

## La evaluación integral de la educación. ¿Posibilidad o quimera?

 [padresymadres.org/la-evaluacion-integral-de-la-educacion-posibilidad-o-quimera/](http://padresymadres.org/la-evaluacion-integral-de-la-educacion-posibilidad-o-quimera/)

sergio

**Juan José Reina López**

### **ÍNDICE.**

#### **INTRODUCCIÓN. A MODO DE PRÓLOGO.**

#### **1.- LA EVALUACIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES.**

##### **1.1. LA VISIÓN SUPRANACIONAL.**

##### **1.2. LA VISIÓN NACIONAL. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN EN NUESTRO PAÍS.**

###### **1.2.1 El marco normativo.**

###### **1.2.2. Síntesis-resumen de las distintas modalidades de la evaluación de centros docentes en nuestro país.**

###### **1.2.3. Panorámica general histórica-geográfica” de los aspectos más llamativos sobre la evaluación de centros docentes.**

###### **1.2.4. Planes más significativos.**

###### **1.2.4.1, A nivel estatal. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.**

- 1. El plan de evaluación de centros docentes. EL PLAN EVA. . El plan de evaluación formativa externa de centros docentes no universitarios para ser aplicado por la inspección educativa. 1.991-1996.**
- 2. Implantación, con carácter experimental, del modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad (E.F.Q.M.: EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT) en diferentes Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Educación Secundaria. Curso escolar 1997/98.**
- 3. La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del MECD para el curso 2012 – 2013, establece la aplicación de un plan de evaluación de centros**

en una muestra de los de titularidad del Estado español en el exterior y en una muestra de centros públicos en las ciudades de Ceuta y de Melilla.

#### 1.2.4.2 A nivel de las CCAA.

#### 1.2.5. La autoevaluación de los centros educativos.

### 2., LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO.

#### 2.1. LA EVALUACIÓN ELEMENTO CURRICULAR.

#### 2.2.- MODELOS EDUCATIVOS-CURRICULARES Y EVALUACIÓN.

#### 2.3 NOVEDADES ESPECÍFICAS DE LA LOMCE RESPECTO AL MODELO DE EVALUACIÓN RECOGIDO EN LA NORMATIVA VIGENTE HASTA LA PROMULGACIÓN DE LA MISMA. CONSECUENCIAS.

### 3. LA EVALUACIÓN DE PROFESORADO. LA EVALUACIÓN DE SU PRÁCTICA DOCENTE.

#### 3.1. El paraguas genérico de las LICENCIAS POR ESTUDIOS.

#### 3.2. La evaluación de la práctica docente del profesorado.

#### 4.- PRINCIPALES EVALUACIONES INTERNACIONALES.

#### 4.1. PISA. (PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT).

#### 4.2. TALIS: ESTUDIO INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. (TEACHING AND LEARNING INTERNACIONAL SURVEY

#### 4.3. PIRLS (ESTUDIO INTERNACIONAL DE PROGRESO EN COMPRENSIÓN LECTORA).

#### 4.4. EECL – ESTUDIO EUROPEO DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA.

#### 4.5 TIMSS (TRENDS IN INTERNATIONAL MATHEMATICS AND SCIENCE STUDY)

#### 4.6. TEDS-M: ESTUDIO SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE MATEMÁTICAS.

### . 5. CONCLUSIONES PARA EL DEBATE. A MODO DE EPÍLOGO.

#### 6. FUENTES Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

### INTRODUCCIÓN. A MODO DE PRÓLOGO.

La evaluación educativa es hoy concebida como un componente fundamental de cualquier política pública en educación.

La evaluación actualmente tiene un **carácter sistémico y holístico** en la que el **objeto de evaluación** es más amplio que la simple valoración de procesos individuales sean sobre procesos de enseñanza aprendizaje, centros, alumnado o profesorado.

**Es lugar común** desde diversos países (**visión internacional comparada**) como desde los **Organismos Internacionales (visión supranacional)** que la evaluación debe de extenderse al **conjunto del sistema educativo**.

La comunidad científica basada en diversos estudios internacionales **confirma cuatro aspectos esenciales para la mejora de los sistemas educativos:**

- La relevancia e interés de lo que se trabaja en las aulas de los centros educativos.
- La preparación y la actuación profesional de su profesorado.
- El centro escolar como **comunidad educativa integradora y participativa**.
- **La evaluación de los tres aspectos reseñados: La evaluación del centro en su conjunto, la evaluación del alumnado a través de los procesos de enseñanza aprendizaje y la evaluación de la práctica docente del profesorado.**

**Por tanto el grueso del contenido del artículo versará sobre la evaluación del centro en su conjunto, la evaluación del alumnado a través de los procesos de enseñanza aprendizaje, la evaluación de la práctica docente del profesorado y por último se añade un cuarto aspecto que trata sobre las evaluaciones internacionales.**

### **EL TEXTO QUE APARECE EN EL ARTÍCULO TIENE UN DESARROLLO MAYOR EN EL DOCUMENTO QUE SE DENOMINA “LA EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN. ¿POSIBILIDAD O QUIMERA? DOCUMENTO COMPLETO”**

Todas las referencias para las que, en este artículo, al igual que en el documento completo, se utiliza la forma de masculino genérico, deben entenderse aplicables, indistintamente, a mujeres y a hombres, atendiendo a lo que al respecto prescribe la Real Academia Española. No existe, por tanto, intencionalidad discriminatoria alguna, ni uso sexista del lenguaje, sino el interés por respetar la necesaria fluidez expositiva, la agilidad de la lectura del texto y el respeto a la corrección lingüística, pero intentando siempre un lenguaje INCLUSIVO.

## **1.- LA EVALUACIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES.**

### **1.1. LA VISIÓN SUPRANACIONAL.**

Hace ya más de 15 años la UE apuntó la necesidad de garantizar la calidad de la educación mediante sistemas eficaces de evaluación de los CENTROS DOCENTES a través de dos propuestas interrelacionadas y no excluyentes **UNA EVALUACIÓN INTERNA (autoevaluación) de los centros docentes y UNA EVALUACIÓN EXTERNA.**

Una **evaluación interna (autoevaluación) de los centros;** una evaluación formativa que considera la institución escolar inmersa en su entorno específico, evaluación orientada a la toma de decisiones para adoptar las medidas de mejora necesarias.

Una **evaluación externa,** con la finalidad de rendición de cuentas que se apoya en el control y en la medida del grado de consecución de los objetivos propuestos y se centra en los productos obtenidos, **pero siempre como complemento para contrastar la**

autoevaluación de la escuela y permitir la reflexión de esta sobre su propia percepción.

De los informes más recientes (EURYDICE, 2013; OECD, 2014) pueden obtenerse **TRES conclusiones:**

La finalidad de una **EVALUACIÓN INTERNA COMO EXTERNA** no es otra que la de fomentar la mejora continua, por lo que debe contemplar múltiples dimensiones y emplear, de modo complementario, diversos instrumentos.

Tanto la evaluación interna como la evaluación externa se basan en dos modelos interrelacionados: **LA EVALUACIÓN FORMATIVA, LA EVALUACIÓN SUMATIVA.**

La **EVALUACIÓN FORMATIVA** evaluación que se aplica en el transcurso de un proceso a fin de detectar tanto los progresos y mejoras como las carencias y disfunciones **PARA ORIENTAR Y RECONducIR** el mismo, comprueba permanentemente, no sólo los resultados del proceso, sino los elementos que componen los procesos.

**Su finalidad es eminentemente:**

**DIAGNÓSTICA** ya que localiza los avances y desajustes haciendo análisis de las causas de estos, Identifica mejoras y dificultades analizando las causas.

**ORIENTADORA**, ya que reconduce las situaciones en las que se han producido esos desajustes y déficits.

**LA EVALUACIÓN SUMATIVA** se centra en los productos conseguidos por el centro educativo y está destinada a la exigencia de responsabilidades y a la rendición de cuentas. Se aplica sobre los procesos de enseñanza aprendizaje cuando se califica al alumnado de forma global al término de un tramo o etapa educativa y se le concede o no una titulación académica.

**La función sumativa de la evaluación tiene un carácter retroactivo**, pues da cuenta de lo realizado en el pasado y está destinada a la exigencia de responsabilidades.

**La función formativa tiene un carácter proactivo** por proporcionar información del desarrollo de los programas y constituir la base para la toma de decisiones en orden a su perfeccionamiento.

**La autoevaluación, como estrategia de mejora interna y dispositivo de desarrollo, es una alternativa deseable a las presiones de las evaluaciones estandarizadas externas** En particular, la tendencia a mayores grados de autonomía y capacidad de los centros conduce a que deben autoevaluar la calidad de la educación que ofrecen, sin limitarse a los datos que puedan ofrecer instancias externas, (San Fabián y Granda, 2013).

## **1.2. LA VISIÓN NACIONAL. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN EN NUESTRO PAÍS.**

### **1.2.1 El marco normativo.**

**La inmensa mayoría de las evaluaciones que se llevan a cabo en nuestro país consisten en pruebas que se aplican al alumnado, sin recurrir de forma paralela a otros mecanismos de evaluación de los centros docentes y aún menos del sistema educativo en su conjunto,** algunos de estos mecanismos han quedado en intencionalidades reflejadas en los distintos boletines oficiales tanto del Estado como de las CCAA otros han tenido un escaso desarrollo e implementación real.

Las distintas leyes orgánicas **LOGSE** 3 de octubre de 1990 (BOE del 4) fundamentalmente la **LOPEGCE**, 20 de noviembre DE 1995 (BOE DEL 26), **LOE** 3 de mayo, de 2006, BOE del 4 y la **LOMCE** 9 de Diciembre de 2013, (BOE del 10) **con distintos matices recogen la necesidad de la evaluación de los centros docentes.**

**Es la LOPEGCE quien lo hace más explícito dedicando su artículo 29,** haciendo incidencia en su periodicidad, su aplicación a todos los centros sostenidos con fondos públicos, y la asignación preferente de esta actividad a la inspección educativa. **Plantea los dos grandes enfoques: la evaluación externa** con la colaboración de los ORGANOS COLEGIADOS Y UNIPERSONALES DEL CENTRO EDUCATIVO Y DE LOS DIFERENTES SECTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA **y la evaluación interna** a realizar al final de cada curso por los responsables del centro educativo, dando importantes atribuciones para ello tanto al Consejo Escolar y Claustro de profesores como órganos colegiados y supervisada-evaluada por los servicios de inspección educativa.

