacions professionals es troben, en part, en el mateix sistema de creences i valors que orienta les nostres pràctiques i els hàbits o normes de què ens dotem com a marc per desplegar el nostre treball. En aquest sentit, entendre més el perquè del que es fa, tenir més clars els propis valors i principis d'actuació, anticipar certs fenòmens com a resultat del que emprenem o coordinar-nos en potenciar els efectes positius d'una actuació col·legiada significa, en realitat, millorar l'autonomia professional. En funció d'aquesta millora, millorarem també l'anàlisi de les nostres pràctiques professionals i fonamentarem en raons les nostres decisions de canvi.

Els processos de canvi en educació han d'incidir en:

- les creences i valors que condicionen la pràctica professional, la seva reconsideració i eventual canvi;
- la creació de mètodes, mecanismes i instruments que permetin iniciar-se de manera eficaç en el procés de substitució d'unes pràctiques per unes altres;
- l'establiment de principis, referents i criteris que serveixin per contrastar i avaluar els canvis produïts.

L'autoavaluació com a estratègia de canvi i millora

Què significa *millorar* o desplegar una *estratègia de millora* per part dels equips de professorat d'un centre? I per part de cada professor o professora en particular?

En primer lloc, quan parlem de millorar, se sobreentén que és sobre la base del que es fa. D'aquí prové que la primera exigència sigui prendre consciència de la situació actual, de les seves possibilitats i limitacions. En segon lloc, cal

disposar d'un elevat grau de responsabilitat i d'autoexigència, així com d'instruments i recursos adequats, per poder donar resposta a les necessitats detectades en la pràctica educativa.

Precisament les àrees de l'activitat educativa en les quals l'autoavaluació pot exercir una major influència són aquelles en què cada professor o professora hi assumeix una responsabilitat directa i, per tant, té una consciència clara de les seves necessitats: la qualitat de l'ensenyament a l'aula, la política organitzativa del centre i l'aprenentatge de l'alumnat. És per aquesta raó que els plans d'autoavaluació han d'implicar equips, o l'equip sencer de professorat del centre.

Els processos de millora només són amplis i acaben sent generalitzats, en la mesura que es concreten i arrelin de manera efectiva en contextos concrets i hi siguin funcionals.

Un criteri és plantejar-se si hem millorat en termes d'objectius: si es creu que s'han assolit els objectius previstos, hi ha progrés respecte de la situació anterior. Però les realitats educatives són, sovint, més complexes que això, perquè el problema central no es presenta només en el terreny pràctic del *què*, sinó també en el tècnic del *com* i en el dels valors, en el *perquè*. Per això, la pregunta més pertinent a fer-se no és: s'han aconseguit els objectius?, sinó ens agrada el que hem obtingut?, estem prou satisfets amb els resultats, atesos els referents de partida, les condicions actuals...?

L'autoavaluació :

- parteix de la capacitat dels ensenyants per interpretar i regular les seves accions i per adoptar solucions adequades a les situacions en què es troben, des de l'experiència que han desenvolupat prèviament;
- promou actuacions racionals, orientades a solucionar les situacions amb les quals els professionals de l'ensenyament s'enfronten a diari en els seus llocs de treball;
- es fonamenta en una activitat de reflexió en equip, metodològicament ordenada i de caràcter qualitatiu, on els mateixos protagonistes de l'acció prenen decisions de manera col·legiada.

Les activitats d'autoavaluació educativa són dinàmiques, tant a llarg com a mitjà termini, i cal entendre-les així si es vol que tinguin un impacte real en els processos d'ensenyament i aprenentatge i en la forma com aquests processos són percebuts pel conjunt de la comunitat educativa.

L'autoavaluació educativa pot oferir respostes directes, però normalment com a

resultat de qüestions simples. Quan l'avaluació es confronta amb temes complexos l'impacte és menys immediat, menys visible i directe. Funciona en la mesura que els que han de prendre les decisions comprenen el problema. D'aquí ve que l'autoavaluació s'hagi de veure no com una seqüència lineal, sinó com un procés interactiu, com un conjunt complex de reflexions i d'enteses compartides que es justifiquen en la mesura que suposen una millora a la pràctica.

