

CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA

VI ENCUENTRO INSTITUCIONAL

CON CONSEJOS ESCOLARES MUNICIPALES Y DE CENTRO

LAS EVALUACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO

CONCLUSIONES

PRESIDENTE DEL CONSEJO:

Juan Ángel España Talón

COORDINADOR DEL ENCUENTRO:

Juan Pérez Cobacho

© CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN

Diseño Portada: Ángel B. González Avilés

D.L.

PONENTES

GARCÍA CORREA, ANTONIO	Catedrático. Universidad de Murcia
GARCÍA GARCÍA, MARÍA JOSÉ	Profesora IES. Prof. Asociada Universidad de Murcia
GARCÍA SANZ, MARIA PAZ ARACELI	Profesora Titular. Universidad de Murcia
JUÁREZ RAMOS, CARMEN	Inspectora de Educación. Consejería de Educación y Cultura. Murcia
LÓPEZ RUPÉREZ, FRANCISCO	Exconsejero del MECD en la OCDE
PÉREZ COBACHO, JUAN	Inspector de Educación. Asesor CERM
PÉREZ JUSTE, RAMÓN	Catedrático de la UNED. Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía
SÁNCHEZ LIARTE, CARMELO	Inspector de Educación. Prof. UNED

EQUIPO TÉCNICO DEL CONSEJO ESCOLAR

Ana Aquilino Artero, José María Bonet Conesa, José Conesa Traver, Javier Hernández Gil, Juan Pérez Cobacho y Juan Vera López.

COORDINADORES DE LOS SEMINARIOS

Cartagena: Damián Pérez Olmos

Caravaca: Marcos Ruiz Mulero

Cieza: Antonio Angosto García

Murcia: Pilar Rodríguez Arcas

COORDINADOR DEL CENTRO DE PROFESORES Y RECURSOS DE CIEZA.

Antonio Gómez Portillo

INDICE

	Pág.
1. PRESENTACIÓN. Juan Ángel España Talón	5
2. PROGRAMA	7
2.1 ESTRUCTURA DEL ENCUENTRO	7
2.2 OBJETIVOS	8
2.3 CONTENIDOS	8
2.4 DESARROLLO	9
2.4.1 EL PROGRAMA PISA. OBJETIVOS Y RESULTADOS. Francisco López Rupérez	9
2.4.2 SEMINARIOS	30
3. ENCUENTRO EN CIEZA	36
3.1 DESARROLLO Y CONCLUSIONES	39
3.1.1 APERTURA POR EL CONSEJERO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. Juan Ramón Medina Precioso	39
3.2 LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA. UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA. Ramón Pérez Juste	41
3.3 LA EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DE LA UNIÓN EUROPEA. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS. Antonio García Correa	53
3.4 CRITERIOS PARA UNA EVALUACIÓN EFICIENTE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS María José García García	60
3.5 EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS. Mari Paz García Sanz	68
3.6 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS. Carmen Juárez Ramos	87
3.7 EVALUACIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA: EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS. Carmelo Sánchez Liarte	95
3.8 LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA EVALUACIÓN. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS. Juan Pérez Cobacho	98
4. EVALUACIÓN DEL VI ENCUENTRO. Antonio Gómez Portillo	112
4.1 EVALUACIÓN INICIAL	112
4.2 EVALUACIÓN DE PONENCIAS EN LOS SEMINARIOS	113
4.3 EVALUACIÓN FINAL	115
5. IMÁGENES DEL VI ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES DE LA REGIÓN DE MURCIA. Javier Hernández Gil	122

1 PRESENTACIÓN.....Juan Ángel España Talón

El Consejo Escolar de la Región de Murcia, como cada curso escolar desde el momento de su constitución, organizó el correspondiente Encuentro Institucional con los Consejos Escolares Municipales y de Centro, en este caso ya en su sexta edición, para seguir fomentando la participación, potenciando las vías de diálogo y la comunicación entre todos los Consejos Escolares de la Región de Murcia.

El tema escogido para este Encuentro, “Las Evaluaciones del Sistema Educativo”, corresponde a una de las cuestiones de mayor actualidad e inquietud suscitada en todo el ámbito educativo. En unos casos por el conocimiento de los últimos resultados obtenidos en los informes internacionales sobre el Sistema Educativo Español (PISA, OCDE) y en otros por la nueva configuración de las competencias sobre las evaluaciones de nuestro Sistema Educativo que genera una estimulante inquietud en nuestra comunidad educativa, focalizada en la preparación de la organización de las pruebas de evaluación de diagnóstico y en la reflexión sobre los criterios contenidos y eficiencia de estas evaluaciones.

Con el propósito de ampliar y descentralizar la participación de padres, profesores y alumnos, en este Encuentro, así como poder desarrollar un período de estudio y reflexión previo a la Jornada final del VI Encuentro, el Consejo Escolar Regional, en colaboración con los Consejos Escolares de Cartagena, Caravaca, Cieza y Murcia, organizó y desarrolló cuatro Seminarios de estudio que se celebraron durante el mes de octubre, con una duración de 20 horas a lo largo de 5 sesiones de trabajo.

Las conclusiones de estos Seminarios fueron expuestas y analizadas en la Jornada final de este VI Encuentro, que se celebró el día 19 de Noviembre en Cieza con la asistencia de una nutrida representación de los distintos Consejos Escolares Municipales de la Región y de los consejeros escolares de nuestro Consejo. Igualmente hay que destacar la presencia en este acto de la Presidenta

del Consejo Escolar del Estado y de 8 Presidentes y Presidentas de distintos Consejos Escolares Autonómicos que quisieron participar en este Encuentro.

Todas las conclusiones obtenidas, así como las ponencias y conferencias impartidas en el desarrollo del mismo están recogidas en esta publicación, de soporte digital, que presento a nuestra comunidad educativa con el propósito de hacerles partícipes en las reflexiones y propuestas formuladas por los ponentes y consejeros escolares participantes en este VI Encuentro.

Quiero señalar, y agradecer, la importante colaboración que la Consejería de Educación y Cultura nos ha prestado en todo momento para la organización de este Encuentro, y en particular a la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa que, con su red de formación, facilitó y asistió técnicamente la organización de esta actividad.

Particularmente quiero también agradecer, en nombre del Consejo Escolar Regional, la colaboración ofrecida por el Ayuntamiento de Cieza y de su Consejo Escolar Municipal, que en todo momento puso a nuestra disposición cuantos recursos, tanto materiales como humanos, fueron necesarios para contribuir a la perfecta organización de la Jornada final de este VI Encuentro.

2 PROGRAMA

El VI Encuentro Institucional del Consejo Escolar de la Región de Murcia (CERM) con consejos escolares municipales y de centro, ha tenido unas características especiales y diferentes del encuentro anterior.

El tema, **LAS EVALUACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO**, fue aprobado por el CERM para este encuentro. La estructura se diseñó longitudinal y el programa se concibió diversificado, facilitador de la participación y convergente en sus conclusiones.

2.1 ESTRUCTURA DEL ENCUENTRO

Dada la amplitud, profundidad, riqueza y diversidad de enfoques, la metodología se ha configurado mediante una estructura de jornadas, seminarios, conferencias y encuentros, con un programa denso pero lógico, perfectamente temporalizado y permanentemente evaluado, como explicitamos a continuación:

1. Un punto de partida, o arranque, fuerte, clarificador, motivador, concreto, objetivo y claro, tal como **“El Programa PISA. Objetivos y resultados”**, conferencia a cargo de D. Francisco López Rupérez.
2. Continuación mediante el desarrollo de varios seminarios, paralelos, que se celebraron en aquellos municipios cuyo Consejo Escolar Municipal lo solicitó.
3. Tales seminarios se han centralizado en los Consejos Escolares Municipales, con la organización de este Consejo Escolar Regional y la infraestructura organizativa del Centro de Formación de Profesores de Cieza. Cada seminario ha estado coordinado por un responsable de grupo y el coordinador general de las Jornadas del Encuentro, propuesto por el CERM.
4. Se han celebrado 6 sesiones por seminario, dirigidas por un especialista en cada uno de los temas estudiados.
5. Los componentes de los seminarios han participado, mediante debates y aportaciones, en el enriquecimiento de cada uno de los temas tratados.
6. Las conclusiones de todos los seminarios, conjuntadas han sido expuestas y debatidas en el encuentro final de todos los participantes.
7. El Encuentro ha estado enriquecido por las aportaciones de conferenciantes de reconocido prestigio internacional, como el Dr. D. Ramón Pérez Juste, **Catedrático de la UNED** y la participación de varios representantes de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado.

2.2 OBJETIVOS

Los objetivos propuestos para este encuentro fueron los siguientes:

- ⊕ **Reflexionar sobre los cambios en el Sistema Educativo.**
- ⊕ **Analizar distintos tipos de evaluaciones previstas en el Sistema Educativo.**
- ⊕ **Valorar la participación de los padres en la evaluación.**
- ⊕ **Determinar criterios para una organización racional de la evaluación.**
- ⊕ **Realizar propuestas para una evaluación eficiente.**
- ⊕ **Generar propuestas de mejora en el Sistema Educativo de la Región de Murcia.**

2.3 CONTENIDOS

En los seminarios se han desarrollado los siguientes contenidos temáticos:

- 1. La evaluación en la reforma educativa: evaluación de diagnóstico**, a cargo de **D. Carmelo Sánchez Liarte**, *Inspector de Educación y Profesor Tutor de la UNED*
- 2. Evaluación del sistema educativo. Evaluación de Programas**, impartido por la **Dra. Doña María Paz Araceli García Sanz**, *Profesora Titular de la Facultad de Educación. Universidad de Murcia.*
- 3. Evaluación de procesos de aprendizaje y de enseñanza.** Expuesto por la **Dra. Doña Carmen Juárez Ramos**. *Catedrática de Educación Secundaria e Inspectora de Educación*
- 4. Criterios para una evaluación eficiente de los centros.** Explicado por **Doña. María José García García**. *Profesora de E. Secundaria y Profesora Asociada. Universidad de Murcia*
- 5. La participación de los padres en la evaluación**, presentado por el **Dr. D. Juan Pérez Cobacho**. *Inspector de Educación. Profesor Asociado en la Universidad de Murcia.*
- 6. La evaluación de sistemas educativos en la UE**, desarrollado por el **Dr. D. Antonio García Correa**. *Catedrático. Facultad de Educación. Universidad de Murcia*

2.4 DESARROLLO

El desarrollo del encuentro, tal y como estaba programado, siguió los siguientes pasos:

COMIENZO

La primera Jornada se realizó el jueves, 16 de junio de 2005, a las 19 horas en el Archivo General de la Región de Murcia, con el siguiente orden del día:

1. Apertura y saludo de bienvenida por el Ilmo. Sr. Presidente del Consejo Escolar de la Región, D. Juan Ángel España Talón.
2. Presentación del Programa de las jornadas que se realizarían desde junio a noviembre de 2005 e inscripción de los participantes.
3. Conferencia inaugural de D. Francisco López Rupérez. Doctor en Ciencias Físicas y exconsejero del MECD en la OCDE, con el siguiente título:

“El informe PISA. Objetivos y resultados”

A este acto fueron invitados todos los Presidentes de Consejos Escolares, tanto Municipales como de Centros, Consejeros de este CERM, Centros de Formación de Profesores y Recursos, Asociaciones de Padres, Asociaciones de Alumnos, Sindicatos, Autoridades educativas y Prensa.