**Por su actualidad nos referimos a Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (B.O.E del 10). DEFENSORES Y DETRACTORES.**

#### **DEFENSORES**

Ley

Orgánica

Mejora

Calidad

Educativa

#### **DETRACTORES.**

Ley

Ordeno

Mando

Conferencia

Episcopal.

#### **DEFENSORES**

Las evaluaciones externas de fin de etapa constituyen una de las principales novedades de la **LOMCE** con respecto al marco anterior a través de la evaluación externa del alumnado pueden derivarse las medidas de gestión de los centros y de las políticas de las Administraciones.

Estas pruebas tendrán un **carácter formativo y de diagnóstico.** Por un lado deben servir para garantizar que el alumnado alcance los niveles de aprendizaje adecuados para el normal desenvolvimiento de la vida personal y profesional conforme el título pretendido, y además deben permitir orientar a los alumnos y alumnas en sus decisiones docentes de acuerdo con los conocimientos y competencias que realmente posean.

**El objetivo de esta evaluación es la mejora del aprendizaje del alumnado, de las medidas de gestión de los centros y de las políticas de las Administraciones.**

**La evaluación interna del centro** a realizar al final de cada curso por los responsables del centro educativo Y LAS ACCIONES DE MEJORA derivadas de esta evaluación será responsabilidad de la dirección del centro educativo.

#### **DETRACTORES.**

**El modelo democrático y participativo de la LODE se sustituye por un modelo de gestión. Un modelo de centro educativo que es prolongación de la Administración educativa a través del director.**

**La evaluación interna del centro** a realizar al final de cada curso por los responsables del centro educativo Y LAS ACCIONES DE MEJORA derivadas de esta evaluación, en la que tenían importantes atribuciones para ello, tanto al Consejo Escolar y Claustro de profesores como órganos colegiados, SE RESTRINGUEN SIGNIFICATIVAMENTE LAS FUNCIONES DE AMBOS QUE **QUEDAN EN MANOS CASI EXCLUSIVAMENTE DE LA FIGURA DEL DIRECTOR.**

**Haré mayor incidencia en el modelo de evaluación de la LOMCE en el epígrafe dedicado a la evaluación del alumnado.**

#### **1.2.2. SÍNTESIS-RESUMEN DE LAS DISTINTAS MODALIDADES DE LA EVALUACIÓN DE CENTROS DOCENTES EN NUESTRO PAÍS.**

1. **a) Evaluación formal:** cuando la labor del centro es supervisada por un inspector, en el marco de un sistema establecido de valoración que incluye criterios previamente determinados y comunes para todos los centros.
2. **b) Evaluación del centro desde el propio centro:** cuando el centro dispone de mecanismos establecidos y periódicos con un grupo de indicadores establecido por el mismo centro.
3. **c) Modelo mixto.** Evaluación formal y evaluación del centro desde el propio centro **que incluye criterios previamente determinados y comunes para todos los centros.**

A mi juicio, el más frecuente, aúna evaluación externa con evaluación interna. Los centros realizan una autoevaluación de sus proyectos institucionales (PEC, PGA, Propuesta curricular) de sus planes específicos (plan de acción tutorial, plan de convivencia, plan TIC, plan de atención a la diversidad.....) **TODO ELLO EL CENTRO LO AUTOEVALÚA A TRAVÉS DE LA MEMORIA ANUAL.**

1. **d) Evaluación informal:** cuando el centro recibe comunicaciones informales acerca de su labor debido a la interacción con otros centros que proviene del compartir las mejores prácticas de cada uno de ellos estando en RED. Las TIC se han convertido en un poderoso aliado para este tipo de evaluación que cada vez toma más auge.

#### **1.2.3. PANORÁMICA GENERAL HISTÓRICA-GEOGRÁFICA” DE LOS ASPECTOS MÁS LLAMATIVOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE CENTROS DOCENTES.**

## **Introducción.**

En España se pueden diferenciar tres etapas más una etapa preliminar. La etapa preliminar se inicia con el libro blanco de 1969 para preparar la ley del 70, en el que se distingue la evaluación de la educación de la del rendimiento del alumnado. **Se indica que debe evaluarse tanto la acción de los docentes, como el aprendizaje de los alumnos, aunque no se hace nada de la evaluación de los docentes.**

### **1ª Etapa. Años 84-90.**

**Se desarrolla la evaluación externa de la Reforma Experimental de las EEMM y del Ciclo Superior de la EGB, promovida por el CIDE** junto con una evaluación interna. En el 87 se publicaron los libros de las Reformas (rojo y verde) por parte del MEC, se habla por primera vez en documentos oficiales de la necesidad de evaluar las reformas. En el 86 la OCDE hace un examen de las políticas educativas españolas. En el año 87 se decide que España participe en los estudios internacionales de evaluación. En el 89 el CIDE cambia de nombre para incorporar la sigla E de evaluación. El libro blanco preparatorio de la LOGSE avanza claramente en la idea de evaluar el sistema educativo. en colaboración con las CC AA. Es la primera propuesta oficial de la evaluación del sistema educativo.

### **2ª Etapa. Años 1990-2004**

**Con la LOGSE se crea el INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) Se pone en marcha en el año 1993.** El Consejo Rector se configuró con la participación de las CC AA con transferencias y posteriormente se fueron incorporando las Comunidades según fueron recibiendo las competencias.

Tenía como objetivos:

1. Evaluar el grado de adquisición de las competencias mínimas del alumnado en las etapas obligatorias.
2. Establecer un sistema estatal de indicadores de la educación
3. Coordinar la participación española en proyectos internacionales.

También se crearon instituciones o servicios especializados en las Comunidades Autónomas, que conformaron una red de instituciones de evaluación. En la LOPEG hay un capítulo entero dedicado a la evaluación. Se contemplaba la evaluación de docentes, inspectores, etc.

Los planes del INCE se han desarrollado con continuidad desde el 1994 hasta el 2004, e incluso hasta el 2006, Se llevaron a cabo tres tipos de proyectos:

A.- Planes periódicos de evaluación de las etapas obligatorias a través del rendimiento de los estudiantes, se realizaban al finalizar la etapa.

Se elaboró una masa muy grande de datos, que se utilizaron en una pequeña medida. Se hicieron poquísimos análisis secundarios. **Fueron las primeras pruebas realizadas en España que iniciaron la difusión de una cierta cultura de la evaluación.**

B.- Sistema estatal de indicadores. Había indicadores internacionales, pero se construyeron unos adaptados a nuestras peculiaridades, como por ejemplo, la titulación al terminar la ESO, que no existía en casi ningún otro país. Después se hizo una selección del conjunto de los indicadores con los más significativos desde el 2000 al 2008. Actualmente se revisan cada año. Es muy interesante la información que aportan estos indicadores.

C.- Proyectos internacionales: PIRLS, THIMS, desde 2000 PISA.

Desde su creación hasta el 2006 se puede considerar que ha habido una continuidad en los proyectos que ha realizado el INCE, a pesar de los cambios de gobierno.

### **3ª Etapa. Años 2006 hasta la LOMCE**

Se introducen las siguientes novedades: evaluaciones censales y evaluaciones de diagnóstico. Se empiezan a aplicar los principios del mercado a la educación. Se producen cambios en la evaluación de los rendimientos del alumnado a partir de la LOE.

Fundamentalmente dos:

1. Se estaba produciendo un debate sobre si evaluar conocimientos o capacidades/competencias, estas últimas se introducen en el último momento con la LOE por recomendación de la UE.
2. A partir de 2006 se ponen en marcha las evaluaciones de diagnóstico en 4º de Primaria y en 2º de la ESO. Estas evaluaciones las deben realizar regularmente los centros y las Comunidades y para todo el país el INCE mediante muestras representativas.

En estos años el MEC consensuó con las Comunidades unos objetivos y unos puntos de referencia comunes, de la misma manera que hacía la UE con los países, pero no se ha utilizado para desarrollar políticas educativas comunes.

**La LOMCE vuelve a introducir un cambio en los modelos de evaluación** La LOE estableció las evaluaciones generales de diagnóstico. La LOMCE establece evaluaciones individualizadas, **que no tienen una finalidad diagnóstica, sino que inciden directamente sobre los alumnos y los centros**. Se realizan al finalizar la etapa: Primaria, ESO y Bachillerato y en estas últimas están vinculadas a la titulación de cada alumno. Estas pruebas son reválidas.

#### **1.2.4. PLANES MÁS SIGNIFICATIVOS A NIVEL ESTATAL MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE.**

**1.2.4. A) EL PLAN DE EVALUACIÓN DE CENTROS DOCENTES. EL PLAN EVA. . EL PLAN DE EVALUACION FORMATIVA EXTERNA DE CENTROS DOCENTES NO UNIVERSITARIOS PARA SER APLICADO POR LA INSPECCION EDUCATIVA. 1.991-1996.**

Sin lugar a dudas, el Plan EVA supuso un antes y un después en la evaluación de centros docentes, se le considera el primer intento serio institucional de evaluación de centros docentes recogiendo las recomendaciones de los organismos internacionales, las

evidencias de la comunidad científica y los conocimientos de la literatura pedagógica de la época sobre evaluación de centros docentes.

## **PRINCIPALES APORTACIONES DEL PLAN EVA**

- Carácter procesual de la evaluación, centrado más en los procesos que en los resultados, como base para la toma de decisiones.
- Evaluación basada en criterios de viabilidad y de equidad. El contexto del centro aspecto a tener en cuenta de manera significativa.
- **Evaluación sumativa y formativa de centros docentes.** Estas dos finalidades de evaluación de centros docentes son compatibles y complementarias, aunque el Plan Eva nace con vocación eminentemente formativa
- **El “modelo sistémico de evaluación de centros docentes”** con tres aspectos de la evaluación: la evaluación del proyecto y de la planificación conjuntamente (evaluación de la organización) la evaluación de la ejecución (evaluación del funcionamiento) y la evaluación del producto (evaluación de resultados) a fin de extraer “puntos fuertes” y “puntos débiles” de un centro docente.
- **Explicitación de los indicadores.**

Los indicadores seleccionados no son complejos ni sobrepasan un número que hacen que la evaluación se torne en una empresa inviable en la práctica.

- **Técnicas para obtener la información evaluativa Selección y/o elaboración de instrumentos. Localización de fuentes.**

**Utilización de variedad de técnicas:** las entrevistas, las reuniones, el análisis documental, los cuestionarios y las pruebas de todo tipo, **El principio básico que subyace en la idea de la triangulación es el de recoger observaciones de una situación (o algún aspecto de ella) desde una variedad de ángulos o perspectivas y después compararlas y contrastarlas.**

- **Utilización de variedad de instrumentos:** guías para la realización de entrevistas y de reuniones con los distintos agentes del centro, de cuestionarios, de instrumentos para el análisis documental y, por supuesto, de pruebas estandarizadas de rendimiento escolar para los alumnos si la opción de evaluación planificada así lo reclama.