L'autoavaluació com a procediment de reflexió i actuació sistemàtica en educació:

- alerta sobre els aspectes problemàtics emergents;
- crea un repte intel·lectual i pràctic sobre allò que es sotmet a consideració;
- consolida, fonamentant-la, una determinada actuació professional orientada a la millor atenció a les necessitats dels alumnes;
- incideix en la millora professional dels docents.

2. Una metodologia per a l'autoavaluació

*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. Abans, però, d'analitzar les pròpies conductes professionals, cal prendre consciència dels valors que guien aquesta reflexió i, si escau, adoptar-los com a referents de l'activitat educativa.*

Condicions i referents del procés d'autoavaluació

L'autoavaluació com a procés d'anàlisi, reflexió i presa de decisions educatives es pot realitzar de diverses maneres i requereix especialment:

- Una coordinació entre el professorat que hi participa,
- Una atenció als aspectes qualitatius del treball docent,
- Un marc de referència compartit,
- Un procés de treball sistemàtic i
- Unes eines.

Però en els processos d'autoavaluació que segueixen un enfocament deliberatiu, el centre de gravetat se situa en el fet mateix de la reflexió compartida, en la deliberació entre iguals i en el seu grau d'aprofundiment.

En la mesura que les persones que hi participen s'hi senten involucrades en termes de relacions personals i afectives, a més de les específicament professionals, els processos d'autoavaluació han d'atendre també determinats aspectes de caràcter personal.

L'autoavaluació serà més factible si:

- les persones interessades hi participen des de les pròpies motivacions i interessos;
- l'autoavaluació s'incorpora de manera funcional a la pròpia dinàmica de treball de l'equip;
- es centra en uns problemes educatius concrets, reconeguts com a tals per les persones interessades;
- es realitza amb el suport i contrast dels col·legues amb qui es

treballa ordinàriament;

- es realitza a partir de les condicions que estableix el propi context de treball;
- es poden controlar els seus efectes no desitjats i es poden impulsar els seus aspectes positius.

D'altra banda, un conjunt ampli de factors, de naturalesa política, social, ideològica i organitzativa, influeix en el professorat que participa en processos de canvi educatiu. Molts problemes educatius no tenen una entitat en si mateixos, sinó que depenen de la perspectiva professional amb què es treballa i del marc de valors que els serveix de referència. D'aquí ve la necessitat de fer explícits els valors que donen suport a les diferents actituds i pràctiques educatives, d'analitzar-los i desenvolupar altres possibilitats, de prendre decisions i traduir-les a la pràctica, per tal d'incrementar el marge d'autonomia professional, col·lectiva i personal, i, per tant, la qualitat de l'acció educativa.

Els processos d'autoavaluació professional, doncs, com qualsevol altra activitat avaluadora, han de començar prenent consciència dels valors en què es fonamenten i d'aquells altres cap als quals tendeixen. Aquesta és la manera d'avançar satisfactòriament en una direcció determinada.

Exemples de valors que, quan es volen assolir en equip, tendeixen a generar actuacions educatives de major qualitat:

- l'autonomia personal de l'alumnat i la potenciació de les seves possibilitats;
- la integració educativa de les diferències;
- l'assoliment dels aspectes bàsics de la formació per part de tot l'alumnat;
- l'oferta d'un ensenyament social, personal i acadèmic rellevants;
- la creació de contextos socials i relacionals formatius;
- el fet d'afavorir la participació de l'alumnat en els àmbits que els afecten;
- el fet d'incrementar el grau de control de l'alumnat sobre el propi aprenentatge i procés formatiu;
- l'atenció específica d'alumnes en situació de desigualtat.

Un procés de reflexió qualitativa realitzat en equip

Les situacions educatives són complexes, difícils de delimitar, èticament problemàtiques, i, molt sovint, relacionades amb conflictes de valors la resolució dels quals s'ha de realitzar dins de determinades opcions, personals i institucionals.

Aquestes situacions no es poden abordar amb èxit només des de protocols, recursos i tècniques informades externament, o merament quantitatives, sinó des de la denominada *competència artística* de cada professional o equip. Aquesta competència, a través d'un procés més aviat intuïtiu, ha de permetre als professionals de l'educació reconèixer els problemes, adonar-se de les seves possibles solucions i esbrinar els mitjans per assolir-les. I aquest tipus de competència només es pot descabdellar des de l'interior de les situacions, des del camp de coneixement propi que ha elaborat cada professional i des de la posada en comú si dels equips educatius.