El programa fue presentado a los asistentes por el Ilmo. Sr. Presidente del CERM, D. Juan Angel España Talón y por el coordinador del encuentro D. Juan Pérez Cobacho, Asesor de este Consejo, entregándose el siguiente tríptico:

2.4.1 EL PROGRAMA PISA. OBJETIVOS Y RESULTADOS.....Francisco López Rupérez

1. INTRODUCCIÓN

Las siglas PISA (*Programme for International Students Assesment*) definen el Programa de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) que más impacto social y político ha tenido entre los países miembros. Su pretensión fundamental consiste en disponer de una medida objetiva, estandarizada y comparable internacionalmente del rendimiento de los sistemas educativos, principalmente de los países que forman parte de la Organización, y se inserta en un contexto histórico que revaloriza el conocimiento y la información (López Rupérez,1994). La propia globalización, en tanto que proceso dinámico que tiene lugar a escala planetaria, no es ajena a este papel preponderante que está adquiriendo el conocimiento y la información en nuestras sociedades posindustriales, antes bien, constituye, a la vez, su causa y su efecto en el seno de una suerte de ovillo de relaciones causales circulares (López Rupérez, 2001).

Como hemos señalado en otro lugar: *“sin ignorar el impacto directo de las tecnologías avanzadas sobre el crecimiento económico, lo cierto es que la educación resulta ser un factor subyacente decisivo en el medio y largo plazo; dicho factor influye a través de múltiples vías sobre los avances sociales y en la calidad de vida y se revela como un elemento indispensable para aprovechar al máximo ese espacio colectivo de prosperidad -la llamada sociedad de las oportunidades- especialmente apto para la realización de los proyectos de vida y para el logro de las metas de progreso personal y social.*

Si la globalización puede contribuir a la emergencia o a la consolidación, de la “sociedad de las oportunidades” la aproximación a la meta consistente en lograr una educación de calidad para todos y cada uno de los ciudadanos se convierte en una de las llaves indispensables que han de emplear los gobiernos a fin de hacer viable esa nueva sociedad” (López Rupérez, 2001, pág.44-45).

Esta perspectiva, que ha sido explícitamente asumida por la Unión Europea en el seno de la llamada estrategia de Lisboa (CEC,2003), explica el por qué los gobiernos de los países más desarrollados acordaron, a finales de los noventa, poner en marcha el programa PISA con el fin de evaluar los conocimientos y las competencias de los alumnos a los 15 años, edad que define, por lo general, el final de la enseñanza obligatoria. Se trata de saber, antes que otra cosa, en qué medida y con qué calidad, el sistema educativo prepara a los jóvenes para asumir los desafíos del futuro. Este conocimiento, que posee un carácter estratégico, importa obviamente a los gobiernos que son los primeros en adquirirlo, pero interesa asimismo a las familias, a la opinión pública y a la sociedad en general.

El desarrollo del presente texto se ha organizado, junto con esta introducción, en otros cuatro capítulos. En el capítulo 2 se efectúa una descripción somera del Programa PISA de la OCDE, de sus objetivos, de su estructura y de sus contenidos básicos, que se acompaña de alguna referencia a cuál puede ser su futuro. En el capítulo 3 se presentan, en síntesis, los resultados generales más relevantes de las evaluaciones efectuadas en las series de 2000 y de 2003, así como algunos de sus análisis cuantitativos más interesantes, sin descuidar la descripción en cifras de la posición española. En el capítulo 4 se describe lo esencial de una investigación cuantitativa efectuada por el autor sobre la base de datos de PISA 2003 con el objeto de indagar en el origen de los deficientes resultados del sistema educativo español (López Rupérez, 2005). Finalmente, en el capítulo 5 se plantean algunas conclusiones de interés para la mejora de los resultados del sistema educativo español.

2. EL PROGRAMA PISA DE LA OCDE

2.1 El carácter singular de PISA

El Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) no es, como saben muy bien los expertos, el primer estudio internacional comparado sobre el rendimiento escolar. En los últimos 40 años la IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) y la IAEP (*International Assesment of*

Educational Progress) viene efectuando evaluaciones de aquéllos países que voluntariamente se deciden a participar en ellas.

Sin embargo, el Programa PISA de la OCDE presenta un conjunto de rasgos característicos que son la base de su singularidad y explica, en buena medida, su éxito y su consistencia. Esos rasgos propios de PISA son en esencia los siguientes (OCDE,1999).

- ***Su origen.*** El Programa es el resultado de una iniciativa conjunta de los países miembros de evaluar sus respectivos sistemas educativos de un modo unificado y de acuerdo con sus propias necesidades.
- ***Su periodicidad.*** Al tratarse de un diseño de evaluación de varias materias cada tres años, los países pueden apreciar la evolución del rendimiento de sus sistemas educativos, adoptar las políticas y, en su caso, las medidas correctoras que procedan.
- ***El grupo de edad considerado.*** Como se ha señalado más arriba, la edad de 15 años representa en muchos países desarrollados el final de la educación obligatoria que se desarrolla, en todo o en parte, dentro de un marco común. Por ello PISA aporta una información enormemente valiosa sobre la eficacia de los sistemas educativos a la hora de preparar a las nuevas generaciones para la vida adulta.
- ***Los conocimientos y las competencias.*** A diferencia de otras evaluaciones internacionales que se realizan sobre la parte común de los programas escolares de los países participantes, PISA se centra en aquellos conocimientos y competencias –en definitiva aptitudes– que se consideran esenciales para la vida futura. Como destaca la OCDE a ese respecto: “*Este enfoque de la evaluación en términos de dominio de grandes conceptos es particularmente importante, habida cuenta de la voluntad de los gobiernos de poner en valor el capital humano que la OCDE define como los conocimientos, cualificaciones, competencias y otras cualidades del individuo que interesan al desarrollo personal, social y económico*” (OCDE, 1999; pág. 14)

2.2 Los objetivos del Programa

La filosofía (OCDE,1999) de este importante programa de cooperación multilateral en materia de evaluación educativa puede resumirse en los siguientes objetivos o finalidades:

- a) Evaluar el rendimiento acumulado de los sistemas educativos a los 15 años en términos de conocimiento y competencias que les resultarán necesarios para su vida adulta.
- b) Comparar los resultados de los diferentes sistemas educativos en el plano internacional.
- c) Promover reformas educativas para la mejora de los resultados.
- d) Proporcionar una base suficientemente sólida para mejorar la evaluación y el seguimiento del rendimiento de los sistemas educativos a escala nacional.

La evaluación del rendimiento de los sistemas educativos, de acuerdo con el enfoque PISA, al producirse en un contexto internacional en condiciones razonablemente homogéneas, permite comparar el grado de eficacia y de eficiencia de los diferentes países a la hora de concebir, ordenar y desarrollar sus políticas en materia de educación obligatoria. Esta comparación con los demás y consigo mismo, a efectos de mejora, se

beneficia de una transparencia que es facilitada por los propios mecanismos de difusión de los resultados previstos por la Organización así como por la atención creciente que le prestan los medios de comunicación. Constituye, de hecho, una palanca de indudable valor político para impulsar las reformas orientadas a la mejora. Pero, además, al tratarse de una acción coordinada de los países miembros -que afecta no sólo a la ejecución de la evaluación sino a la concepción del programa, a la planificación de los análisis y a las actividades de desarrollo, en general, para cada una de sus diferentes fases- genera un espacio de conocimiento compartido para los gobiernos que permite aprender de los otros, actualizar los propios conocimientos sobre evaluación y pilotaje de los sistemas educativos y sugerir nuevos enfoques y nuevos análisis de utilidad para la mejora de la educación.

La estructura y el calendario

La estructura de contenidos del Programa se articula en tres dominios básicos y un cuarto complementario. Los tres ámbitos básicos de evaluación son la comprensión lectora -o capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos- la cultura matemática y la cultura científica. En las tablas 1,2 y 3 se describe de forma resumida cada uno de esos tres dominios así como los componentes respectivos, que configuran la estructura y contenidos de las correspondientes pruebas (OCDE,1999)

Tabla 1.- Definición y componentes del dominio de evaluación correspondiente a la comprensión lectora (OCDE,1999)

DOMINIO: COMPRENSIÓN LECTORA
DEFINICIÓN: Capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos a fin de poder realizar objetivos personales, desarrollar conocimiento y capacidades y tomar parte activa en la sociedad
COMPONENTE 1: Lectura de diferentes tipos de textos: textos continuos, divididos en subcategorías (p.e. Textos descriptivos y textos narrativos) y documentos clasificados en función de su estructura
COMPONENTE 2: Ejecución de diferentes tipos de tareas de lectura, tales como la recuperación de información, el desarrollo de una interpretación o una reflexión sobre la forma y el contenido del texto
COMPONENTE 3: Lectura de textos escritos en situaciones diferentes, por ejemplo, para satisfacer intereses personales o con fines profesionales

Tabla 2 - Definición y componentes del dominio de evaluación correspondiente a cultura matemática (OCDE,1999)

DOMINIO: CULTURA MATEMÁTICA
DEFINICIÓN: Capacidad de identificar y comprender el papel de las matemáticas y de efectuar juicios fundados al respecto, así como de utilizar las matemáticas de acuerdo con las exigencias de la vida presente y futuro, como ciudadano constructivo, responsable e inteligente
COMPONENTE 1: Contenido de las matemáticas en sus temáticas principales. En el primer ciclo del programa son: variaciones y crecimiento y espacio y formas. Los ciclos siguientes comprenderán el azar, el razonamiento cualitativo, la incertidumbre y las relaciones de dependencia
COMPONENTE 2: Aplicación de las competencias matemáticas, por ejemplo, capacidades de modelización, resolución de problemas de tres categorías: i) ejecución de procedimientos ii) establecimiento de relaciones y iii) reflexión matemática (matematización) y generalización
COMPONENTE 3: Utilización de las matemáticas en situaciones diversas, por ejemplo, en problemas que conciernen a un individuo, a una comunidad o al mundo entero

Tabla 3 - Definición y componentes del dominio de evaluación correspondiente a cultura científica (OCDE,1999)

DOMINIO: CULTURA CIENTÍFICA
DEFINICIÓN: Capacidad de asociar los conocimientos científicos en la forma de conclusiones basadas en la observación de hechos; de elaborar hipótesis para comprender el mundo natural y las transformaciones que son producidas por la actividad humana; y de contribuir a la toma de decisiones a este respecto
COMPONENTE 1: Conceptos científicos p.e. conservación, transformación y degradación de la energía relativas a las áreas científicas principales (física, biología, química, etc) en las que dichos conceptos son utilizados para la resolución de problemas relativos a la utilización de la energía, a la conservación de las especies o al uso de las materias primas
COMPONENTE 2: Aplicación práctica de los procedimientos científicos, p.e. Identificar hechos, comunicar, evaluar y extraer conclusiones válidas. No se requieren conocimientos científicos previos pero deben ser aplicados necesariamente en relación con contenidos científicos
COMPONENTE 3: Utilización de las ciencias en situaciones o contextos diferentes sobre problemas que conciernen a los individuos, a la comunidad o al mundo entero

El cuarto dominio de evaluación se refiere a la resolución de problemas de acuerdo con un enfoque transversal.