## **OBJETIVOS**

*“El objetivo general impulsar la autoevaluación de los centros con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza que en ellos se imparte.*

*“Ofrecer a los centros un modelo y un conjunto de indicadores de evaluación que facilite la autoevaluación de su organización y funcionamiento.”*

*“Mejorar la organización y el funcionamiento de los centros en los que se lleve a cabo la evaluación, estimulando y apoyando la prosecución del proceso de evaluación iniciado en cada uno de ellos”.*

*“Elaborar un informe general sobre la organización y el funcionamiento del conjunto de los centros evaluados que ayude a la Administración educativa a la toma de decisiones de tipo general”.*

- **CONTENIDO DEL PLAN EVA EL PLAN DE EVALUACION FORMATIVA EXTERNA DE CENTROS DOCENTES NO UNIVERSITARIOS PARA SER APLICADO POR LA INSPECCION EDUCATIVA. 1.991-1996.**

Se estructura en cinco módulos: elementos contextuales y personales, proyectos, organización y funcionamiento, procesos didácticos y resultados. Diseñado de forma que cada módulo sea autosuficiente en cuanto a su aplicación, aunque están interrelacionados de modo que constituyen una unidad estructural

**Ello permite acometer bien la evaluación global del centro (aplicando el conjunto de los cinco módulos) o bien la evaluación sectorial del mismo (aplicando sólo uno o varios módulos). Cabe incluso la posibilidad de evaluaciones específicas si se aplica parte de algún módulo (por ejemplo, Equipos de ciclo del módulo Organización y funcionamiento).**

Mi experiencia supervisora atestigua que actualmente son muchos los centros que siguen la evaluación sectorial del mismo aplicando algún módulo y de evaluaciones específicas aplicando parte de algún módulo.

- **APLICACION DEL PLAN EVA EN LOS CENTROS. PLAN DE ACTUACION.**

#### **ACTUACIONES DEL EQUIPO EVALUADOR.**

- - **Visita inicial**

Los componentes del Equipo evaluador se reúnen con el Consejo Escolar y con el Claustro de profesores para informarles detalladamente del contenido del Plan (objetivos, fases, instrumentos, etc.

- - **Visita de evaluación**

Las visitas de evaluación constituyen la base de las actuaciones del Equipo evaluador.

En estas visitas se recoge la mayor parte de la información necesaria a partir de los datos aportados por los distintos sectores de la comunidad educativa.

**Se ESTIMULA al centro a continuar por sí mismo un proceso de evaluación interna para el que pueden utilizar los procedimientos e instrumentos del Plan EVA, y recibir el apoyo del Equipo de inspectores de la demarcación.**

- - **Análisis de la información y elaboración de conclusiones.**

La fase de análisis de la información y elaboración de conclusiones tiene como meta cumplimentar las fichas de evaluación en las que se plasma la valoración sobre las distintas dimensiones consideradas. Se elaboran también las conclusiones a las que haya llegado el Equipo de evaluación.

- - **Informe final.**

Una vez concluidas las actuaciones correspondientes a la visita final, se redacta el Informe final por el Equipo de evaluación teniendo en cuenta las observaciones formuladas por los diversos órganos del centro.

En él se hace constar los aspectos de las distintas dimensiones evaluadas en los que el centro presenta un perfil más satisfactorio, aquellos otros en los que manifiesta las deficiencias más acusadas y las propuestas concretas para mejorar su organización y su funcionamiento.

**1.2.4.B) implantación, con carácter experimental, del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad (E.F.Q.M.: European Foundation for Quality Management) en diferentes Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Educación Secundaria. Curso escolar 1997/98.**

**A comienzo del Curso 1996-97, Teniendo como referente el Modelo Europeo de Gestión de calidad (EFQM), el MEC, la Dirección General de Centros Docentes, plantea como iniciativa la incorporación voluntaria de los centros educativos al desarrollo de un Plan Anual de Mejora a través de la **Implantación, con carácter experimental, del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad****

En el 2001, se revisa lo editado anteriormente bajo el título **MODELO EUROPEO DE EXCELENCIA ADAPTACIÓN A LOS CENTROS EDUCATIVOS DEL MODELO DE LA FUNDACIÓN EUROPEA PARA LA GESTIÓN DE CALIDAD**

En el curso 1998/99 se crea el Premio Nacional a la Calidad en Educación germen de los actuales en las categorías: centros docentes, carrera docente, entidades para la promoción educativa y equipos docentes.

**El modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM), es un sistema de gestión global que pueden utilizar las organizaciones en su camino hacia la excelencia sostenida, considerando la evaluación interna de la organización ( autoevaluación) y la evaluación externa ( si la organización la requiere ) como elemento consustancial al mismo. Las organizaciones se gestionan, se autoevalúan y solicitan la evaluación externa en REFERENCIA AL MODELO EFQM.**

Este sistema de gestión puede ser utilizado como herramienta de diagnóstico **para que las organizaciones detecten sus puntos fuertes y las áreas de mejora, para posibilitar la planificación de las actuaciones de mejora y el seguimiento del progreso alcanzado.**

El proceso se configura como un examen global, sistemático y regular de sus actividades, procesos y resultados comparados con el Modelo EFQM de Excelencia.

El modelo EFQM establece nueve DIMENSIONES para gestionar y evaluar la organización. Estas nueve DIMENSIONES reciben el nombre de CRITERIOS, que se subdividen en cinco Criterios Agentes, y cuatro Criterios Resultados. **Los Criterios Agentes reflejan qué hace la organización y cómo lo hace para la consecución de resultados excelentes. actúan como facilitadores y palanca para alcanzar la excelencia en los resultados a través de su gestión, evaluación y revisión.**(Liderazgo, estrategia y planificación, Personas de la organización, Alianzas y Recursos y por último, Procesos, productos y servicios) .

**Los cuatro Criterios Resultados hacen referencia a los logros de la organización y al cómo los logra**, reflejan qué ha obtenido o está alcanzando la organización en referencia a lo planificado y gestionado, reflejan las mediciones de la efectividad y la eficacia en la prestación del servicio, en la consecución de los objetivos y la estrategia diseñada, en la gestión de los procesos claves y de los recursos tanto personales como materiales. (Resultados en las personas de la organización, Resultados en los clientes, Resultados en la sociedad, y Resultados clave).

El modelo establece el valor de la excelencia a nivel cuantitativo en la obtención de la organización a través de la evaluación interna o externa de 1.000 puntos.

CRITERIOS AGENTES: 500 PUNTOS. Liderazgo 100, estrategia y planificación, 100, Personas de la organización, 100; Alianzas y Recursos, 100 y por último, Procesos, productos y servicios, 100) .

CRITERIOS RESULTADOS: 500 PUNTOS. Resultados en las personas de la organización, 100, Resultados en los clientes, 150, Resultados en la sociedad, 100 y Resultados clave 150.

El modelo EFQM tiene una desigual implantación en los centros educativos, dependiendo de las Comunidades Autónomas y de la titularidad de los centros educativos. **NO SE PUEDE HABLAR DE NIVELES DE IMPLANTACIÓN DE FORMA GENERAL ANTE LA DIFICULTAD DE RECABAR-OBTENER DATOS CON CIERTA RIGUROSIDAD.**

Sobre los datos que yo manejo, se desprenden dos percepciones:

- El modelo tiene una cierta implementación entre los centros privados que puede denominarse como “nivel medio”, en los centros concertados baja un poco ese nivel y en los centros públicos se puede considerar “escasa”. Los centros públicos a nivel estatal y autonómico son mayoritarios en la presentación a lo que, con distintas denominaciones, resulta de las convocatorias de los “Premios tanto estatales como autonómicos a la calidad “.
- No puede ofrecerse a los interesados en el tema ninguna medida cuantitativa en relación a los puntos EFQM obtenida por los centros educativos.

1. **C) La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del MECD para el curso 2012 – 2013, establece la aplicación de un plan de evaluación de centros en una muestra de los de titularidad del Estado español en el exterior y en una muestra de centros públicos en las ciudades de Ceuta y de Melilla.**

La Subdirección General de Inspección elabora un proyecto piloto de supervisión de centros, en referencia a los **procesos de enseñanza-aprendizaje**, con objeto de que se constituya en instrumento para la mejora de los mismos, de su organización y de su funcionamiento, así como de los resultados de la enseñanza que imparten.

#### **1.2.4.2 A NIVEL DE LAS CCAA.**

##### **CASTILLA LEÓN.**

Sobre el modelo EFQM se elabora un modelo propio de Castilla y León que encomienda a los servicios de inspección, se implementa en el trineo 2004-2007. En la actualidad el modelo sigue vigente con adecuaciones.

##### **EUSKADI.**

**En la actualidad El Plan de mejora del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV)** forma parte del Plan Heziberri 2020, en consonancia con el Marco estratégico de la Comisión Europea “Educación y Formación 2020”.

La evaluación de los centros docentes la encomienda a los servicios de inspección educativa con actividades de evaluación, supervisión y asesoramiento, orientación e información.

##### **CATALUÑA.**

Desde el 2006 implementa un sistema de evaluación bimodal, complementaria e interactiva, de tipo interno y externo, cada intervención evaluativa tiene una duración aproximada de un mes. La aplicación del plan de evaluación supone, para cada inspector, la dedicación de un día semanal durante todo el curso escolar. Los dos cursos siguientes a la intervención evaluativa se realiza el seguimiento de la implantación de las propuestas formuladas y de su contribución a la mejora de la calidad.

La **Ley de Educación de Cataluña (LEC)** y publicada en el DOGC el 10 de julio de 2009, mantiene parecidos parámetros en cuanto a la evaluación de centros DOCENTES.

##### **CANARIAS.**

**Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. Desde el Instituto canario de evaluación y calidad educativa. Se inicia un Plan de Evaluación de Centros Docentes de Canarias (PECCAN)** La Inspección de Educación, en colaboración con la Comisión de Evaluación y Calidad del centro, coordina el proceso.

##### **ANDALUCÍA.**

**Decreto 220/2013, de 5 de noviembre, por el que se establece el marco general para la evaluación del sistema educativo andaluz y se regulan determinados aspectos de la evaluación del mismo**

La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, con la participación de la inspección educativa, elaborará y desarrollará planes de evaluación de los centros educativos. La inspección educativa participará en la evaluación de los centros docentes, a través del

análisis de la organización, el funcionamiento, los procesos de enseñanza y aprendizaje y los resultados de los mismos.

**Todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos realizarán una autoevaluación de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje, en los términos previstos en su reglamento de organización y funcionamiento, que será supervisada por la inspección educativa.**

### **ASTURIAS.**

La Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación Académica desde 2005 dentro de las actuaciones realizadas en los Planes de Evaluación y Mejora de Centros, Programas y Servicios Educativos, desarrolla un modelo institucional de Proyectos Experimentales de Autoevaluación y Mejora de centros educativos como apoyo a los mismos para mejorar su organización y funcionamiento, desarrollando estrategias para intervenir sobre aspectos de su realidad.

### **MADRID.**

El análisis de Madrid es más exhaustivo ya que a la Comunidad Autónoma de Madrid se le considera como un campo de experimentación de las propuestas que posteriormente recogería la LOMCE.

**El modelo de evaluación de la evaluación en la Comunidad de Madrid ha estado centrada especialmente en la valoración de los aprendizajes que realiza el alumnado durante la escolarización obligatoria implementando varias pruebas externas estandarizadas y externalizadas encomendando a los servicios de inspección educativa labores residuales de infraestructura y apoyo, cuando no su apartamiento total de las mismas.**

**El primer tipo de pruebas propias de la Comunidad de Madrid conocidas con el nombre de Pruebas de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI).**

La Comunidad de Madrid comenzó a realizar sus propias pruebas de evaluación en el curso 2004-2005. A partir de ese curso las aplica anualmente a todo el alumnado de 6º de Educación Primaria y desde 2007-2008 lo hace además al de 3º de ESO.

La implementación de estas pruebas ha estado jalonada de una gran polémica debido en especial al cúmulo de errores y disfunciones en su implementación, escaso alineamiento de los ítems de las pruebas con el currículo oficial en su diseño; con las competencias básicas/ clave que la Unión Europea ha recomendado y menos aún con la propuesta de objetivos enunciada para el año 2020, protestas de todo tipo por los centros, comunidad educativa, por los Servicios de Inspección Educativa, que no han participado en su diseño, elaboración e implementación, quedando reducida su intervención a labores de

infraestructura y vigilancia y sobre todo la polémica surge por la publicación del resultado de las mismas con la generación de ranking entre centros, profesores y alumnos, sin ningún tipo de análisis.

Son pruebas de las que no se pueden extraer ninguna conclusión además de por su inconsistencia técnica por su elaboración cada año sin relación con el anterior, con lo que únicamente se puede afirmar que son más fáciles o más difíciles, pero no si los alumnos han aprendido más o menos. En consecuencia, las CDI se convierten en instrumentos que cumplen exclusivamente la función de promover la competencia entre centros, sin permitirles ni a ellos ni a la sociedad madrileña saber cómo evolucionan los resultados del aprendizaje.

**El segundo tipo de pruebas que se aplican en la Comunidad de Madrid son las correspondientes a la evaluación de diagnóstico prevista en la LOE.**

Las evaluaciones de diagnóstico comenzaron a aplicarse en el curso 2005-2006 en 4º de Educación Primaria y en 2007- 2008 en 2º de ESO.. Las pruebas de diagnóstico se aplican en todos los centros madrileños, aunque sólo se controlan la aplicación y los resultados de una pequeña muestra (en torno a 100 centros de Educación Primaria y otros tantos de ESO).

El propósito de estas pruebas establecidas en la LOE consiste en aportar elementos a los centros para valorar el aprendizaje de su alumnado y orientar acerca de las posibles medidas de recuperación antes del final de la etapa, pero la información obtenida no se utiliza adecuadamente para realizar el seguimiento de los resultados de la educación en la Comunidad, lo que constituye una carencia apreciable.

**El tercer tipo de pruebas que se aplican en la Comunidad de Madrid son las denominadas evaluaciones generales de diagnóstico, asimismo establecidas en la LOE.**

Entre las pruebas de evaluación realizadas en el conjunto de España, son las más importantes para poder comparar los resultados obtenidos por el alumnado de las diversas comunidades autónomas.

Las evaluaciones generales de diagnóstico están centradas en el grado de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado. De las ocho competencias básicas establecidas en el currículo español, en 2009 se evaluaron cuatro de ellas: comunicación lingüística, competencia matemática, conocimiento e interacción con el mundo físico y competencia social ciudadana.

**El cuarto tipo de pruebas de evaluación en las que participa el alumnado de la Comunidad de Madrid son las pruebas del proyecto PISA.**

Como es sabido, se trata de un estudio promovido y realizado por la OCDE, en el que no sólo participan sus estados miembros sino muchos más. De hecho, el número de países participantes no ha dejado de crecer desde el año 2000, fecha en que se inició el proyecto.

PISA no mide el grado adquisición de los contenidos del currículo disciplinar y enciclopédico, sino el grado de comprensión y uso de modelos y mapas mentales que utiliza el alumnado en tres ámbitos básicos: comprensión lectora, pensamiento matemático y pensamiento científico.

PISA no es una prueba que mida el aprendizaje realizado en la escuela, sino el que se ha adquirido a través de todas las vías formativas posibles cuando se alcanzan los 15 años de edad.

Por ese motivo, las pruebas no guardan relación con el currículo escolar, sino con las competencias y habilidades que se supone que cualquier persona debería haber adquirido al finalizar la etapa de educación obligatoria.

Las competencias evaluadas son tres: competencia lectora, competencia matemática y competencia científica.

**El quinto tipo de pruebas de evaluación en las que participa el alumnado de la Comunidad de Madrid son las Pruebas de Lectura, Escritura y Aritmética (LEA).**

Estas pruebas que se comienza a aplicar en el curso 2010-2011 al alumnado que termina el primer ciclo de la Educación Primaria, eligiendo una muestra de centros que imparten la etapa. Se centran en las tres áreas mencionadas, con una parte oral y otra escrita.

#### **POR TANTO LOS ELEMENTOS DEFINITORIOS DE LA EVALUACIÓN EN LA COMUNIDAD DE MADRID SON:**

- Obsesión por la aplicación de pruebas externas, estandarizadas y externalizadas al alumnado, sin recurrir de forma paralela a otros mecanismos de evaluación del sistema educativo.
- De la aplicación de pruebas al alumnado no se deriva ninguna actuación de apoyo a los centros que obtienen peores resultados, ni de otro tipo de planes orientados al refuerzo y la mejora.
- Afianza el modelo evaluación sumativa, con finalidad eminentemente valorativa. Los procedimientos de evaluación quedan prácticamente reducidos a EXÁMENES externos y externalizados.
- Los estándares o conocimientos esenciales soporte de las pruebas de evaluación específicas de la Comunidad de Madrid, no están formalmente incluidos en el currículo de la misma.

#### **1.2.5. La autoevaluación de los centros educativos.**

En general y conforme a la normativa MECD y CCAA, los centros realizan su autoevaluación a través de la elaboración de un documento que refleja el seguimiento y valoración de lo realizado por el centro educativo a lo largo del año que se denomina en las mayoría de las CCAA “**La memoria anual del centro**”

**Esta memoria anual, de forma muy dispar se realiza sobre el análisis de las variables de LA PLANIFICACIÓN (objetivos, tareas, metodología, recursos, temporalización, responsables...) que se constituyen a la hora de realizar la memoria anual en INDICADORES DE EVALUACIÓN.**

De este modo los **INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL PLAN SON:**

**El grado de consecución de los objetivos. / del centro, / de algún plan específico / de la programación.**

**La realización de las tareas.**

**La idoneidad de la metodología.**

**El cumplimiento de la temporalización.**

**La disposición y utilización de los recursos.**

**La implicación de los responsables.**

**La pertinencia de los indicadores empleados.**

**Así mismo los centros educativos para concretar más la evaluación emplean variables de ANÁLISIS O VALORACIÓN semejantes a estas :**

**GRADO DE CONSECUCIÓN DE LO PLANIFICADO.**

**DISFUNCIONES Y LOGROS MÁS RELEVANTES.**

**CAUSAS Y FACTORES QUE LOS PROVOCAN.**

**PROPUESTAS DE MEJORA.**

Así mismo elaboran **instrumentos sencillos de evaluación** como:

- **Listas de control:** se elabora un cuadro de doble entrada, en la vertical se colocan las variables del plan, en la horizontal el cumplimiento de las variables (SI/NO).
- **Escalas de valoración:** escala numérica del 1 al 4 para reflejar el grado de cumplimiento de lo planificado (tareas, metodología, recursos,...). La escala de valoración se puede emplear tanto para las variables del plan de actuación como del plan en su conjunto.

### **CONCLUSIÓN FINAL SOBRE LA EVALUACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS.**

Por tanto al modelo de evaluación recogido en la normativa actual, a nuestro juicio, le definen cuatro características:

1. **Escasa presencia de propuestas de implementación de planes de evaluación globales de centros docentes no universitarios.**
2. Evaluaciones generales del alumnado, que tienen carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa., cuya puesta en práctica real ha sido muy dispar.
3. **A través de la evaluación de los alumnos, se pretende EXTRAER CONCLUSIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO, PROCESOS Y RESULTADOS DE LOS CENTROS, SIN ACOMETER UNA EVALUACIÓN INTEGRAL DE LOS MISMOS centrada al menos en:**

- Las operaciones regulares que conforman la organización y el funcionamiento de los centros docentes (diseño, planificación, ejecución, seguimiento, verificación, evaluación, cumplimiento de objetivos a corto, medio y largo plazo).
- PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA,
- Eficacia y eficiencia de los recursos empleados.
- Análisis y valoración de los resultados escolares (académicos, económicos, relacionales, organizativos, de participación, entronque con el entorno.....)

4. **La autoevaluación de los centros educativos** a través de la elaboración de un documento que refleja el seguimiento y valoración de lo realizado por el centro educativo a lo largo del año que se denomina en la mayoría de las CCAA “**La memoria anual del centro. Esta memoria anual tiene planteamientos e implementación muy dispar no sólo en las distintas CCAA sino en los propios centros de una misma Comunidad Autónoma.**”

Todo lo expuesto, no quiere decir que las evaluaciones del alumnado no tengan impacto sobre los centros. En la mayoría de los países que se aplican, van acompañadas de medidas de apoyo a los centros que obtienen peores resultados, en forma de programas de mejora con apoyo externo, o de otro tipo de planes orientados al refuerzo y la mejora.

## 2. LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO.

### 2.1. LA EVALUACIÓN ELEMENTO CURRICULAR.

La evaluación es parte consustancial del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que debe contribuir como los otros elementos del proceso (Competencias básicas, objetivos, contenidos, actividades, recursos etc..) a la mejor formación personal y aprendizaje del alumnado.