Aquí rau la importància del treball reflexiu entre els docents i de les deliberacions i acords compartits, ja sigui sobre el propi treball o les condicions en què es dona, ja sigui sobre els resultats del mateix ensenyament, les pròpies habilitats, l'eficiència o la viabilitat de les actuacions. Aquesta és una aproximació de caràcter qualitatiu que aspira a *comprendre els problemes* més que no pas a fer-ne una lectura tecnicoquantitativa.

No hem d'oblidar, però, que un procés deliberatiu i de negociació com aquest genera importants descàrregues d'afectivitat, des d'adhesions i entusiasmes fins a escepticismes i resistències o rebuig obert, passant per estadis d'inseguretat, desconfiança o distanciament per part de determinats col·legues. Per superar aquestes dificultats es recomana no perdre de vista que l'objectiu últim del procés d'autoavaluació ha de ser la reelaboració i millora de les pràctiques professionals, atenent a les noves demandes o els reptes que es cregui necessari assumir.

L'autoavaluació s'ha de realitzar en equip i atendre als aspectes qualitius del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Un enfocament qualitatiu i en equip de l'autoavaluació significa que els professors/es es relacionen com a iguals en la definició dels propis interessos i que adopten com una preocupació bàsica la qualitat de l'aprenentatge de l'alumnat del qual són responsables, considerada des de la perspectiva de les pròpies actuacions.

L'autoavaluació aspira a:

- esdevenir una metodologia reflexiva que acompanyi els processos de presa de decisions en educació i de verificació de la seva funcionalitat pedagògica;
- facilitar la caracterització i diagnòstic de l'actuació individual i en equip del professorat en l'exercici de la seva tasca;
- 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;
- posar els problemes i les necessitats dels professors i professores, 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.

Fases i elements del procés d'autoavaluació

Una estratègia d'autoavaluació 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 en relació amb el temps emprat i els resultats aconseguits.

A grans trets, aquest procés d'accions i decisions hauria de travessar les fases següents:

1. **Tria i caracterització de l'objecte d'avaluació:** decidir quin aspecte de la pràctica educativa es vol avaluar i definir-lo.
2. **Formulació dels objectius d'avaluació:** establir els trets concrets i significatius de l'objecte que volem avaluar.
3. **Establiment dels criteris d'avaluació:** proposar uns referents que permetin valorar la qualitat d'aquells aspectes de l'objecte que avaluem.
4. **Establiment d'un mètode de treball:** decidir el procés que se seguirà i distribuir les tasques que hauran de realitzar els participants: qui fa què, com i quan.
5. **Confecció dels instruments d'autoavaluació:** crear recursos per potenciar la reflexió i la discussió al si de l'equip i per recollir informació sobre l'aspecte de la pràctica educativa que es vol avaluar.

6. **Anàlisi i valoració de les dades recollides i establiment d'acords.** Un cop recollida la informació pertinent, cal estudiar-la, interpretar-la i valorar-la respecte als criteris d'avaluació establerts.
7. **Plantejament de propostes de millora i confecció d'un pla d'intervenció.** Tot el procés d'autoavaluació en equip es justifica en la mesura que s'orienta a la millora de les pràctiques educatives. En aquest sentit, cal decidir què es modifica i com.
8. **Redacció de l'informe final:** recollir els principals aspectes, resultats i compromisos del procés.

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

Els dissenys avaluatius també es poden avaluar amb la finalitat d'obtenir elements que ajudin a la confecció de nous dissenys. Aquest procés s'anomena **meta-avaluació**.

3. Fases d'un procés d'autoavaluació en equip

En un procés d'autoavaluació, allò més rellevant és promoure entre el professorat una pràctica reflexiva i autorreguladora, amb el marge d'autonomia suficient per explorar, proposar, verificar i corregir, si escau, les activitats professionals que són objecte d'anàlisi. Ara ens detindrem a analitzar les vuit fases del procés d'autoavaluació en equip, que hem establert en el capítol anterior.

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

En tot procés d'autoavaluació en equip cal establir una prioritat, triar l'aspecte de la pràctica educativa que avaluarem i decidir com abordar-lo. Per exemple, es pot triar algun element del currículum, dels resultats d'aprenentatge dels alumnes, dels materials didàctics, de l'organització del professorat, del centre, etc. 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.