Desde el punto de vista de su programación temporal se previeron, inicialmente, tres fases u oleadas trienales de evaluación –2000, 2003 y 2006- que cubrieran, en cada

caso, los tres dominios básicos, pero poniendo en cada fase un especial énfasis sobre uno de ellos de forma sucesiva. La tabla 4 muestra la estructura del PISA inicialmente programado cuyo desarrollo ya conocemos.

Ese enfoque longitudinal se advierte bien en la Tabla 5 si se efectúa, de ella, una lectura en diagonal. Como se ve, esta previsión preserva las características del PISA actual, con sus evaluaciones trienales a los 15 años, efectuadas sobre los tres ámbitos básicos y con un énfasis especial, en cada fase, sobre uno de ellos.

No obstante lo anterior, está en la agenda de decisión de los gobiernos participantes y de la propia Organización la programación del futuro de PISA, un futuro más ambicioso tanto en lo concerniente al número de fases como a las edades. De los diferentes escenarios considerados (OCDE,2004a) la tabla 5 muestra el que, en opinión del autor, resulta más consistente y supondría la evaluación a tres niveles de edad, 9, 12 y 15 años con un enfoque longitudinal, en la medida en que cada tres años se dispondría de la evolución del rendimiento con la edad para cada uno de los dominios o ámbitos de evaluación, L (lectura), M (matemáticas) y C (ciencias) considerados.

Tabla 4 - La estructura y el calendario de PISA (OCDE,2004 a)

ÁMBITOS DE EVALUACIÓN	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006
· LECTURA	<u>LECTURA</u>	LECTURA	LECTURA
· MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	<u>MATEMÁTICAS</u>	MATEMÁTICAS
· CIENCIAS	CIENCIAS	CIENCIAS	<u>CIENCIAS</u>
· RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS		RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Tabla 5 - El futuro de PISA (OCDE,2004a)

EDADES DE EVALUACIÓN	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
9 AÑOS	C	L	M	C
12 AÑOS	M	C	L	M
15 AÑOS	<u>L</u> M C	L <u>M</u> C	L M <u>C</u>	<u>L</u> M C

Otra de las características del enfoque de PISA es que no se limita a la captación de información sobre el rendimiento sino que, junto con los indicadores de base referidos a los ámbitos de evaluación antes descritos, contempla *indicadores de contexto*, así como *indicadores de tendencia* que permiten profundizar en las relaciones del rendimiento escolar con otras variables y favorecen la comprensión de las diferencias. La tabla 6 resume, en síntesis, este aspecto especialmente relevante de programa a la hora de orientar las políticas educativas.

Tabla 6 – Tipos de indicadores que se contemplan en la concepción y en la aplicación del Programa PISA (OCDE,1999)

TIPOS DE INDICADORES	CLASE DE INFORMACIÓN
INDICADORES DE BASE	Proporcionan un perfil general de conocimiento y de competencias a los alumnos
INDICADORES DE CONTEXTO	Muestran de qué manera las competencias de los alumnos están ligadas a variables demográficas, sociales, económicas y educativas
INDICADORES DE TENDENCIA	Muestran la evolución de los niveles de competencia y la evolución de las relaciones entre las características de los alumnos y de los centros y dichos niveles de competencia

Con la intención de iluminar el alcance que tiene el interés por el rendimiento de los alumnos y, por ende, la finalidad última de su mejora, merece la pena traer a colación

la siguiente reflexión hecha explícita en la definición del propio programa, la cual no por compartida resulta menos valiosa: *“Desempeñar un papel activo en la sociedad incluye el compromiso social, cultural y político. Desempeñar un papel activo puede requerir la adopción de una posición crítica y suponer un paso más hacia la liberación personal, la emancipación y la toma de decisiones. El término sociedad comprende tanto la vida económica y política como la social y cultural”* (OCDE,1999, p.21)

Y para que ese papel activo pueda ser efectivamente desempeñado por todos los ciudadanos, resulta indispensable que el sistema educativo garantice una educación y una formación que les cualifique, que añada valor y consistencia a su bagaje personal. Por tal motivo, disponer de medios para averiguar en qué medida o con qué grado de éxito esa venerable institución social cumple con su finalidad primordial resulta, a todas luces, fundamental.

3. RESULTADOS GENERALES DEL PROGRAMA PISA

3.1 PISA 2000 y resultados escolares en comprensión lectora

Como se ha indicado en el capítulo anterior, la edición de 2000 del Programa PISA eligió como ámbito de evaluación preferente la comprensión lectora y sobre sus resultados se centraron variados e interesantes análisis que han generado publicaciones específicas de la OCDE de considerable valor orientador para los gobiernos, el sector educativo y la sociedad en general (OCDE, 2001; 2002; 2003, 2004b y 2005)

Con el propósito de mostrar, como a vista de pájaro, los resultados más destacables de las evaluaciones y los análisis de PISA 2000, en lo que sigue se fijará la atención, en primer lugar, en la imagen que ofrece una visión de conjunto para, a continuación, abordar las relaciones entre gasto por alumno y rendimiento escolar y, finalmente, analizar la influencia del nivel de compromiso de los alumnos con la lectura sobre los resultados de rendimiento. Los lectores interesados pueden lograr una información más detallada recurriendo a las referencias.

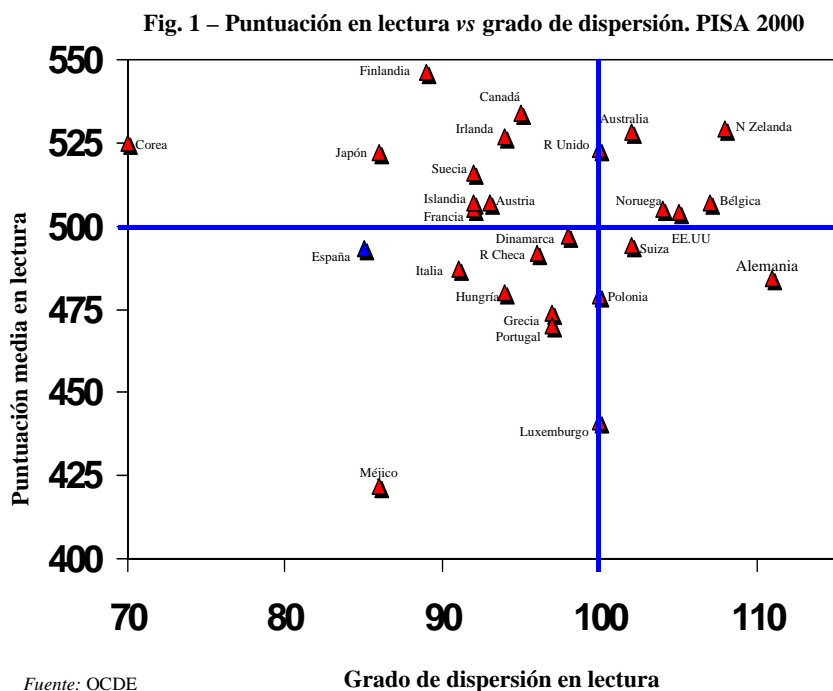
3.1.1 Una visión de conjunto

La imagen más sintética de los resultados obtenidos en el ámbito de la comprensión lectora es la que se ofrece en la figura 1. Está referida únicamente a los 27 países miembros de la OCDE que participaron en el estudio, si bien otros 20 países más, de inferior nivel de desarrollo, se han sumado al Programa. En el anterior diagrama se representan las posiciones de los diferentes países en función de los valores obtenidos para dos parámetros estadísticos, la media y la desviación típica de las puntuaciones de la muestra de alumnos, relativos a cada uno de los países participantes en el estudio. Como es sabido, el primero es el valor más representativo del rendimiento de la población escolar en su conjunto y el segundo da idea del grado de dispersión o de inhomogeneidad de las puntuaciones, de modo que cuanto menor sea su magnitud tanto más próximas y

homogéneas habrán sido las puntuaciones obtenidas por los alumnos en las correspondientes pruebas.

Debido al modo de definir las escalas de puntuación empleadas en el estudio, se han fijado los valores de ambos parámetros para el conjunto de los países de la OCDE participantes en 500 y 100, respectivamente, lo que se destaca en el diagrama de la figura 1 mediante las dos líneas –vertical y horizontal- de trazo grueso.

Desde el punto de vista de la eficacia, son los países situados en el cuadrante superior izquierdo los que logran conciliar niveles relativamente elevados de rendimiento con un comportamiento relativamente homogéneo de sus alumnos. Finlandia y Corea son para cada uno de ambos parámetros los países campeones. España, por su parte, se sitúa en una posición que podría calificarse de una “mediocridad homogénea”. Su comportamiento es mediocre porque puntúa en comprensión lectora por debajo de la media y es relativamente homogéneo porque el grado de dispersión de sus puntuaciones es considerablemente inferior al del nivel medio de referencia. Cuando se profundiza en la distribución de nuestro alumnado por niveles de competencia, se advierte una baja proporción de alumnos que alcanzan los niveles superiores, situándose ésta notablemente por debajo de la media (OCDE, 2001). Ello revela el carácter reducido de la excelencia escolar en el sistema educativo español. La tabla 7 muestra los datos principales.