Los elementos curriculares específicos de la evaluación en la normativa vigente son:

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES, PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN. INDICADORES, INDICADORES DE LOGRO.**

**A fin de aclarar conceptos definimos cada uno de ellos con ejemplos.**

#### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

**SON, junto a los estándares de aprendizaje evaluables,** el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada área o asignatura.

#### **CONTINENEN.**

**CAPACIDAD – PROCESO** se expresa en **Infinitivo + CONTENIDO**, se expresa con **sustantivos + CONTEXTO**, modo de aplicación del contenido en situaciones **diversas** se expresa en **gerundios, adverbios de modo, preposiciones, o con expresiones “a través de”**

## **ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES.**

**Son especificaciones de los criterios de evaluación** que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; **deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado.** Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.

**A MODO DE EJEMPLO.**

### **ÁREA DE MATEMÁTICAS. .PRIMER CURSO. E.P.**

#### **CRITERIO DE EVALUACIÓN.**

2. Realizar cálculos numéricos básicos con las operaciones de suma y resta, utilizando diferentes estrategias y procedimientos.

## **ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES.**

2.1 Realiza operaciones con números naturales: resta sin llevadas y suma con llevadas hasta el 99 en todas las posiciones y con tres sumandos.

2.2 Realiza operaciones y cálculos numéricos mediante diferentes procedimientos, incluido el cálculo mental, resolviendo situaciones de la vida cotidiana.

2.3 Aplica la propiedad asociativa de la suma y comprueba que no se puede aplicar a la resta.

2.4 Asocia la multiplicación con una suma de sumandos iguales.

## **PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.**

**QUÉ SON,**

**LOS PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN** son la forma o el método mediante los que se obtiene la información del proceso de aprendizaje del alumno.

**LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN** son los documentos específicos elaborados por el profesorado para la recogida de esa información.

Enunciamos los más relevantes:

### **PROCEDIMIENTOS**

La observación sistemática La interrogación directa e interacción constante con el alumnado. El análisis de las tareas y de las realizaciones o producciones de los alumnos. Las pruebas, controles o exámenes en sus diversas modalidades (escritas, orales, individuales, colectivas...)

### **INSTRUMENTOS**

**Las listas de control.** (Sí/no lo consigue) **Escalas de calificación graduación (1 a 4).**

**Registros individuales** sobre: actitudes, comportamientos, datos del aprendizaje; registros de conductas grupales, **Anecdotarios. Diarios de clase. Cuestionarios de evaluación y autoevaluación. Entrevistas. El clásico cuaderno de trabajo del alumno.**

**Portfolio y elaboración de rúbricas**

### **LOS INDICADORES DE EVALUACIÓN .**

Indicador es un dato o conjunto de datos que ayudan a medir objetivamente la evolución de un proceso o de una actividad. Los Indicadores son aspectos, hechos o expresiones concretas y cuantificables cuyos valores nos permiten medir la idoneidad, la eficacia y la eficiencia de un PROCESO, proyecto o planificación.

### **INDICADORES DE LOGRO.**

Son especificaciones de los criterios de evaluación o de los estándares de aprendizaje evaluables que permiten conocer distintos grados de consecución de los mismos por parte de los alumnos.

Los distintos gradientes de consecución susceptibles de ser alcanzados por parte del alumnado DEBEN SER REDACTADOS indicando claramente el nivel o grado de consecución del criterio o estándar.

Pueden expresar el gradiente de consecución de forma cuantitativa a modo de escala de valoración numérica por ejemplo de 1 a 4 siendo el 1 el nivel más bajo de consecución y 4 el nivel más alto.

También pueden expresar el gradiente de consecución de forma cualitativa a modo de una escala de valoración, por ejemplo del tipo, Nunca, a veces, con frecuencia, siempre, o del tipo insuficiente, suficiente, bueno excelente. También se pueden expresar de forma cualitativa y cuantitativa conjuntamente por ejemplo, Insatisfactorio (1) Poco satisfactorio (2) Satisfactorio (3) Muy satisfactorio (4).

## **2.2.- MODELOS EDUCATIVOS-CURRICULARES Y EVALUACIÓN.**

**Existen divergencias importantes entre la aplicación de los planteamientos de evaluación siguiendo un modelo educativo-curricular u otro.**

- **Los modelos educativos que conllevan la implementación en los centros de un currículo con un marcado carácter de reproducción.**

**El modelo curricular de reproducción** asegura la reproducción social mediante la reproducción académica, diseñan un currículo eminentemente academicista, unitario y cerrado, altamente prescriptivo que aboga por un aprendizaje repetitivo de contenidos fragmentados en materias, **con escaso protagonismo de los centros y profesorado** en su definición e implementación.

A este modelo educativo curricular se le asocia un modelo de evaluación denominado **EVALUACIÓN SUMATIVA,** evaluación que se produce al finalizar un proceso o programa determinado para analizar el resultado del mismo. **Su finalidad es eminentemente VALORATIVA.**

Cuando se aplica sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, es la que se efectúa al finalizar un ciclo o etapa educativa, cuando se califica al alumnado de forma global o cuando al término de un tramo o etapa educativa se le concede o no una titulación académica.

**La evaluación sumativa se relaciona con la calificación, clasificación selección y la prescripción.**

- **En contraposición a este modelo educativo- curricular de reproducción, al que corresponde una evaluación de tenor sumativa, se sitúa el modelo educativo- curricular de producción.**

En el modelo curricular de producción al currículo se le asigna un claro papel en la transformación cualitativa de la sociedad, El centro educativo se abre a su entorno social y conoce sus necesidades, intereses y problemas, los contenidos curriculares son instrumentos y recursos que facilitan ese conocimiento. **Es un currículo flexible, abierto, poco prescriptivo en el que los centros y profesores adquieren protagonismo a fin de adecuarlo a las exigencias de una sociedad cambiante, al entorno y a las necesidades y peculiaridades del alumnado.**

**A este modelo educativo curricular se le asocia un modelo de evaluación denominado EVALUACIÓN FORMATIVA, evaluación que se aplica en el transcurso de un proceso a fin de detectar tanto los progresos y mejoras como las carencias y disfunciones PARA ORIENTAR Y RECONducIR el mismo, comprueba permanentemente, no los resultados del proceso, sino los elementos que componen los procesos.**

### **2.3 NOVEDADES ESPECÍFICAS DE LA LOMCE RESPECTO AL MODELO DE EVALUACIÓN RECOGIDO EN LA NORMATIVA VIGENTE HASTA LA PROMULGACIÓN DE LA MISMA. CONSECUENCIAS.**

- **En relación a las evaluaciones generales de diagnóstico.**

Las evaluaciones generales de los alumnos que propone la LOMCE, conforme indica el MECD, tienen la finalidad de conocer y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y la adquisición de las competencias básicas del alumnado.

Pero en la LOMCE aparecen aspectos que pueden distorsionar esa finalidad enunciamos los más llamativos.

- Se suprime la prohibición de que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo se utilicen para establecer **clasificaciones de los centros.**
- Prevé **augmentar los recursos para los centros con mejores resultados...** y “aplicar medidas correctoras” a los demás.

#### **Consecuencias.**

- Configuración de rankings de centros, alumnos y profesorado.
- Se elimina el elemento DE PROTECCIÓN de la utilización mercantil de los resultados.

- No se tiene en cuenta la singularidad de cada centro.
- Jerarquización, Clasificación Estigmatización. Segregación y Exclusión de centros, alumnado y profesorado.
- **La publicación de estándares.**

#### Consecuencias.

- La publicación de estándares conlleva **el cierre del currículo aumentando lo prescriptivo del mismo.**
- Esto unido a su valoración a través de pruebas estandarizadas **limita sobremanera la capacidad de los centros y sus equipos docentes**, a que lo adecuen y contextualicen a su realidad y a los cambios que se produzcan en su entorno social-cultural y económico, **que lo adecuen a las necesidades del alumnado, a su ritmo de aprendizaje y a sus peculiaridades.**
- **Definen qué tipo de conocimientos se consideran valiosos y necesarios**, el propio diseño de la prueba estandarizada puede inducir a la aberración **de determinar cómo se enseña ese conocimiento y desde luego cómo es aprendido por el alumnado para superar ese examen.**
- Reducen al mínimo la autonomía de los centros y del profesorado para innovar y enriquecer la práctica educativa.
- **Afianzan el modelo EVALUACIÓN SUMATIVA,** con **finalidad eminentemente**
- **Ponen en serio riesgo la consecución de las competencias clave por el alumnado.** Nos aleja aún más de la consecución de los objetivos europeos de la agenda 2020.
- **En relación a las “pruebas externas de cierre de etapa”. EVALUACIONES ESTANDARIZADAS, CENSALES Y EXTERNAS EN 6º DE PRIMARIA, 4º DE LA ESO Y 2º DE BACHILLERATO (REVÁLIDAS)**

La LOMCE con la denominación eufemística de “pruebas externas de cierre de etapa”, una vez más pretende engañar a la ciudadanía e **impone un sistema de evaluación que se asemeja más a las REVÁLIDAS que existían antes del la Ley General de educación de 1.970, que a las pruebas externas de carácter censal que se desarrollan en muchos países.**

#### **IMPONE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN DE REVÁLIDAS NACIONALES EN DISTINTOS MOMENTOS DE LA ESCOLARIDAD DEL ALUMNADO Y TRAMOS DEL SISTEMA EDUCATIVO**

La implementación de este sistema de evaluación nos retrotrae a momentos de nuestra historia PRECONSTITUCIONALES.