En el quadre següent es poden trobar algunes preguntes que ajuden a començar el procés:

Especificació del marc de treball:

- Sobre quin aspecte de la pràctica professional centrem la tasca de reflexió, anàlisi i avaluació? (curricular, metodològic, organitzatiu, relacional dins l'equip, entre professors/es i alumnes, entre professors/es i pares, d'informació, per exemple als pares, als alumnes, etc.).
- Amb quin àmbit es vincula? Organitzatiu o Ensenyament/Aprenentatge.

Suport i expectatives que desperta:

- Com es planteja des de les persones o eventuais grups de professor/es implicats (direcció, equip de professorat del centre, equips docents d'àrees, nivells, cicles, tutors o tutores...)?
- Quines expectatives genera en aquells que l'han assumit?

El seu grau de rellevància:

- Fins a on és important per a la millora educativa de l'alumnat?
- Fins a on pot millorar la pràctica dels membres de l'equip de professorat implicat?

Altres aspectes a considerar:

- A partir de l'avaluació d'aquest objecte podrem elaborar propostes de millora fàcilment controlables?
- Quina documentació i/o experiència tenim sobre el tema?

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. Alguns objectius d'avaluació poden ser, per exemple, conèixer el nivell de competència de l'alumnat a l'àrea de matemàtiques, comprovar la coherència de la metodologia en l'àrea de llengües o analitzar la idoneïtat dels materials didàctics de l'àrea de ciències socials.

Els objectes d'avaluació poden abordar-se globalment, o bé per aspectes concrets, cosa que sol ser més habitual. En qualsevol cas, el fet de determinar els objectius d'avaluació ens ajudarà a centrar els aspectes que més ens interessin.

Algunes preguntes que poden ajudar-nos a decidir els objectius d'avaluació són les següents:

- Què considerem significatiu de l'objecte en qüestió?
- Què considerem prioritari?
- Des de quina orientació s'enfoca el procés d'avaluació? (millorar la pròpia actuació, controlar les situacions, incrementar el grau d'informació, coordinar-se, etc.),
- Quin és el seu propòsit final? (curricular, metodològic, organitzatiu, etc.)

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. Aquest patró són els criteris d'avaluació.

En aquesta fase, doncs, s'han d'especificar o, com a mínim, treure a la llum, els valors de referència o criteris d'avaluació que orienten el procés. 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. Per exemple, *l'augment del grau d'autonomia dels alumnes* pot ser un valor de referència en l'avaluació de la idoneïtat dels materials didàctics d'una àrea qualsevol. Establir quin grau d'autonomia considerariem òptim en aquest cas, serviria per a judicar la qualitat dels materials didàctics.

En un procés d'autoavaluació en equip, els criteris d'avaluació haurien de tenir les característiques següents:

- Ser coherents amb els principis educatius establerts en el Projecte educatiu i el Projecte curricular de centre.
- Haver sorgit de la reflexió, la deliberació i el consens al si de la comunitat educativa, i amb relació a la pràctica docent.
- Haver-se adoptat des d'una perspectiva ètica de la professionalitat, i no només des d'un enfocament de tipus tècnic.
- Haver seguit, doncs, processos d'elaboració públics i deliberatius, basats en el raonament i la justificació en valors, tot considerant com a principals referents:
 - una educació comprensiva i integradora,
 - el desenvolupament cognitiu, afectiu i relacional de l'alumnat,
 - l'orientació personal, escolar, acadèmica i professional de l'alumnat.

4. Establiment d'un mètode de treball

En aquesta fase, cal decidir com s'organitza la reflexió en equip i quines tasques han de realitzar els participants. El fet de voler emprendre una activitat autoavaluadora d'aquest tipus requereix acomodar-se a uns procediments determinats per tal que les expectatives, el temps ocupat, els

esforços personals, els intercanvis i la rendabilització del treball no representin una experiència frustrant per als que prenen part.