Como hemos destacado, a este respecto, en otro lugar “*En comprensión lectora sólo el 25,3 % de los alumnos españoles obtienen resultados buenos o muy buenos (niveles 4 y 5) frente al 31,8 % de la media de los países de la OCDE. Un comportamiento semejante se aprecia en matemáticas, donde un 25,6 % de alumnos españoles obtienen resultados buenos o muy buenos (niveles 4, 5 y 6) frente al 33,7 % de la media OCDE. Todos los países cuya media es superior a la española en comprensión lectora,*

exceptuando el caso de Corea, tienen del doble a más del cuádruplo de alumnos -en términos porcentuales- que España en el nivel 5. Algo similar sucede con las matemáticas” (López Rupérez, 2005)

Tabla 7 – Distribución porcentual del alumnado por niveles de competencia en lectura y matemáticas

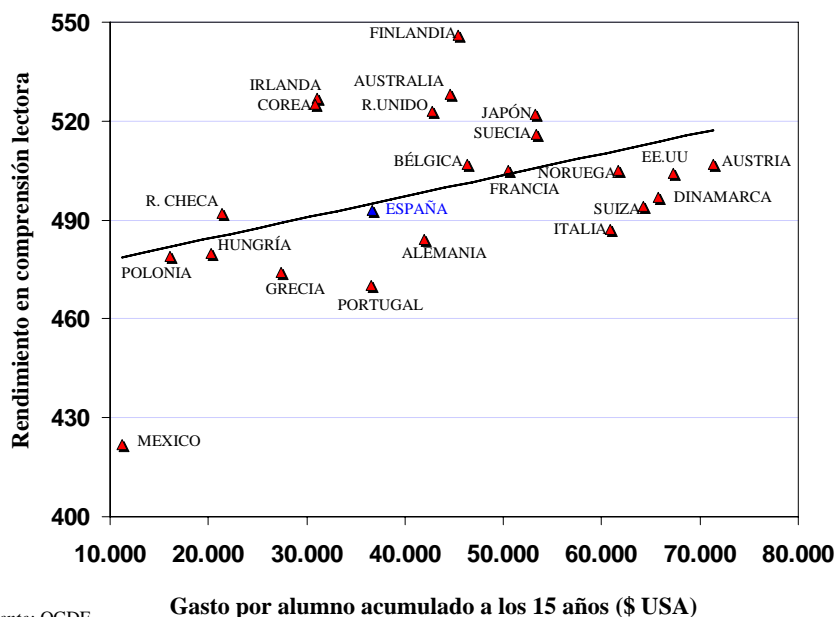
		NIVELES DE COMPETENCIA						
LECTURA (2000)		Niv. <1 (<335)	Niv. 1 (335-407)	Niv. 2 (408-480)	Niv. 3 (481-552)	Niv. 4 (553-662)	Niv. 5 (>625)	
. España		4,1	12,2	25,7	32,8	21,1	4,2	
. Media OCDE		6,0	11,9	21,7	28,7	22,3	9,5	
MATEMÁTICAS (2003)		Niv. <1 (<358)	Niv. 1 (358-420)	Niv. 2 (421-482)	Niv. 3 (483-544)	Niv. 4 (545-606)	Niv. 5 (607-668)	Niv. 6 (>668)
. España		8,1	14,9	24,9	26,7	17,7	6,5	1,4
. Media OCDE		8,2	13,2	21,1	23,7	19,1	10,6	4,0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de OCDE (2001; 2004b)

3.1.2 Gasto por alumno y rendimiento

Entre los análisis que efectúa PISA con la intención de profundizar en la relación entre variables de carácter económico y rendimiento de los alumnos, por países, cabe destacar el que pone el acento en los recursos puestos por el sistema al servicio de la enseñanza. A este fin, la Organización ha calculado el gasto por alumno acumulado hasta los 15 años a lo largo de toda la escolaridad obligatoria y ha procedido a su armonización corrigiendo los efectos derivados del diferente poder adquisitivo de los países participantes en el estudio.

Fig. 2 - Rendimiento en comprensión lectora PISA 2000 vs gasto por alumno acumulado a los 15 años



Fuente: OCDE

La figura 2 muestra, de un modo sintético, el resultado del análisis correspondiente. Lo primero que llama la atención en la gráfica es la considerable dispersión existente en cuanto a las posiciones de los países en torno a la línea de tendencia. Ello indica que, aun cuando existe una cierta correlación entre gasto y rendimiento dicha correlación es francamente defectuosa. Los cálculos estadísticos han revelado que la fuerza de la relación entre ambas variables es del 17 % o, en otros términos, que sólo el 17 % de las diferencias observadas, entre países en cuanto al rendimiento en lectura son atribuibles a diferencias en sus niveles de gasto acumulado por alumno. Hay países, como la República Checa, Irlanda o Corea, que hacen más con menos y otros, como Italia, Alemania o España, que hacen menos con más.

Volviendo al análisis cuantitativo cabe decir, a tenor de lo anterior, que existe un margen de un 83 % para mejorar los sistemas educativos sin incidir en el gasto. La fuerza de los valores compartidos -y su orientación en la línea de aquellos que requiere la institución escolar- y el grado de acierto en las políticas constituyen dos grupos de factores que, a la vista de los datos internacionales, pueden resultar más efectivos de cara a la mejora de los resultados escolares que los centrados en los recursos. Esto es obviamente de aplicación en el ámbito de los países desarrollados que disponen de sistemas educativos asimismo desarrollados. La OCDE expresa esta misma idea en los siguientes términos:

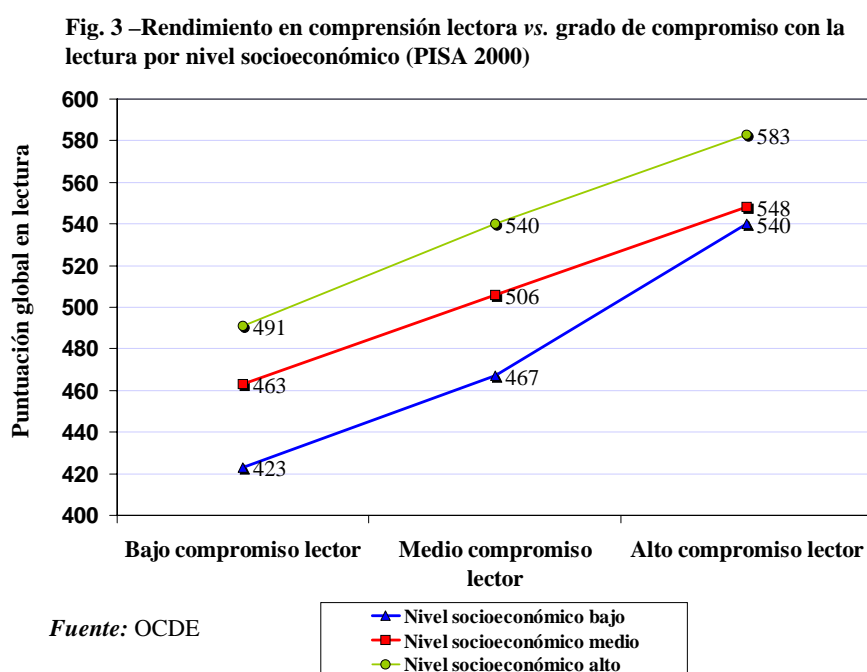
“La comparación sugiere que, si bien el gasto efectuado por alumno en los centros educativos condiciona la calidad de la enseñanza, no resulta suficiente para garantizar un nivel elevado de rendimiento” (OCDE, 2001 pág. 100).

En lo que respecta a España, su posición en cuanto a rendimiento es ligeramente inferior a la que le correspondería por su nivel de gasto pero, dada la debilidad de la relación entre ambas variables, no merece la pena insistir en tal circunstancia.

3.1.3 Rendimiento en lectura y nivel de compromiso de los alumnos

Con el propósito de profundizar en factores que pudieran resultar decisivos a la hora de explicar los rendimientos escolares, PISA 2000 definió, primero, el factor *grado de compromiso de los alumnos con la lectura* y analizó, después, la correspondiente relación. El grado de compromiso con la lectura es un indicador compuesto elaborado por la OCDE que toma en consideración el comportamiento de los alumnos en los tres ámbitos siguientes: el tiempo dedicado a la lectura, el interés y la actitud frente a la lectura y la diversidad y el contenido de la lectura (OCDE, 2002).

Por otra parte, el estudio tomó en consideración el papel que en dicha relación pudiera desempeñar el nivel socioeconómico del alumno. Los principales resultados se muestran en la figura 3.



En ella se advierte que el grado de compromiso de los alumnos con la lectura constituye un factor decisivo a la hora de explicar sus puntuaciones en las pruebas de comprensión lectora, cualquiera que sea el nivel socioeconómico de los alumnos. Por otro lado, como cabía esperar, el nivel socioeconómico es otro factor explicativo de las diferencias entre alumnos en cuanto a rendimiento. No obstante lo anterior, un análisis detenido de la gráfica revela que el compromiso de los alumnos con la lectura puede convertirse en un factor compensador de los déficit de carácter socioeconómico y mitigar las correspondientes diferencias. Así, los alumnos con un compromiso con la lectura medio y bajo nivel socioeconómico puntúan más que los alumnos con compromiso lector bajo y nivel socioeconómico medio. Esa misma situación se repite cuando se avanza en la gráfica de izquierda a derecha, indicándonos que el compromiso de los alumnos con la lectura pueda compensar en un escalón, e incluso en dos, las diferencias de origen socioeconómico. Se trata éste de un resultado de suma importancia, pues apunta al tipo de políticas que deben desarrollarse en los países miembros mediante actuaciones efectivas de estímulo y apoyo a la lectura desde la educación infantil.

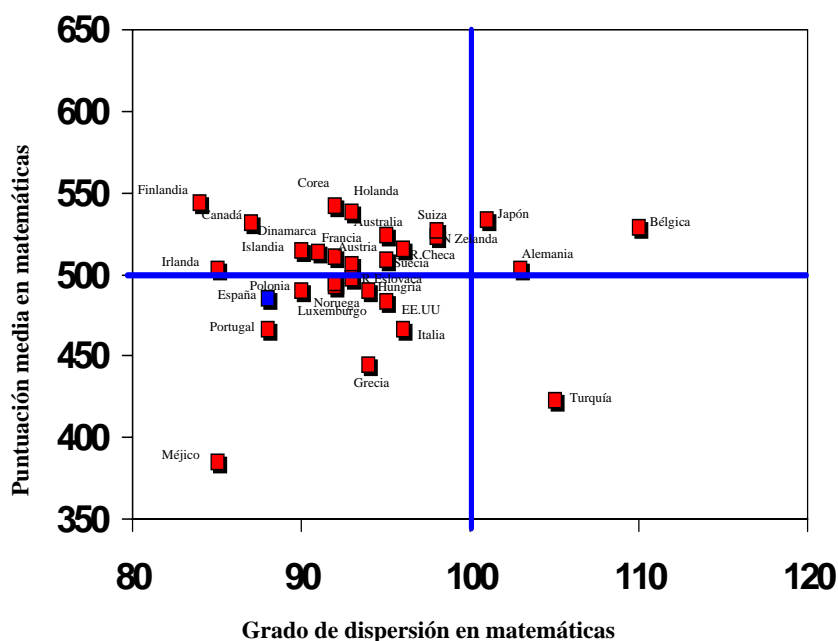
3.2 PISA 2003 y resultados escolares en matemáticas

El estudio de 2003 del programa PISA centró su atención, de un modo preferente, en el ámbito de evaluación correspondiente a la cultura matemática. Con el fin de disponer de una visión semejante a la expuesta a propósito de la lectura se seguirá un esquema de presentación de los datos similar, considerando, en este caso y a modo de síntesis de la información agregada disponible, las cifras obtenidas por España en las dos ediciones de PISA para los diferentes ámbitos de evaluación. Resulta ocioso destacar la importancia decisiva de esos dos ámbitos de evaluación en tanto que pilares básicos del resto de los aprendizajes.