#### Consecuencias.

- Traza una línea casi imperceptible DIVISORIA entre el ÉXITO Y FRACASO DE CENTROS, ALUMNADO Y PROFESORADO.
- **Establece un “patrón”** para el Control, Evaluación, Jerarquización, Clasificación Estigmatización. Segregación y Exclusión de centros, alumnado y profesorado que

## supone una tremenda e intolerable INJUSTICIA.

- **Confunde evaluar con examinar, mejorar con clasificar y jerarquizar**, “Evaluar es mucho más que examinar. Es valorar lo que una persona, aprende como persona, aprende como alumno, se socializa como ciudadano, establece relaciones afectivas con sus compañeros y convive con todos. Examinando no se mejora, sólo se comprueba lo conseguido en una pequeña parte del currículo” (M<sup>a</sup> Antonia Casanova. “Evaluación universal para aprender” Periódico Escuela).
- **Subordina los procesos de enseñanza-aprendizaje a los resultados academicistas, subordina la evaluación a la calificación.** “Las pruebas externas estandarizadas miden la fiebre o la temperatura académica del conjunto, pero son incapaces de detectar y diagnosticar las causa y, por tanto, proponer tratamientos adecuados” Foro de Sevilla. Manifiesto “Por otra política educativa”. Ed. Morata.
- **Anula la capacidad del profesorado al final de las etapas, para decidir en base a circunstancias diversas sobre la evaluación, promoción y titulación del alumnado.**
- Endurece las condiciones para la obtención de las titulaciones de la enseñanza obligatoria, y no obligatoria, lo que constituye una anomalía en el entorno europeo,
- **PROPORCIONA INDICIOS SIGNIFICATIVOS DE LA PROBABLE CAÍDA DE LAS TASAS DE TITULACIÓN, DE LAS DIFICULTADES PARA LA CONTINUACIÓN DE ESTUDIOS, DEL PROBABLE AUMENTO DE LAS TASAS DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO (INDICADORES EN LOS QUE ESTAMOS POR DEBAJO DE LA MEDIA DE UE Y SON LOS PRINCIPALES PROBLEMAS DE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO).**
- **TOTAL INCOHERENCIA ENTRE LOS OBJETIVOS PROCLAMADOS DE AUMENTO DE LAS TASAS DE TITULACIÓN O TASAS DE IDONEIDAD Y DISMINUCIÓN DE LAS TASAS DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO CON EL MODELO DE EVALUACIÓN QUE PROPONE.**

### **3. LA EVALUACIÓN DE PROFESORADO. LA EVALUACIÓN DE SU PRÁCTICA DOCENTE**

#### **3.1. El paraguas genérico de las LICENCIAS POR ESTUDIOS.**

En la práctica totalidad de las CCAA la normativa ha puesto en práctica **evaluaciones externas de la práctica docente con planteamientos similares tanto en los procesos como en los productos bajo el paraguas genérico de “licencias por estudios”**.

Bajo el principio de competencia concurrente los docentes – solicitantes se someten, previa la presentación de un proyecto de formación estudio o de investigación, a su evaluación por de los servicios de Inspección Educativa.

La evaluación se lleva a cabo desde el análisis documental de los planes programáticos del centro a nivel general (Proyecto educativo, Programación General Anual, Memoria anual Proyecto curricular, Adecuaciones curriculares...), de los documentos específicos anuales del centro ( plan de acción tutorial, plan tic, plan de convivencia, plan de atención

a la diversidad, plan de fomento de la lectura.....), hasta los documentos específicos del profesor (programaciones didácticas, evaluaciones de alumnos, acción tutorial...) todo ello valorando la implicación del profesor en su elaboración, implementación y revisión.

La evaluación incluía visita a las aulas y observación de la práctica docente.

Se emitía un informe y se daba una puntuación cuantitativa que ponderaba con otras puntuaciones (años de servicio, cursos recibidos o impartidos, publicaciones...) conforme a la puntuación obtenida se seleccionaba al profesorado para que en un año realizara el proyecto liberándole de la docencia.

### **3.2. La evaluación de la práctica docente del profesorado.**

Las distintas leyes orgánicas (LOGSE 3 de octubre de 1990 BOE del 4, LOE 3 de mayo, de 2006, BOE del 4 y la LOMCE 9 de Diciembre de 2013, BOE del 10) con distintos matices hacen explícito que el profesorado dentro de sus funciones evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

El plan EVA dentro del plan de evaluación global del centro contemplaba un epígrafe destinado a la evaluación de la práctica docente,

**El dispar desarrollo normativo de la LOMCE en las distintas comunidades autónomas y tras un recorrido genérico por el mismo, se aprecian intentos de desarrollar a través de indicadores un acercamiento a la evaluación por parte del profesorado de los procesos de enseñanza y de su propia práctica.**

El propio Ministerio de Educación Cultura y Deporte lo ha hecho para las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla..

**A MODO DE EJEMPLO**, tras el análisis de distintas normativas enunciamos algunos aspectos, indicadores y descriptores generales que pudieran ser válidos para ese acercamiento a la evaluación por parte del profesorado de los procesos de enseñanza y de su propia práctica docente.

#### **1. A) SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LOS ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DIDÁCTICA IMPLICADOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE.**

##### **Comisión de Coordinación Pedagógica**

- Análisis del plan de actuación anual
- Establecimiento de las directrices generales para elaborar las programaciones docentes.

##### **Equipos docentes o departamentos.**

- Análisis del plan de actuación anual
- Establecimiento de criterios comunes respecto a los contenidos mínimos exigibles y competencias que debe alcanzar el alumno para superar cada uno de los cursos.
- Desarrollo y evaluación de las medidas organizativas y académicas comunes implementadas para atender a la diversidad de los alumnos.
- Análisis y valoración de los resultados académicos alcanzados por los alumnos en

los procesos de evaluación interna y en las evaluaciones externas.

- Establecimiento de planes de mejora consensuados.

### **Tutores de los grupos – clase**

- Análisis del plan de actuación anual
- Coordinación de la acción educativa de todo el profesorado que interviene en la enseñanza de un grupo a fin de seguir una línea educativa común.
- Información objetiva y consensuada con el resto de profesorado que imparte clase al grupo a los padres o tutores legales sobre la marcha del aprendizaje de sus hijos.

#### **1. B) ADECUACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR AL CONTEXTO DEL CENTRO Y LAS CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO, Y VALORACIÓN DE SU EFICACIA EN RELACIÓN CON LA CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA ETAPA Y GRADO DE INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE EN EL CURRÍCULO.**

- Grado de cumplimiento de las programaciones. Adecuación a las características del alumnado
- Grado de desarrollo de las competencias clave, integradas en los elementos curriculares y objetivos de la etapa por el alumnado.
- Grado de adquisición de los contenidos, y estándares de aprendizaje evaluables por el alumnado.
- Adecuación de los principios metodológicos en los que se basa la acción docente.
- Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación adoptados a nivel de etapa y centro.
- Idoneidad de los materiales y recursos didácticos utilizados.

#### **1. C) )SOBRE LA ELABORACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y REVISIÓN DE LOS PLANES GENERALES DEL CENTRO ( PROYECTO EDUCATIVO, PROGRAMACIÓN GENERAL ANUAL MEMORIA ANUAL) Y DE LOS DISTINTOS PLANES ESPECÍFICOS DE ACTUACIÓN PLAN DE LECTURA. EFICIENCIA DEL PLAN DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL, PLAN DE CONVIVENCIA.....**

- Grado de consecución de lo planificado.
- Pertinencia de las tareas y actividades llevadas a cabo.
- Implicación de los responsables.
- Implementación de los recursos planificados.
- Eficiencia de la metodología.
- Cumplimiento de la temporalización.
- Propuestas de mejora.

#### **1. D) SOBRE LA METODOLOGÍA DIDÁCTICA Y DE LOS MATERIALES CURRICULARES. ADECUACIÓN DE LOS PRINCIPIOS METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESTABLECIDOS.**

- Adecuación de las estrategias metodológicas a las características y necesidades de los alumnos y para facilitar su participación.
- Adecuación de las tareas, actividades y ejercicios propuestos encaminados a la consecución de las competencias y objetivos de la etapa.
- Adecuación de los materiales, y los recursos empleados.
- Eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza con especial atención a las medidas de apoyo y refuerzo utilizadas y a las adaptaciones curriculares aplicadas.

#### 1. E) SOBRE LA ADECUACIÓN DE LOS CRITERIOS PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN ADOPTADOS.

- Grado de adquisición de los estándares de aprendizaje por el alumnado.
- Grado de adquisición de los criterios de evaluación por el alumnado.
- Eficacia de los procedimientos e instrumentos de evaluación empleados.
- Eficacia de la información a las familias.
- Idoneidad de los informes finales de evaluación realizados.

#### 1. F)

##### **Valoración de las relaciones entre profesorado y alumnado.**

- Nivel de satisfacción con respecto a la tutoría o grupo de alumnos.

##### **Valoración del ambiente y clima de trabajo en las aulas.**

- Grado de aceptación por el grupo de las normas, valores y hábitos.
- Idoneidad de las estrategias empleadas para mejorar el clima del aula.
- Grado en que el clima del aula ha favorecido el respeto mutuo entre alumnos y la aceptación de las diferencias individuales.

##### **Adecuación de la organización del aula y aprovechamiento de los recursos del centro.**

##### **Colaboración con los padres, madres o tutores legales y con los servicios de apoyo educativo.**

- Grado de satisfacción
- Nivel de satisfacción con respecto a la tutoría o grupo de alumnos.

En general los centros valoran estos indicadores con un gradiente o escala cualitativa, insatisfactorio, poco satisfactorio, satisfactorio, muy satisfactorio., analizando las disfunciones más significativas, las causas y factores que las provocan, los logros alcanzados, las causas y factores que las provocan, enunciando propuestas de mejora.

**En modo alguno las evaluaciones externas del profesorado bajo el paraguas genérico de “licencias por estudios” pueden considerarse evaluación del profesorado ya que afectaban a un número, en general limitado de docentes, por lo**

que la posibilidad de extraer conclusiones de diagnóstico y de propuestas de mejora eran nulas.

**En modo alguno, a pesar de su importancia las autoevaluaciones del profesorado a través del análisis, seguimiento y valoración de su práctica docente, pueden ser consideradas como evaluación del profesorado si no van acompañadas de una evaluación externa que con parecidos criterios e indicadores de evaluación que los empleados por el profesorado, empleando diversos procedimientos e instrumentos de evaluación COMPLETEN ESA AUTEVALUACIÓN.**

#### **4.- PRINCIPALES EVALUACIONES INTERNACIONALES.**

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) es el organismo encargado de llevar a cabo la evaluación en el panorama nacional e internacional en colaboración con los países europeos, para la integración y unificación de la calidad educativa.

Conforme a la afirmación del Ministerio de Educación Cultura y Deporte en su página web “se pretende evaluar tanto el nivel de formación y conocimientos del alumnado, como el trabajo de los profesores y centros educativos, para lograr un alto nivel de calidad educativo y provechoso para la ciudadanía”.

Las evaluaciones se realizan a través de una serie de indicadores, que sirvan para analizar la evolución de los diferentes sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía.

Algunos de estos indicadores son: el nivel educativo de la población, nivel de lectura y comprensión, nivel matemático, las tasas de graduación, la movilidad de los estudiantes, la dirección y organización de los centros, la financiación del centro escolar, el mercado de trabajo, gasto público en educación, etc.

##### **4.1. PISA. (PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT).**

**Es un estudio internacional de evaluación educativa de las competencias (lectora, matemática y científica) alcanzadas por los alumnos a la edad de 15 años. Es un estudio cíclico que se repite cada tres años con el fin de apreciar la evolución en el tiempo.** Dado el interés mediático sobre el tema haré algo más de hincapié.