Algunes observacions a considerar en les sessions d'autoavaluació

- Les reunions d'autoavaluació tracten aspectes polèmics que es poden resoldre de maneres diverses, segons els procediments i habilitats professionals emprats, atenent diferents concepcions i marcs de valors als quals s'acullin. D'aquí la necessitat d'especificar-los.
- L'eix central de les reunions ha de ser, mitjançant el diàleg, concretar punts d'acció coordinats, a partir del grau de diagnòstic al quals s'hagi arribat.
- Les reunions no són per a promoure la difusió dels propis punts de vista, sinó per sotmetre'ls a l'anàlisi mitjançant la contraposició d'altres punts de vista i el diàleg.
- Afrontar un problema no depèn, en primera instància, dels materials emprats, sinó de la voluntat de l'equip o del grup que es vulgui coordinar en el seu tractament i eventual resolució.
- Els materials utilitzats han de permetre fer aquest procés de manera sistemàtica, amb un ordre de progrés que faciliti la reflexió, ordenar la discussió i adoptar les solucions més ajustades a les condicions de treball dels participants.

Qui ha de portar la reflexió?

El pes de la reflexió l'han de portar els components de l'equip de professorat que han emprès el procés. Malgrat la relació d'horitzontalitat que es produeix entre els membres de tot equip, és important que el treball i les reunions siguin moderats per algú que garanteixi la memòria d'allò realitzat a les respectives sessions, la qualitat dels intercanvis i la seva efectivitat en termes d'acords viables.

L'avaluació interna és responsabilitat de la comunitat educativa en què està inserit el centre, però és convenient que un petit grup s'encarregui de la seva potenciació i dinamització.

És recomanable, doncs, crear un equip de centre, reduït en nombre, vinculat a la direcció o a la coordinació pedagògica, que ajudi a organitzar el procés en els diversos nivells o cicles, 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.

Qui ha de participar en el procés autoavaluador?

L'objectiu del procés 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 fins a la compartida, des d'equips reduïts a d'altres més nombrosos, i arribar a una fase de síntesi que incorpori una presa de posició més general.

La reflexió individual ha de ser el punt de partida de les reflexions compartides posteriorment en tot l'equip.

Un risc que pot alentir i desviar els propòsits inicials del procés d'autoavaluació és obrir la fase de valoracions en equip, prèviament a la fase d'exploració individual i primera posada en comú dels resultats en grup petit, pels condicionants que poden tenir certes opinions i les posicions personals. No es tracta d'evitar la discussió, sinó d'estalviar-nos o de limitar els prejudicis, les opinions no contrastades de manera suficient, de fer-ho sense remetre'ns a evidències pràctiques i més enllà d'experiències molt personals, o de casos o contextos molt particulars.

Com es porta a terme el procés?

Les decisions, en aquest terreny, les hauria de prendre el grup encarregat de potenciar i dirigir el procés. En relació a aquest aspecte cal decidir:

- com s'organitza el procés des del punt de vista tècnic (responsabilitats, dies, feines, activitats, terminis, elaboracions en comú, treball individual, confecció de dossiers, de les actes de les sessions, recursos...)?,
- qui és la persona responsable de coordinar-lo?;
- quin és el temps disponible per a realitzar el procés d'autoavaluació?;
- quina distribució es fa d'aquest temps?;
- el cas que es necessiti informació complementària, qui l'aportarà?

5. Confecció dels instruments d'autoavaluació

En aquesta fase del procés, 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. Cal no oblidar que els propòsits de l'avaluació condicionaran tant el tipus d'informació que s'ha de recollir com les tècniques per recollir-la. Això fa que no serveixi qualsevol instrument, sinó, preferiblement, els realitzats pels propis equips que s'autoavaluen, o aquells adaptats a partir d'altres ja existents.

En relació als instruments podem plantejar-nos:

- fins a on són apropiats per a:
 - potenciar la reflexió i la discussió de l'equip,
 - dinamitzar les sessions de treball,
 - recollir la informació que es requereix;
- en quins moments s'apliquen?
 - en funció dels problemes que es detectin,
 - en funció del programa de treball establert per l'equip,
 - a l'inici, durant, finalitzat qualsevol procés d'aprenentatge, del curs/del cicle o de l'etapa.
- els sistemes de recollida de dades són acceptables per aquelles persones que aporten la informació?
- quines modalitats de retorn de la informació s'utilitzen?