3.2.1 Una visión de conjunto

Siguiendo el mismo criterio que para el ámbito de la lectura se ha seleccionado la figura que facilita, en una primera aproximación, una imagen global de los resultados más importantes de PISA 2003 en el dominio de evaluación de la cultura matemática.

Fig. 4 – Puntuación en matemáticas vs. grado de dispersión. PISA 2003



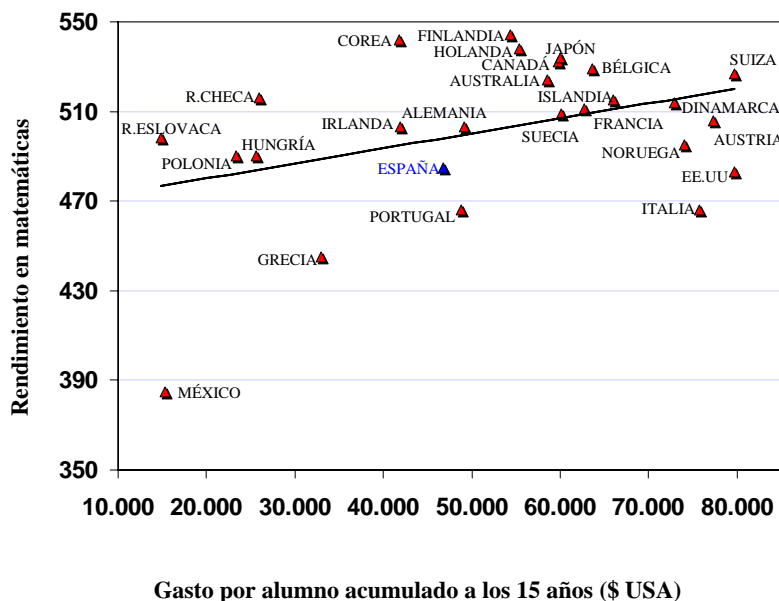
Fuente: OCDE

Nos encontramos, de nuevo, con una gran dispersión en cuanto a las posiciones de los países participantes del área OCDE y con algunos movimientos de países, con respecto a las posiciones en lectura, que muestran rendimientos diferentes de sus respectivos sistemas educativos en comprensión lectora y matemáticas. España está ubicada aproximadamente en la misma posición relativa, con un valor del rendimiento en matemáticas algo inferior al obtenido en lectura en la edición de 2000. Ello refuerza esa tesis de la “mediocridad homogénea” enunciada anteriormente para el sistema educativo español, toda vez que en ámbitos de evaluación diferentes –lectura y matemáticas- se obtienen resultados análogos.

3.2.2 Gasto por alumno y rendimiento escolar

El estudio de 2003 repite los análisis entre las variables gasto y rendimiento, efectuada para las puntuaciones en lectura en la edición de 2000 y obtiene para las matemáticas resultados similares.

Fig. 5 - Rendimiento en matemáticas PISA 2003 vs gasto por alumno acumulado a los 15 años



Fuente: OCDE

La figura 5 muestra las posiciones relativas en el correspondiente diagrama de los diferentes países participantes en el estudio así como la recta de ajuste. El análisis cuantitativo revela que la fuerza de la relación entre ambas variables es del 15 %, es decir, sólo el 15 % de las diferencias entre países en cuanto a rendimiento en matemáticas es explicada por diferencias en sus niveles de gasto por alumno acumulado a los 15 años. O, lo que es lo mismo, el 85 % de tales diferencias son atribuibles a diferencias en otros factores, particularmente, la orientación de los valores y la eficacia de las políticas.

Esta circunstancia que se repite, en lo esencial, de una edición a otra y de un ámbito de evaluación a otro, constituye un motivo obligado de reflexión para todos, para los poderes públicos, para la comunidad educativa y para la propia sociedad.

3.2.3 La posición española en cifras

La tabla 8 resume los resultados de las puntuaciones obtenidas por España en las dos ediciones 2000 y 2003 del Programa PISA y referidas a los diferentes ámbitos de evaluación considerados en el estudio. Además, se muestra el número de orden que ocupa nuestro sistema educativo en el conjunto de los países de la OCDE participantes en el estudio.

Tabla 8- Resultados obtenidos por España en los estudios PISA 2000 y PISA 2003

PISA Ámbito	2000	Posición de España	2003	Posición de España	Media OCDE
Lectura	493	18/27	481	22/29	500
Matemáticas	476	21/27	485	23/29	500
Ciencias	491	19/27	487	21/29	500
Resolución de problemas de carácter transversal	---	---	482	23/29	500

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE

Aunque se advierte una tendencia al empeoramiento en lectura y ciencias y a la mejora en matemáticas, las diferencias sólo son estadísticamente significativas -situándose, por tanto, más allá del intervalo de error- para la lectura, ámbito de evaluación para el cual la posición ordinal de España retrocede dos posiciones más de lo que se amplía el número de países participantes.

Otro dato importante a destacar es la considerable proximidad de las puntuaciones obtenidas en los cuatro ámbitos de evaluación de PISA 2003, cuyas diferencias no son estadísticamente significativas y refleja, de un modo consistente, que esa “mediocridad homogénea” a la que nos hemos referido con anterioridad resulta un rasgo que atraviesa el sistema educativo español, cualquiera que sea la naturaleza del ámbito de evaluación considerado.

4. EN BUSCA DEL ORIGEN DE LOS DEFICIENTES RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

La situación que para el sistema educativo español queda descrito por las sucesivas fotografías del programa PISA de la OCDE exige un análisis detenido que permita identificar el origen de los deficientes resultados de nuestro sistema educativo. Se trata con ello de aportar bases empíricas suficientemente sólidas para la concepción y el desarrollo de políticas educativas que hagan posible la mejora.

Apoyado en su experiencia profesional, el autor del presente documento ha realizado un estudio cuantitativo a partir, entre otros elementos, de la base de datos del Programa PISA, en su edición de 2003, con el fin de profundizar en las claves de nuestras deficiencias. Aun cuando una presentación detallada de los análisis cuantitativos y de sus resultados está disponible en la obra, de próxima edición, “*Mejorar la Educación. El problema de los resultados en el sistema educativo español*” (López Rupérez, 2005), en lo que sigue se efectuará una descripción somera de la parte del estudio centrada sobre aquellos factores referidos a lo que sucede en el interior del medio escolar.

Se trata éste de un ámbito que no sólo resulta especialmente relevante, pues alude al contexto próximo en el que se desarrollan los actos propios del enseñar y del aprender y sus procesos característicos, sino también porque constituye un campo de acción preferente para la definición, el desarrollo y la aplicación de políticas públicas.

Una descripción somera del método

Cinco conjuntos de factores relativos al medio escolar han sido analizados en el estudio:

- El entorno de aprendizaje y el clima escolar
- Las políticas y las prácticas en los centros educativos
- Las actitudes, compromisos y estrategias de los alumnos ante el aprendizaje
- Los tiempos y los recursos escolares
- La influencia del nivel socioeconómico

Con el objetivo de determinar si cada uno de estos factores, y sus elementos componentes correspondientes, contribuían a explicar nuestros inferiores resultados obtenidos en matemáticas en PISA 2003, se ha procedido a una comparación sistemática de la situación española con relación a dos referencias, la media de los países de la OCDE y Finlandia, país que se ha revelado el campeón del programa PISA en materia de resultados.

Para realizar dicha comparación sistemática se ha procedido a la definición de tres parámetros:

- **Amplitud**, calculada como la desviación media de las puntuaciones obtenidas por los alumnos españoles en un factor dado con respecto a los valores de referencia (Media OCDE y Finlandia).
- **Intensidad** o fuerza de la relación entre un factor dado y el rendimiento de los alumnos españoles con respecto a la de las referencias.
- **Impacto**. Producto de la amplitud por la intensidad.

De acuerdo con su definición, la amplitud representa lo que, en promedio, separa a España de tales valores de referencia para el conjunto de elementos que componen un factor dado. La intensidad es la diferencia entre el valor de la fuerza de la relación de un factor dado con el rendimiento en matemáticas obtenido por España y el valor de la fuerza correspondiente de las referencias. El impacto da idea de la relevancia relativa de cada factor a la hora de explicar el comportamiento diferencial de España. Así, un factor será tanto más relevante cuanto mayor sea la magnitud de su diferencia respecto de la referencia y cuanto mayor sea la fuerza de su relación con el rendimiento escolar. En todo caso, sólo serán de especial interés para nuestro proceso de búsqueda aquellos valores del impacto que correspondan a factores en los que España puntúa por debajo de las referencias (amplitudes negativas) y que, sin embargo, presentan una relación con los resultados de rendimiento más fuerte que las de las referencias (intensidades positivas).

Una visión sintética de nuestras debilidades y de nuestras fortalezas

Las debilidades

Un cuadro final, de suficiente grado de nitidez, emerge de los análisis cuantitativos efectuados en el estudio de referencia (López Rupérez, 2005) sobre aquellos factores y elementos que contribuyen a explicar los mediocres resultados obtenidos por España en el ámbito de matemáticas de PISA 2003.

Tabla 9 – Algunas debilidades del sistema educativo español

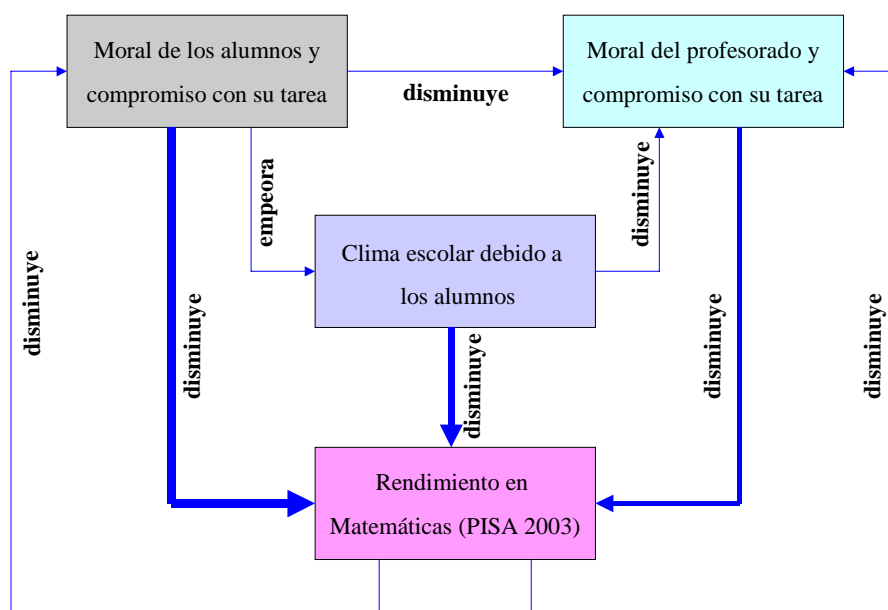
FACTORES QUE CONTRIBUYEN A EXPLICAR NUESTRA POSICIÓN INFERIOR	ELEMENTOS ESPECIALMENTE RELEVANTES Y EN LOS QUE LA POSICIÓN DE ESPAÑA ES PEOR
· Clima de disciplina	· Disrupción de las clases · Pérdida de clases · Falta de respeto a los profesores · Entorpecimiento del comienzo de las clases
· Moral del profesorado y compromiso con su tarea	· Moral del profesorado
· Moral de los alumnos y compromiso con su tarea	· Grado de entusiasmo de los alumnos · Valoración positiva del rendimiento escolar · Cooperación y respeto · Esfuerzo
· Autonomía de los centros	· Designación de los profesores · Decisión sobre los cursos que se imparten

La tabla 9 sintetiza los factores y elementos que corresponden al entorno del aprendizaje y al clima y a las políticas y prácticas en los centros educativos. De entre ellos se han revelado especialmente importantes, ordenados en forma decreciente, la baja moral de los alumnos y el escaso compromiso con su tarea, un clima escolar disruptivo y una baja moral del profesorado.