El estudio es impulsado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Se orienta a la toma de decisiones para la conducción del sistema educativo y **no a medir el rendimiento de los procesos educativos en cada aula o centro, es decir, no es un estudio de diagnóstico que se destine a proporcionar información individualizada a los alumnos y centros participantes.**

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA siglas en inglés) de la OCDE tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Cada una de las evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: la lectura (en 2000), las matemáticas (en 2003) siendo la resolución de problemas un área temática especial, las ciencias (en 2006). El programa ha llevado a cabo una segunda fase de evaluaciones en el 2009 (lectura), 2012 (matemáticas) y 2015 (ciencias).

Examinan el rendimiento de alumnos de 15 años en áreas temáticas clave y estudian igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje.

Además de las pruebas en papel y lápiz que miden la competencia en lectura, matemáticas y ciencias, los estudiantes contestan cuestionarios sobre ellos mismos, mientras que sus directores lo han hecho sobre sus escuelas.

**Desde su primera edición, PISA advierte de que lo que miden sus pruebas depende de la experiencia acumulada en toda la vida de los alumnos, desde su nacimiento. “Si un país puntúa más que otro no se puede inferir que sus escuelas son más efectivas, pues el aprendizaje comienza antes de la escuela y tiene lugar en una diversidad de contextos institucionales y extraescolares. Sin embargo, si un país puntúa mejor, puede concluirse que el impacto acumulativo de todas las experiencias de aprendizaje, desde la primera niñez hasta los catorce años, en la escuela y fuera de la escuela, ha producido resultados más deseables en ese país” (OCDE, 2001a: 26).**

**Este texto se recoge idéntico en el apéndice sobre la muestra que hay en todos los informes PISA, y la misma advertencia se expresa repetidamente en otros lugares.**

**Julio Carabaña**, Catedrático de Sociología en la Universidad Complutense de Madrid, especializado en sociología de la educación, desigualdad y movilidad social que fue director del Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) y de la Revista Española de Sociología, **como autor del libro ‘La inutilidad de PISA para las escuelas’, afirma que el objetivo principal de PISA es medir el grado en que los alumnos generalizan el uso de los conocimientos a cualquiera situación. PISA se refiere a esto con el término ‘ability’, con el de ‘skill’ y también con el de ‘competence’. Pero el nombre propio que le da es ‘literacy’, [la capacidad de cada individuo para comprender y usar la información escrita con el fin de desarrollar su propio conocimiento].**

**Así mismo Julio Carabaña afirma que PISA contiene muy poca información, una vez establecida la posición relativa de los países y carece de valor para mejorar la enseñanza en las aulas y la organización de las escuelas. Además, PISA muestra que si se analizan los resultados teniendo en cuenta otras variables, como el programa de estudios o las características de las escuelas, tampoco se llega a conclusiones útiles para docentes, directores de centros o profesionales de la educación.**

**Hay análisis sobre los resultados PISA muy interesantes, pero la población recibe los grandes titulares de la prensa y los rifirrafes llenos de reproches y de justificaciones falaces entre los distintos grupos políticos**

## **4.2. TALIS: ESTUDIO INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE TALIS (TEACHING AND LEARNING INTERNACIONAL SURVEY)**

**Es un estudio promovido por la OCDE cuyo objetivo principal es ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a los profesores y a los directores de los centros,** Con ello se pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La población objetivo del estudio son los docentes y los directores de Educación Secundaria Obligatoria, aunque algunos países también realizan el estudio en Educación Primaria y Educación Secundaria post-obligatoria.

En 2013 en el estudio TALIS han participado alrededor de 106.000 profesores representando a más de 4 millones de docentes de 33 países. En España 3.339 profesores y 192 directores de 192 centros educativos han completado los cuestionarios de TALIS.

## **4.3. PIRLS (ESTUDIO INTERNACIONAL DE PROGRESO EN COMPRENSIÓN LECTORA).**

Se trata de un estudio internacional desarrollado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA, <http://www.iea.nl>), una organización pionera en la realización de este tipo de estudios desde su fundación, en 1959.

**PIRLS mide las tendencias en el rendimiento en comprensión lectora de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria (9-10 años), que permite valorar los conocimientos y competencias adquiridos por los alumnos en esta área, así como los hábitos y actitudes ante la lectura..**

Además, en este estudio, se analizan aspectos fundamentales que puedan influir en los resultados, como pueden ser el contexto personal, familiar y escolar de cada alumno, así como el contexto educativo nacional sobre el aprendizaje de la lectura. El contexto es necesario para un buen análisis de resultados y llegar a conclusiones fiables y concluyentes.

Este estudio se ha llevado a cabo en los años 2001, 2006 y 2011. Unos 50 países participaron en él en la última edición de 2011, lo que es una buena muestra del alcance internacional de estas pruebas. En España, tuvo una muestra de 8.580 alumnos, participando 312 centros y 403 profesores.

En la primavera de 2016 se llevó a cabo el estudio de Comprensión Lectora PIRLS, en centros educativos de todas las CCAA y en más de 50 países.

## **4.4. EECL – ESTUDIO EUROPEO DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA**

**El Estudio, promovido por la Unión Europea, pretende proporcionar a los Estados miembros información comparable sobre las competencias lingüísticas en lenguas extranjeras de los alumnos europeos al finalizar la Educación Secundaria**

**Obligatoria, así como conocimiento sobre buenas prácticas que permitan mejorar el aprendizaje de dichas lenguas.**

La prueba principal de Estudio se ha realizado en España en el mes de marzo de 2011 en 359 centros, de los cuales 155 pertenecían a la muestra estatal y el resto correspondían a las ampliaciones de Andalucía, Canarias y Navarra.

Se han evaluado tres destrezas: dos receptivas – comprensión lectora y comprensión oral- y solo una productiva – expresión escrita. Las escalas de medición de nivel de conocimiento de lenguas se han realizado en los términos del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL) en sus 4 primeros niveles (A1, A2, B1 y B2). El informe nacional se publicó el 21 de junio de 2012 a la vez que el internacional.

#### **4.5 TIMSS (TRENDS IN INTERNATIONAL MATHEMATICS AND SCIENCE STUDY)**

Es un estudio de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA). Fundada en 1959, la IEA ha dirigido estudios sobre las políticas, las prácticas y los resultados educativos en más de 60 países de todo el mundo.

TIMSS 2011 es el quinto estudio que realiza la IEA sobre matemáticas y ciencias, con un mismo marco teórico. En él han participado más de 50 países, incluida España. El primer estudio TIMSS se realizó en 1995 y desde 1999 se lleva a cabo en ciclos de cuatro años (2003, 2007 y 2011). La población evaluada la forman muestras representativas del alumnado de 4º y 8º grados (en España, 4º de Educación Primaria y 2º de ESO) de cada país participante. De este modo TIMSS permite a los países evaluar el progreso en matemáticas y ciencias de una misma cohorte de alumnos (en 4º de Educación Primaria y, cuatro años después, cuando esa cohorte cursa 2º de ESO). No obstante, cada país puede realizar el estudio en ambos o en un solo grupo de población, y España decidió aplicar TIMSS 2011 solo en 4º de Educación Primaria.

Para encontrar más información puede consultar el siguiente enlace “estudios-internacionales” y buscar el apartado TIMSS (IEA), donde se dispone de los estudios 2011 y 1995. Además, hay información adicional en el enlace PIRLS-TIMSS 2011.

#### **4.6. TEDS-M: ESTUDIO SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE MATEMÁTICAS.**

**TEDS-M (Teacher Education and Development Study in Mathematics) de la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) ha sido el primer estudio internacional comparativo sobre el conocimiento adquirido por los futuros profesores de matemáticas en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria al acabar su formación inicial.**

### **5. CONCLUSIONES PARA EL DEBATE. A MODO DE EPÍLOGO.**

#### **PRIMERA CONCLUSIÓN.**

El rol de la evaluación en la educación ha crecido significativamente en las últimas décadas, una tendencia que tiene dos grandes manifestaciones.

Una de ellas es el rápido aumento del número de países ya sea participando en pruebas

internacionales de aprendizaje o comenzando sus propias evaluaciones de todo el sistema, o ambas.

La otra es la siempre creciente importancia de la evaluación para hacer que los sistemas y sus principales actores (especialmente los docentes) sean responsables de los resultados educativos.

El reciente compromiso de las naciones del mundo y las principales organizaciones internacionales en Incheon (República de Corea) para una educación “de calidad” para todos en 2030 y el próximo acuerdo mundial sobre los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS **requerirán a los sistemas educativos que hagan hincapié también en otros aspectos del currículo y, sobre todo, en la gama de competencias cognitivas y no cognitivas que preparan a los estudiantes y les dan confianza para utilizar estas capacidades para un compromiso pleno, productivo a nivel económico, social, ambiental y personal.**

**Aunque la evaluación será vital para este proceso, hay un TRIPLE grave riesgo.**

EL PRIMER riesgo es que los sistemas educativos sigan dependiendo excesivamente de pruebas para conducir sus reformas, ya que la mayoría de las pruebas más importantes no llegan a todos los estudiantes y se concentran solo en unos pocos temas — principalmente matemáticas y lectura y, a veces, ciencias —, con el resultado común de una reducción del currículo y de otros elementos en el proceso educativo.

Del mismo modo, con raras excepciones, dichas pruebas descuidan el rango más amplio de competencias personales, tales como la adquisición de nuevos conocimientos usando una variedad de métodos, y la aplicación práctica de los conocimientos.

Hay evidencias de que, en países que están abandonando la obsesión por las pruebas y los rankings- la proliferación de las mismas y la publicación de los resultados, provoca competencia entre centros y no colaboración, desterrando la posibilidad de compartir las mejores prácticas.

Ninguna de las experiencias de introducción de este tipo de políticas de mercado en materia de educación y de evaluación ha cumplido hasta ahora sus promesas y las evidencias demuestran que producen más problemas globales en los sistemas educativos que mejoras efectivas en el rendimiento del alumnado.

EL SEGUNDO riesgo es la tendencia del profesorado a “preparar para las pruebas” al alumnado, dejando en segundo plano otros aspectos del currículo y, sobre todo, en la gama de competencias cognitivas y no cognitivas que preparan a los estudiantes y les dan confianza para utilizar estas capacidades para un compromiso pleno, productivo a nivel económico, social, ambiental y personal..

El TERCER riesgo es la falta continua de coordinación en la evaluación con las demás principales funciones del sistema educativo — tal vez sobre todo el currículo.