6. Anàlisi i valoració de les dades recollides i establiment 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.

El fet d'elaborar interpretacions i construir significats compartits entre els membres d'un equip és un treball difícil i exigent. Qualsevol interpretació no serveix. D'entrada, cal aclarir els punts de vista personals i, eventualment, recollir evidències materials per tal de participar, més tard, en una reconstrucció

comuna, la qual exercirà un cert tipus de regulació sobre les nostres pròpies actuacions i tindrà importants efectes pràctics sobre tercers.

Precisament per aquesta raó són importants els processos d'informació pública i de transparència dels resultats del treball emprès. En certa manera és un tipus de garantia amb vista a la rellevància i interès del treball realitzat.

- Les converses que es tenen en la deliberació de grup:
 - aporten informació rellevant pel tema tractat?,
 - les consideracions que es fan, necessiten exploracions més àmplies?,
 - els exemples posats, fins a on il·lustren o desvien el tema?,
 - tracten aspectes simptomàtics o superficials de la situació?
- Les interpretacions que semblen dominants s'accepten, sense sotmetre-les a cap altre tipus d'interpretació o contrast?
- Quin tipus d'informe es farà sobre les conclusions i el treball de l'equip?
- A qui s'informarà del treball realitzat? Amb quines conseqüències per als implicats en l'autoavaluació? I per als que en són indirectament afectats?

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.

Una guia com la següent pot ajudar a elaborar acords, tot construint i unificant les valoracions a partir de la informació recollida:

- Entre els components de l'equip que han emès les seves valoracions,
 - en quins dels aspectes de l'apartat escollit hi ha més coincidències?
 - en quins més discrepàncies?
- Què explicaria aquestes discrepàncies?
- Dels aspectes assenyalats, quins es podrien millorar?

- amb menys esforç

- amb més esforç

- Dels possibles temes que es podrien sotmetre a una anàlisi més aprofundida, quina prioritat en fem?
- Quin tipus de problemes dificulten la possibilitat de seguir una línia d'actuació conjunta en l'apartat que s'ha seleccionat?
- De quina manera es preveu com a equip concretar en la pròpia pràctica els resultats de la reflexió sobre aquest problema?

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.

El procés d'autoavaluació es posa 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.

A grans trets, el quadre següent explora l'elaboració d'un pla d'intervenció:

- Quines actuacions se'n deriven del procés d'autoavaluació?
 - quines possibles accions o decisions es poden prendre com a resultat del procés?
 - quins serien els objectius prioritaris?
 - quins serien els referents per valorar l'orientació i els resultats del pla d'intervenció?
- Qui hauria de dur a terme les accions? En quin moment? En quin àmbit?
- Quins recursos es preveu que necessitaríem?
- Com avaluarem les noves actuacions? Quan? Qui ho farà?

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 col·laboratiu, 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. En altres termes, 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

El procés d'autoavaluació pot ser registrat en un informe de síntesis i que s'incorporarà 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 i professores de nova incorporació.

A continuació exemplifiquem els diferents apartats i elements que poden constar en un informe final que sintetitzi tot el procés.

Informe de síntesi del procés d'autoavaluació

1. Curs en què s'ha realitzat el procés:

2. Tema/es seleccionat/s (a iniciativa de...):

-
-
-

3. Instàncies en las quals s'ha treballat:

- nivells
- cicles
- àrees
- comissions
- claustre

4. Temps dedicat, periodicitat i mitjana de les reunions de treball (estimació aproximada):

- nivells
- cicles
- àrees
- comissions
- claustre

5. Organisme del centre responsable de coordinar i fer el seguiment del treball d'autoavaluació:

6. Conclusions a què s'ha arribat sobre els temes treballats:

7. Qüestions més importants que s'han hagut d'afrontar en la realització del procés d'autoavaluació (una síntesi):

- derivades de la pròpia organització de centre;
- de la temàtica treballada i de la seva comprensió per part dels diferents components de l'equip;
- de la composició dels grups;
- de la seva dinàmica de treball;
- dels instruments i de la seva formulació;
- de la metodologia de l'autoavaluació.

8. Pla d'intervenció resultant.

Aspectes (relatius al/s tema/es seleccionat/s) que es consideren incorporats a l'activitat de l'equip de centre després de la reflexió realitzada:

• decisions:

• com les duem a terme:

- | | |
|--------------------|-------------|
| ' prioritats | ' objectius |
| ' criteris d'èxit | ' tasques |
| ' responsabilitats | ' terminis |
| ' recursos | |