Como se ha señalado en el estudio antes citado (López Rupérez, 2005), estos tres factores influyen sobre el rendimiento e interactúan entre sí contribuyendo, conjuntamente, a empeorar los resultados escolares. Así, la baja moral de los alumnos y un débil compromiso con su tarea reduce la moral del profesorado y empeora el clima escolar debido a los alumnos, empeoramiento que contribuye a deteriorar la moral del profesorado. Estas tres circunstancias empeoran los resultados académicos, lo que actúa retroactivamente sobre la moral, tanto de alumnos como de profesores, contribuyendo, de este modo, a un empeoramiento adicional de los resultados según un círculo vicioso.

La figura 6 muestra un modelo causal que resume lo esencial de la información empírica derivada de los análisis cuantitativos antes citados.

Fig. 6 – Modelo causal que resume toda la evidencia empírica hallada en el proceso de comparación que se ha descrito en el texto



Fuente: López Rupérez, 2005

La tabla 10 resume lo esencial del impacto sobre el rendimiento, negativo en nuestro caso, de los factores relativos a las actitudes, compromisos y estrategias de los alumnos ante el aprendizaje y la influencia del nivel socioeconómico de las familias. Un bajo nivel de motivación de los alumnos y un bajo autoconcepto en matemáticas se refuerzan mutuamente -en el sentido de que la baja motivación contribuye al bajo autoconcepto que reduce la motivación- y explican parcialmente nuestros inferiores resultados.

Tabla 10 - Algunas debilidades del sistema educativo español (cont).

FACTORES QUE CONTRIBUYEN A EXPLICAR NUESTRA POSICIÓN INFERIOR	ELEMENTOS ESPECIALMENTE RELEVANTES Y EN LOS QUE LA POSICIÓN DE ESPAÑA ES PEOR
· Motivación intrínseca de los alumnos	· Anticipación de los alumnos en el estudio de las lecciones de matemáticas
· Motivación instrumental de los alumnos	· Valoración de las matemáticas por su importancia para estudios posteriores
· Autoconcepto en matemáticas	· Consideración de excelente · Obtención de buenas notas · Rapidez en matemáticas · Interés en la materia · Buen nivel de comprensión
· Nivel socioeconómico de la familia	· Nivel de estudios de los padres

Lo relativo al nivel socioeconómico de la familia merece una atención especial. Es concretamente la variable nivel de estudios de los padres -y no el estatus propiamente

dicho- el componente de este factor que se ha revelado considerablemente importante a la hora de explicar nuestros inferiores resultados.

La incorporación de dicho factor al análisis de la influencia del medio escolar se justifica porque se trata de algo que, aun cuando tiene su origen fuera de él, acompaña a los alumnos y define una contribución significativa de los propios alumnos al medio escolar. Por otro lado, no es del todo independiente de la aportación efectuada por dicho medio a la anterior generación.

El informe de la OCDE ha calculado cuáles serían las puntuaciones en matemáticas de los diferentes países si el número medio de años de escolaridad del padre o de la madre (el más alto de los dos) fuera el mismo para todos. En tal caso, la puntuación de España subiría de 485 a 498; la media de la OCDE subiría de 500 a 505 y Finlandia bajaría de 544 a 541. La diferencia de rendimiento entre España y la media de la OCDE se reduciría, pues, a la mitad, aunque se mantendría a una distancia de más de 40 puntos con respecto a Finlandia.

Merece, en este punto, reproducir aquí el comentario que hace el autor en el estudio antes citado sobre esta circunstancia (López Rupérez, 2005): *“Este resultado parece indicar que la política educativa más eficaz para la mejora del rendimiento de los alumnos consiste en elevar el nivel educativo de los padres. Sólo que para ello es necesario mejorar los resultados escolares de la anterior generación que es, precisamente, de lo que se trata. Hay una suerte de circularidad en esta conclusión, circularidad que se abre, no obstante, por efecto de la distancia temporal que separa entre sí dos generaciones sucesivas. Ello nos recuerda la importancia que tiene el grado de acierto -o, en su caso, de fracaso- de las políticas educativas en la preparación del futuro de las nuevas generaciones y no sólo en términos directos, sino también indirectos por el impacto de aquéllas sobre las siguientes.”*

Las fortalezas

Del análisis detallado de los diferentes factores con impacto sobre los resultados emergen, junto con las debilidades, algunas fortalezas, esto es, aspectos con respecto de los cuales la posición de España es superior a la de las referencias consideradas en nuestro estudio -media de los países de la OCDE y Finlandia- sólo que tales aspectos no pueden contribuir a explicar nuestros peores resultados, antes bien estos se generan a su pesar. Las tablas 11 y 12 muestran nuestras fortalezas en un formato análogo al de nuestras debilidades.

Tabla 11 – Algunas fortalezas del sistema educativo español

FACTORES EN LOS QUE LA POSICIÓN DE ESPAÑA ES SUPERIOR	ELEMENTOS ESPECIALMENTE RELEVANTES
· Clima escolar debido al profesor	· Atención de los profesores a las necesidades individuales de los alumnos
· Actitudes de los alumnos hacia el centro	· Aportación de confianza para la toma de decisiones · Sensación de utilidad de las enseñanzas para el trabajo
· Sentido de pertenencias al centro	· Me siento bien con otros alumnos
· Autoconfianza en tareas matemáticas	· En ecuaciones de primer grado · En ecuaciones de segundo grado · En descuentos
· Estrategias de control	· Comprobación de que se recuerda el trabajo anterior · Identificación previa de lo que se necesita aprender
· Estrategias de memorización	· Aplicación repetida de métodos de resolución de problemas a diferentes ejemplos · Memorización de las diferentes etapas de los procedimientos

A la vista de su contenido cabe destacar en especial que ni el tiempo efectivo de aprendizaje, ni la calidad del profesorado, ni el número de alumnos por profesor pueden explicar nuestros inferiores resultados, toda vez que respecto de dichas variables nuestra posición es ventajosa con respecto a las de las referencias consideradas en el estudio.

Tabla 12 - Algunas fortalezas del sistema educativo español

FACTORES EN LOS QUE LA POSICIÓN DE ESPAÑA ES SUPERIOR	ELEMENTOS ESPECIALMENTE RELEVANTES
· Elaboración de estrategias	· Búsqueda de nuevos procedimientos de resolución · Aplicación de las matemáticas a la vida diaria y a otras cuestiones de interés
· Tiempo efectivo de aprendizaje	· Número de horas dedicadas a aprender matemáticas fuera del centro
· Calidad de las infraestructuras	· Edificios escolares
· Calidad del profesorado	· No escasez de profesorado competente
· Número de alumnos por profesor	· En educación secundaria

5. CONCLUSIÓN

Las dos evaluaciones disponibles del Programa PISA han revelado una posición del sistema educativo español, en el concierto de los países desarrollados, que resulta preocupante desde el punto de vista de sus resultados. Los valores mediocres y homogéneos de las puntuaciones -con resultados muy próximos cualquiera que sea el ámbito de evaluación considerado-, el bajo nivel de excelencia y una cierta tendencia al empeoramiento, particularmente en lectura, inducen, por la propia trascendencia de la educación en el plano personal, social y económico, a profundizar en las causas.

El análisis detenido de un conjunto amplio de factores ligados al medio escolar ha permitido identificar el clima de disciplina, la moral de los alumnos y el compromiso con su tarea -que incluye, entre otros elementos, la valoración positiva del rendimiento y el sentido del esfuerzo- la motivación y el nivel de estudios de la familia como los elementos más importantes, de entre los analizados, a la hora de explicar nuestros peores resultados.

Difícilmente podremos paliar la influencia positiva del nivel de estudios de una generación sobre el rendimiento escolar de la siguiente si no se actúa sobre aquellos factores que están comprometiendo la obtención de buenos resultados, mediante políticas efectivas que hagan de la mejora del rendimiento la primera prioridad.

El estudio completo que ha servido de base para el desarrollo del capítulo 4, ha permitido concluir, sobre bases empíricas, que el sistema educativo español tiene aún ante sí un cierto potencial de mejora en sus resultados asociado a la financiación, principalmente, en algunas Comunidades Autónomas que, por razones diversas, han acumulado un importante retraso en la variable gasto educativo. Pero como revela el informe PISA, los sistemas educativos de los países desarrollados son más sensibles al cómo se gasta que al cuánto se gasta, lo que, en nuestro caso, significa que el proseguir con las políticas de incremento de gasto, aunque sea todavía necesario no constituye ninguna panacea para los problemas de nuestro sistema educativo ni es tampoco la garantía de su solución. Resulta, sobre todo, imprescindible acertar en las otras políticas y poner el acento en aquellos aspectos en los cuales el medio escolar español se encuentra en franca desventaja.

En este punto, la cuestión de los valores del esfuerzo, del orden y de la disciplina personal en un ambiente escolar amistoso pero exigente no es una cuestión baladí, sino que más bien un elemento central de nuestra problemática, tal y como los análisis empíricos han puesto de manifiesto.

Probablemente, la recomendación de mayor nivel de generalidad que se pueda hacer para la mejora del sistema educativo español en la próxima década sea la siguiente: Oriéntese, resuelta y prioritariamente, el sistema a los resultados, con convicción y decisión, aceptando los errores del pasado y evitando, por todos los medios, el volverlos a repetir.

Michael Barber, alto responsable que fue del Ministerio Británico de Educación y Empleo durante la primera etapa de la reforma de los centros públicos emprendida por el gobierno laborista de Tony Blair, describe con claridad algunos elementos básicos de ese enfoque hacia los resultados que combina, por igual, determinación con flexibilidad. Con su cita concluimos:

“El nuevo desafío -un buen nivel de formación para todos- supone que los resultados se convierten en la constante, en cuyo caso los medios se transforman necesariamente en las variables. Si ciertos alumnos tienen necesidad de un tiempo de aprendizaje más largo para alcanzar buenos resultados, habrá que dárselo. Si otros tienen necesidad de clases individuales intensivas, habrá que garantizárselas. Si con la edad, ciertos alumnos aprenden mejor en un lugar de trabajo o en el seno de la sociedad que en la escuela, deberían tener estas posibilidades. Si diferentes enfoques de la enseñanza y del aprendizaje resultan más adecuados para unos alumnos que para otros, los profesores deberían adaptar su pedagogía. Para que todos los alumnos tengan éxito en su escolaridad, los medios deben ser modificados tanto como sea necesario” (Barber, 2003; pág. 118).