Para que la evaluación sea de alta calidad y pertinente y para que dé lugar a mejoras reales en el sistema educativo general y sus resultados, debe estar en armonía completa y funcional con el currículo, la formación y el apoyo de docentes, los textos y materiales, la

planificación, el presupuesto y todos los demás componentes.

## **SEGUNDA CONCLUSIÓN.**

La inmensa mayoría de las evaluaciones que se llevan a cabo en nuestro país consisten en pruebas que se aplican al alumnado, sin recurrir de forma paralela a otros mecanismos de evaluación de los centros docentes y aún menos del sistema educativo en su conjunto. NI SIQUIERA han introducido mecanismos para utilizar los resultados de los exámenes u otras grandes evaluaciones para proporcionar a los docentes la orientación y los materiales con los que reforzar su trabajo. **A través de la evaluación de los alumnos, se pretende EXTRAER CONCLUSIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO, PROCESOS Y RESULTADOS DEL CENTRO, DEL PROFESORADO Y DEL PROPIO SISTEMA EDUCATIVO SIN ACOMETER UNA EVALUACIÓN INTEGRAL DE LOS MISMOS.**

## **TERCERA CONCLUSIÓN**

En modo alguno, a pesar de su importancia las autoevaluaciones del profesorado a través del análisis, seguimiento y valoración de su práctica docente, pueden ser consideradas como evaluación del profesorado si no van acompañadas de una evaluación externa que con parecidos criterios e indicadores de evaluación que los empleados por el profesorado, empleando diversos procedimientos e instrumentos de evaluación COMPLETEN ESA AUTEVALUACIÓN.

**En suma, combinado los aportes desde la Educación Comparada y la Educación Supranacional al hilo de la evaluación de los CENTROS DOCENTES, DEL PROFESORADO Y DEL SISTEMA EDUCATIVO podemos concluir que en el caso español nos queda un trabajo fundamental por hacer al respecto: reflexionar sobre, EL PARA QUÉ Y POR QUÉ DE LA EVALUACIÓN, qué modelo de evaluación queremos, cómo la queremos hacer y qué consecuencias queremos que tenga.**

**Pero, sobre todo, promover desde esa reflexión un debate constructivo, involucrando a toda la comunidad educativa, que diera lugar a un consenso estable, para no caer también en este tema en el constante *efecto Penélope* de la educación española.**

**Parece evidente que la evaluación DEL ALUMNADO, DE LOS CENTROS, DEL PROFESORADO no debiera estar aislada, sino integrada en una evaluación DEL SISTEMA que tenga en cuenta el centro educativo como un todo global y como un todo inscrito en un contexto determinado.**

## **6. FUENTES Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

Dado que no estamos ante un artículo de finalidad prioritariamente académica, no se ha realizado un ejercicio exhaustivo de consulta. Por lo que a continuación se relacionan las principales fuentes de documentación, tanto impresa como electrónica, a las que he recurrido, aunque no agotan toda la información consultada, permiten al lector que lo desee cotejar los datos mencionados y llevar a cabo sus propios análisis.

Carabaña Morales, Julio. La inutilidad de PISA para las escuelas. Edit. (Catarata),

Comparación articulado LOE con proyecto LOMCE. Madrid. Sindicato de trabajadores de la enseñanza de Madrid. 2013.

Consejo Escolar del Estado. Informes anuales Cursos 2009-15. Sobre el estado del sistema educativo. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Datos y cifras de la educación 2012/2013) Madrid: Comunidad de Madrid (disponible en versión electrónica).

El libro blanco de la educación en Madrid. Edita: Fundación Investigación, Desarrollo de Estudios y Actuaciones Sociales (Fideas) Coordinación del Informe: Juan José Reina López. Mayo 2016.

El modelo EFQM de excelencia. EFQM publications. 2013.

Eurydice Cifras clave del profesorado y la dirección de centros educativos en Europa. Edición 2013. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Rivière Gómez, J. (2010). Fracaso y abandono escolar en España. Barcelona: Fundación "la Caixa", Obra Social.

Instituto de Evaluación (2010c). PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. OCDE. Informe español. Madrid: Ministerio de Educación (disponible en versión electrónica).

La cuarta vía El prometedor futuro del cambio educativo Dennis Shirley y Andy Haergraves . Edit. Octaedro.2013.

La LOMCE una amenaza para la Escuela Pública. Foro de Sevilla. Declaración (Febrero de 2014).

Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (B.O.E del 10) Madrid.

Libro Blanco de la Educación en Madrid. Una educación de calidad con equidad para la población madrileña. Trabajo coordinado por Alejandro Tiana Ferrer. Madrid. 2011.

Luján Castro, José; Puente Azcutia, Julio. (1.996) El plan de evaluación de centros docentes (Plan EVA) Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid.

Más y mejor educación para tod@s. La propuesta de CCOO. Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. Madrid. 2013.

Ministerio de Educación: Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Edición 2012

. Muskin, Joshua A Evaluación del aprendizaje del estudiante y el currículo: Problemas y consecuencias para la política, el diseño y la aplicación, UNESCO. Octubre 2015

OECD (2014). TALIS 2013. Results: An International Perspective on Teaching and Learning. Paris: OECD Publishing.

Por otra política educativa. Foro de Sevilla Ediciones Morata, S.L. (2013).

Parlamento europeo y Consejo (2001). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 12 de febrero de 2001 relativa a la cooperación europea en materia de evaluación de la calidad de la educación escolar (2001/166/CE). Diario Oficial de las Comunidades Europeas, 1/3/2001, serie L, nº 60, pp. 50-53.

Reina López, J.J. Ideas clave de la LOMCE. Edit. Bruño. Madrid.2015.

Reina López, J.J. Las concreciones del currículo de carácter general en la Comunidad de Madrid. Edit. Anaya, Madrid. 2015.

Revista T.E. de la Enseñanza. (2013) LOMCE. 8 puntos para entender sus consecuencias. CCOO. Enseñanza. Madrid.

San Fabián, J.L. y Granda, A. (2013). Autoevaluación de centros educativos. Madrid: Síntesis.

Tiana Ferrer. Alejandro. Veinte años de políticas de evaluación general del sistema educativo en España .Facultad de Educación. UNED.

Trabajadores de la Enseñanza. (2013) Monográfico. Clamor ante la LOMCE. FETE- UGT. Madrid.

Fuentes electrónicas

Datos estructurales. Instituto de Estadística. Consejería de Economía y Hacienda.

Comunidad de Madrid.

<http://www.madrid.org/iestadis/fijas/otros/estructu.htm#Población>

Estadísticas de la educación. Ministerio de Educación.

<http://www.educacion.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=31&area=estadisticas>

Juan José Reina López. Arenas de S. Pedro (Ávila). 1951.

---

Maestro y Licenciado en Pedagogía,

Ha ocupado los cargos de director, jefe de estudios y secretario en diversos centros educativos públicos de la Comunidad de Madrid.

Inspector de Educación desde el curso 1990-1991 hasta su jubilación 2011.

Formador de docentes y en especial de Equipos Directivos, formación impartida sobre organización escolar, currículo, evaluación y elaboración de planes y planteamientos institucionales.

Evaluador experto acreditado para Europa e Hispanoamérica por la EFQM (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad)

Profesor-director de los cursos sobre el Modelo Europeo de Gestión de Calidad (E.F.Q.M.) impartidos en el IMAP (Instituto Madrileño de Administraciones Públicas) E INAP (Instituto Nacional de Administraciones Públicas.).

Ha sido presidente del Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Madrid (1992-1994) formando parte del Consejo de Dirección de la Revista Organización y Gestión Educativa. Sigue como miembro activo.

Ha presidido la Asociación de Inspectores de Educación ADIDE-Madrid de 2007 a 2011. Sigue como miembro jubilado.

**Actualmente, tras su jubilación, es Analista, conferenciante y articulista sobre temas educativos.**

**Pertenece a las siguientes organizaciones:**

Miembro del Fórum Europeo de Administradores de la Educación.

Patrono- fundador de la Fundación Investigación y Desarrollo de Estudios y Actuaciones Sociales.

Miembro del Club Excelencia en Gestión **participando como evaluador experto acreditado en el Premio Nacional a la Excelencia, en el Premio Iberoamericano de la Calidad y en el premio a la Excelencia de la Comunidad de Madrid.**

Miembro del Fórum de Sevilla. (Análisis y propuestas sobre temas educativos a nivel nacional).

Miembro del grupo de innovación educativa Atlántida (Integración de Competencias Clave-Básicas en el Currículo Escolar).El grupo ATLÁNTIDA está integrado en la RED EUROPEA DE INVESTIGACIÓN SOBRE COMPETENCIAS CLAVE "KEY CONE"

**Ha publicado más de cincuenta artículos sobre organización escolar, evaluación, currículo y planes de mejora.**

**COAUTOR DE DIEZ LIBROS:**

<b>"Dale con el dale de Miguel Hernández"</b>	Ediciones de la Torre (Madrid)	<b>1.986</b>
<b>"Organización de la Vida Escolar"</b>	Comunidad Autónoma de Madrid (Consejería de Educación).	<b>1.988</b>
<b>"Las áreas departamentales del Centro Docente"</b>	Editorial Popular (Madrid)	<b>1.989</b>

<b>“Las cuatro operaciones”</b>	Ministerio de Educación y Ciencia.	<b>1.991</b>
<b>“El Proyecto Curricular de Educación Primaria. Qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar”</b>	Editorial Escuela Española (Madrid)	<b>1.992</b>
<b>“El Proyecto Curricular: Estrategias para superar sus dificultades. Concreciones para el segundo ciclo</b>	Editorial Escuela Española (Madrid)	<b>1.993</b>
<b><u>“Modelo Europeo de Gestión de Calidad. Plan Anual de Mejora. Materiales para el diagnóstico”</u></b>	<b><u>Ministerio de Educación y Ciencia .Madrid</u></b>	<b>1.997</b>
<b>El libro blanco de la Educación en Madrid.</b>	P.S.M.	<b>2012</b>
<b>Más y mejor educación para tod@s.</b>	FEDERACIÓN ESTATAL DE ENSEÑANZA DE CCOO.	<b>2.013</b>
<b>Observatorio de la educación en Madrid. La política educativa en la Comunidad autónoma de Madrid.</b>	Fundación Investigación y Desarrollo de Estudios y Actuaciones Sociales	<b>2015.</b>

#### **AUTOR DE DOS.**

**LA LOMCE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. EDIT. BRUÑO.  
2014**

**CONCRECIONES DEL CURRÍCULO.**

**DE CARÁCTER GENERAL DE LA CCAA DE MADRID. EDIT. ANAYA.  
2015.**