REFERENCIAS

- BARBER, M. (2003) – “Objectifs réalisables et défis stratégiques. Point de vue de l’Angleterre sur la reconceptualisation de l’enseignement public” en *L’école de demain. Réseaux d’innovation. Vers de nouveaux modèles de gestion des écoles et des systèmes*. OCDE, París
- C.E.C. (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES) (2003) -“Education & Training 2010” The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. COM (2003) 685 final. Bruselas
- LÓPEZ RUPÉREZ, F. (1994) – *La gestión de calidad en educación*. Ed. La Muralla, Madrid
- LÓPEZ RUPÉREZ, F. (2001) – *Preparar el futuro. La educación ante los desafíos de la globalización*. Ed. La Muralla, Madrid
- LÓPEZ RUPÉREZ, F. (2005) – *Mejorar la educación. El problema de los resultados en el sistema educativo español*. En prensa
- OCDE (1999) – *Measuring Student Knowledge and Skills. A New Framework for Assessment*. París
- OCDE (2001) – *Connaissances et compétences: des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000*. París
- OCDE (2002) – *Reading for Change. Performance and Engagement Across Countries*. París
- OCDE (2003) – *Learners for life. Student Approaches to Learning*. París.
- OCDE (2004a) – Documento interno. París
- OCDE (2004b) – *Learning for Tomorrow’s World. First Results from PISA 2003*. París
- OCDE (2005) – *School factors related to Quality and Equity*. París

2.4.2 SEMINARIOS

Los seminarios se han desarrollado en cuatro municipios: Caravaca, Cartagena, Cieza y Murcia, en los horarios elegidos por los participantes y fechas propuestas en el siguiente cuadro:

CALENDARIO DE SEMINARIOS VI ENCUENTRO

	TEMAS DEL SEMINARIO	CARAVACA	CARTAGENA	CIEZA	MURCIA	Medios que se necesita
		Casa Cultura 968 705682 Plaza Templete. S/n Biblioteca	CPR 968.527316 Instituto Politécnico C/ Grecia	CPR: 968. 762463 C/ Fernando III el Santo. Ed. Cultural	CERM 968365410 Gran Vía Salzillo, 32, 2ª. Esc 4ª planta	
1	La evaluación en la reforma educativa: evaluación de diagnóstico Carmelo Sánchez Liarte	3 de noviembre jueves	6 de octubre jueves	27 de octubre jueves	18 de octubre martes	Cañón Y ordenador Puerto USB
	HORARIO	20 a 22	18'30-20'30	18 a 20	18 a 20	
2	Evaluación del sistema educativo. Evaluación de Programas Mª Paz García Sanz	18 de octubre martes	13 de octubre jueves	25 de octubre martes	27 de octubre jueves	Cañón
	HORARIO	20 a 22	18'30-20'30	18 a 20	18 a 20	
3	Evaluación de procesos de aprendizaje y de enseñanza Carmen Juárez Ramos	20 de octubre jueves	18 de octubre martes	5 de octubre miércoles	13 de octubre jueves	Retro- proyector
	HORARIO	20 a 22	18'30-20'30	18 a 20	18 a 20	
4	Criterios para una evaluación eficiente de los centros María José García García	6 de octubre jueves	20 de octubre jueves	13 de octubre jueves	25 de octubre martes	Cañón con conexión
	HORARIO	20 a 22	18'30-20'30	18 a 20	18 a 20	
5	La evaluación de sistemas educativos en la UE Antonio García Correa	27 de octubre jueves	25 de octubre martes	20 de octubre jueves	4 de octubre martes	Cañón y retro- proyector
	HORARIO	20 a 22	18'30-20'30	18 a 20	18 a 20	
6	La participación de los padres en la evaluación Juan Pérez Cobacho	25 de octubre martes	27 de octubre jueves	18 de octubre martes	20 de octubre jueves	Cañón
	HORARIO	20 a 22	18'30-20'30	18 a 20	18 a 20	

COORDINADORES

Cartagena: Damián Pérez Olmos. **639371473**

Caravaca: Marcos Ruiz Mulero. **968707278**

Cieza: Antonio Angosto García. **968763177**

Murcia: Pilar Rodríguez Arcas. **646799589**

Coordinador del VI Encuentro: Juan Pérez Cobacho: 968362001- 696028937

TRÍPTICO INFORMATIVO

Para la inscripción de participantes se elaboró el siguiente tríptico con el programa:

El tríptico informativo presenta el logo del Consejo Escolar Región de Murcia en la parte superior izquierda, con el número romano 'VI' en el centro. El título principal es 'ENCUENTRO INSTITUCIONAL DEL CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA CON CONSEJOS ESCOLARES MUNICIPALES Y DE CENTRO'. El tema central es 'LAS EVALUACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO', acompañado de un mapa de Murcia con palabras clave como 'GESTION', 'ORGANIZACION', 'COORDINACION', 'EDUCACION', 'EQUIDAD', 'DIVERSIDAD', 'INTEGRACION', 'CONVIVENCIA', 'PARTICIPACION', 'PROGRESO', 'DESARROLLO', 'INVESTIGACION' y 'VALORES'. Una frase en verde dice 'Evaluamos para progresar'. En la parte inferior, se menciona la colaboración de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa.

CONSEJO ESCOLAR REGIÓN DE MURCIA

VI

ENCUENTRO INSTITUCIONAL
DEL CONSEJO ESCOLAR
DE LA REGIÓN DE MURCIA
CON CONSEJOS ESCOLARES
MUNICIPALES Y DE CENTRO

LAS EVALUACIONES
DEL SISTEMA EDUCATIVO

DESARROLLO
INVESTIGACION
PARTICIPACION
PROGRESO
CONVIVENCIA
INTEGRACION
DIVERSIDAD
EQUIDAD
EDUCACION
COORDINACION
ORGANIZACION
GESTION
VALORES

Evaluamos para progresar

CON LA COLABORACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL E INNOVACIÓN EDUCATIVA

OBJETIVOS DE LAS JORNADAS DEL ENCUENTRO

- ⊕ Reflexionar sobre los cambios en el Sistema Educativo.
- ⊕ Analizar la estructura y funcionamiento del sistema.
- ⊕ Valorar la participación de los padres en la evaluación.
- ⊕ Determinar criterios para una organización racional de la evaluación.
- ⊕ Realizar propuestas para una evaluación eficiente.
- ⊕ Generar propuestas de mejora en el Funcionamiento del Sistema Educativo de la Región de Murcia.

CONTENIDOS

- La evaluación en la reforma educativa: evaluación de diagnóstico.
- Evaluación de procesos de aprendizaje y de enseñanza
- Criterios para una evaluación eficiente de los centros.
- Evaluación del sistema educativo: evaluación de programas
- La participación de los padres en la evaluación
- La evaluación de sistemas educativos en la UE.

ACTIVIDADES

SEMINARIOS: en función de los participantes (padres, profesores y alumnos) se organizan seminarios en los Consejos Escolares Municipales (CEM).

- Cada seminario se constituirá con los miembros que hayan solicitado su participación mediante el boletín adjunto.

ENCUENTRO: toda la actividad finaliza con un encuentro general de todos los participantes en los seminarios, en el que se presentarán ponencias y las propuestas de organización y mejora que hayan elaborado los seminarios.

METODOLOGIA

- La estructura básica de seminario requiere la intervención, con aportaciones y sugerencias, de todos los integrantes.
- Cada tema será desarrollado por un ponente y se suscitará la participación de todos los asistentes para la elaboración de conclusiones.
- El seminario estará coordinado por un responsable del CEM de referencia y el coordinador de las Jornadas del Encuentro.

TEMPORALIZACIÓN

- Los seminarios comienzan a funcionar en la segunda quincena de septiembre
- El horario y el calendario serán decidido por los componentes de cada seminario.
- La duración de seminarios y jornada será de 20 horas
- El encuentro final de puesta en común de conclusiones se efectuará en noviembre.

PONENTES	
Dr. Antonio García Correa <i>Catedrático. Facultad de Educación Universidad de Murcia</i>	Dra. Carmen Juárez Ramos <i>Catedrática de E. Secundaria Inspectora de Educación</i>
Dña. María José García García <i>Profesora de E. Secundaria Profesora Asociada. Universidad de Murcia</i>	Dr. Juan Pérez Cobacho <i>Inspector de Educación Profesor Asociado. Universidad de Murcia</i>
Dra. María Paz Araceli García Sanz <i>Profesora Titular. Facultad de Educación Universidad de Murcia.</i>	D. Carmelo Sánchez Liarte <i>Inspector de Educación. Profesor Tutor de la UNED</i>



BOLETÍN DE INSCRIPCIÓN (Enviar antes del 20 de septiembre)

Nombre y apellidos.....
 Domicilio.....(.....)
 Teléfono particular:.....Profesional:.....e-mail.....

Profesor/a del Colegio.....de.....
 Padre/madre del AMPA del Colegiode.....

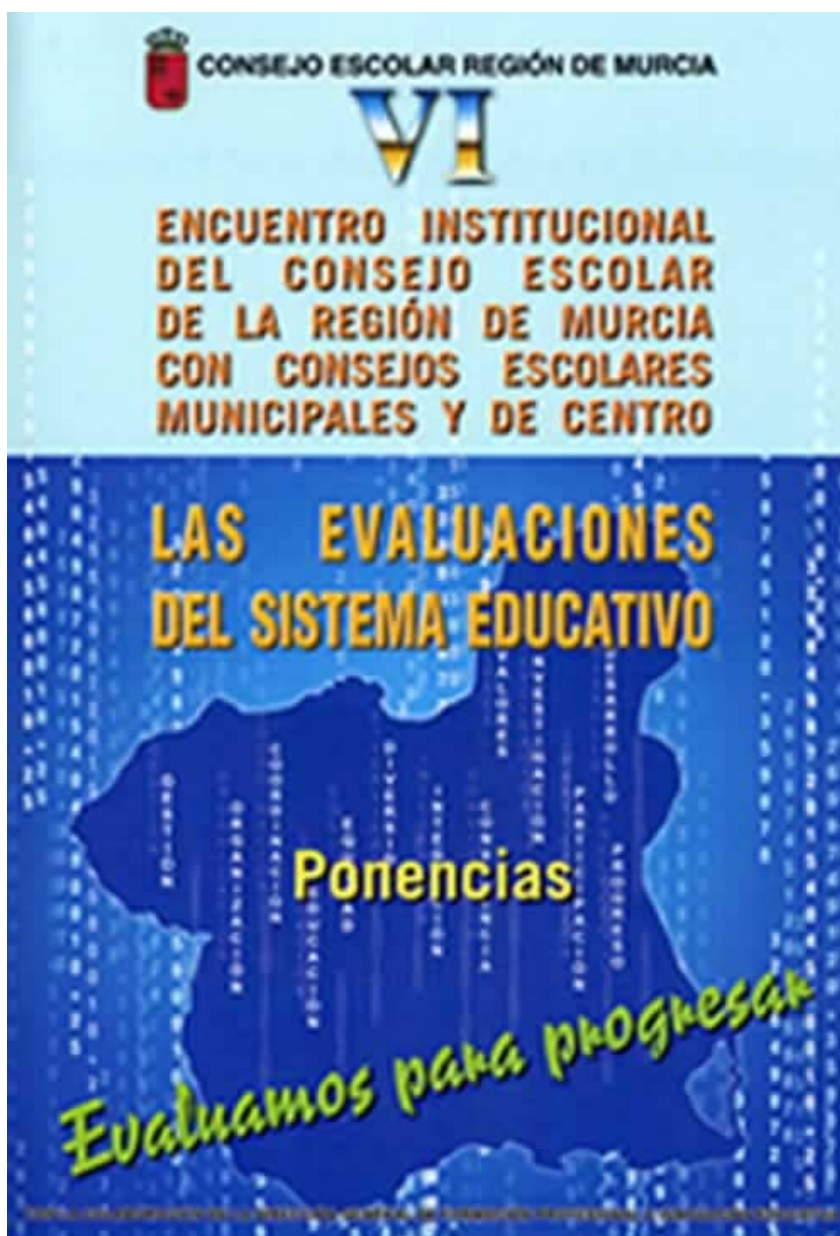
DESEO ASISTIR A LOS SEMINARIOS SOBRE EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA REGIÓN DE MURCIA, QUE SE CELEBRE EN EL CONSEJO ESCOLAR MUNICIPAL DE _____

Mi horario preferente de asistencia al seminario es: Desde las:.....hasta las.....horas

Remitir a CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA. Gran Vía 32, 2ª Escalera. 4ª planta. 30.005-Murcia. Teléfono: 968.365410. Fax. 968.36.23.40

DOCUMENTACIÓN

Los participantes en los Seminarios, así como todos los asistentes al encuentro de Cieza, han dispuesto de todas las ponencias y la conferencia impartida por D. Francisco Lopez Rupérez, contenidas en documentos de trabajo y en la siguiente publicación, que puede consultarse en la página web del Consejo: www.cerm.es



3 ENCUENTRO EN CIEZA

El encuentro final se ha realizado el día 19 de noviembre en Cieza, con el programa que se especifica en el siguiente tríptico:

CONSEJO ESCOLAR REGIÓN DE MURCIA

VI

**ENCUENTRO INSTITUCIONAL
DEL CONSEJO ESCOLAR
DE LA REGIÓN DE MURCIA
CON CONSEJOS ESCOLARES
MUNICIPALES Y DE CENTRO**

**LAS EVALUACIONES
DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Evaluamos para progresar

CON LA COLABORACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Palabras clave en el mapa: GESTION, ORGANIZACION, COORDINACION, EDUCACION, EQUIDAD, DIVERSIDAD, INTEGRACION, CONVIVENCIA, VALORES, INVESTIGACION, DESARROLLO, PARTICIPACION, PROGRESOS.

**CONSEJOS ESCOLARES MUNICIPALES Y DE CENTRO
Región de Murcia**

**VI ENCUENTRO INSTITUCIONAL
LAS EVALUACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO**

19 de noviembre de 2005

CIEZA

OBJETIVOS DE LAS JORNADAS DE ENCUENTRO

- ⊕ **Reflexionar sobre los cambios en el Sistema Educativo.**
- ⊕ **Analizar distintos tipos de evaluaciones previstas en el Sistema Educativo.**
- ⊕ **Valorar la participación de los padres en la evaluación.**
- ⊕ **Determinar criterios para una organización racional de la evaluación.**
- ⊕ **Realizar propuestas para una evaluación eficiente.**
- ⊕ **Generar propuestas de mejora en el Sistema Educativo de la Región de Murcia.**

CONTENIDOS Y ORGANIZACIÓN

- ★ **9 h. Recogida de acreditación y material**
- ★ **9'30 h. Apertura del VI Encuentro por el Excmo. Sr. D. Juan Ramón Medina Precioso. Consejero de Educación y Cultura de la Comunidad Autónoma de Murcia y el Ilmo. Sr. D. Antonio Tamayo González, Alcalde-Presidente del Excmo. Ayuntamiento de Cieza.**
- ★ **9'45 h: Primera conferencia: LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA: UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA**
Dr. Ramón Pérez Juste. **Catedrático de la UNED**
Presenta y modera el coloquio: D. Fco. Javier Díez de Revenga, Consejero del CERM.
- ★ **11 horas. Descanso y café**
- ★ **11'30 h. Mesa Redonda. CONCLUSIONES DE LOS SEMINARIOS**

Participan:

Dr. Antonio García Correa
Catedrático. Facultad de Educación. Universidad de Murcia
Dña. María José García García
Profesora de E. Secundaria. Profesora Asociada. Universidad de Murcia
Dra. María Paz Araceli García Sanz
Profesora Titular. Facultad de Educación. Universidad de Murcia..
Dra. Carmen Juárez Ramos
Catedrática de Secundaria. Inspectora de Educación
Dr. Juan Pérez Cobacho
Inspector de Educación. Profesor Asociado. Universidad de Murcia
D. Carmelo Sánchez Liarte
Inspector de Educación. Profesor Tutor de la UNED

Coordina y modera: Ilmo. D. Luis Ricardo Navarro Candel, **Director General de Ordenación Académica**

- ★ 12'45 h. Segunda Conferencia. LA EVALUACIÓN, EXIGENCIA DEMOCRÁTICA
Dr. José Manuel Lacasa. Director del Instituto Forma de investigación educativa
Presenta y modera el coloquio Don Juan Antonio Pedreño. Consejero del CERM
- ★ 14 h. Clausura. Ilmo. Sr. D. Juan Ángel España Talón. Presidente del Consejo Escolar de la Región de Murcia.
- ★ 14'30 h. Comida ofrecida por el Excmo. Ayuntamiento de Cieza.
- ★ 16'30 h. Visita, opcional, a las excavaciones de Medina Siyasa y al Museo islámico.

Fecha: día 19 de noviembre de 2005

Lugar: Casa de las Artes. Calle Cadenas, nº 6. Cieza. Murcia.



BOLETÍN DE INSCRIPCIÓN (Hasta completar el aforo)

Nombre y apellidos.....
 Domicilio.....(.....)
 Teléfono particular:.....Profesional:.....e-mail.....

Profesor/a del Colegio.....de.....
 Padre/madre del AMPA del Colegiode.....
 Alumno de.....

Asistió a los seminarios SI NO

Asistirá a la comida ofrecida por el Excmo. Ayuntamiento de Cieza SI NO

DESEO ASISTIR AL VI ENCUENTRO INSTITUCIONAL SOBRE EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA REGIÓN DE MURCIA, QUE SE CELEBRA EN EL CONSEJO ESCOLAR MUNICIPAL DE CIEZA EL 19-11-05

CONFIRMO MI ASISTENCIA A LAS EXCAVACIONES DE MEDINA SIYASA Y MUSEO ISLÁMICO SI NO

Remitir a CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA. Gran Vía 32, 3ª Escalera. 4ª planta. 30.005-Murcia. Teléfono: 968.365410. Fax. 968.36.23.40

3.1 DESARROLLO Y CONCLUSIONES

3.1.1 APERTURA POR EL CONSEJERO DE EDUCACIÓN Y CULTURA.....Juan Ramón Medina Precioso

Ilmo. Sr. Presidente del Consejo Escolar Regional, Juan Ángel España Talón,
Ilmo. Sr. Alcalde del Excmo. Ayto. de Cieza
Ilustrísima Presidenta del Consejo Escolar del Estado
Ilustrísimos Presidentes de los Consejos Escolares de las distintas Comunidades Autónomas que se encuentran presentes en este acto.
Excelentísimas e ilustrísimas autoridades, distinguidos invitados e invitadas, amigos y amigas.

En primer lugar quiero felicitar al Consejo Escolar de la Región de Murcia, en la figura de su Presidente, D. Juan Ángel España Talón, por la organización de estos Encuentros Institucionales, en los que se culmina la adecuada metodología de los distintos seminarios que durante los meses de octubre y noviembre, se han desarrollado en Cartagena, Murcia, Cieza y Caravaca, cuyas conclusiones se expondrán hoy en este Encuentro de Cieza.

También es de agradecer, por cuanto de interés tiene y de actualidad, el tema elegido para protagonizar el encuentro: Las Evaluaciones del Sistema Educativo.

Tendremos por tanto la posibilidad de hacernos las preguntas típicas y típicas que siempre han estado ligadas necesariamente a los sistemas de evaluación:

- 1.- ¿Para qué se evalúa?
- 2.- ¿Qué se evalúa?
- 3.- ¿Cuál es el uso adecuado de la información?

Relacionado con estas preguntas, debemos reflexionar necesariamente sobre la consecución de alguno de los siguientes objetivos, entre otros...:

- Mejorar la calidad de la educación.
- Generar dinámicas de cambio y de mejora en los centros educativos.
- Conocer la situación y valorar el actual sistema educativo.
- Establecer dinámicas de consenso en el debate educativo, para construir estructuras de política educativa estables.

Como ven, todas son cuestiones de actualidad en las que merece la pena trabajar y reflexionar en profundidad.

Desde la Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia apostamos decididamente por la Evaluación del Sistema Educativo, en el contexto de una política educativa de consenso y de diálogo que refrendamos con el Pacto Social por la Educación, que suscribieron en el pasado mes de julio 21 organizaciones, de todos los ámbitos relacionados con la Educación en la Región de Murcia.

En lo referente a la Evaluación del Sistema Educativo el mencionado Pacto expresa como objetivo específico realizar un diagnóstico de la realidad educativa en la Región de Murcia.

Dentro de este objetivo específico se señalan dos acciones fundamentales:

- Crear mecanismos que aseguren el conocimiento de la realidad educativa de la Región de Murcia.
- Trabajar adecuada y coordinadamente la Evaluación de Diagnóstico.

A esto unimos la reciente creación de una Dirección General específica (la de Ordenación Académica), encargada expresamente para desarrollar y organizar todos estos procesos.

En definitiva, entendemos la evaluación de una manera integrada y que pueda globalizar los distintos estudios y vértices de pensamiento nacionales e internacionales sobre:

- Diagnósticos de evaluación
- Diagnósticos de rendimiento
- Evaluación de instituciones educativas
- Evaluaciones de otros aspectos complementarios (desempeño de la función docente, funcionamiento de programas relevantes....)

Desde este punto de vista, la evaluación es un punto de partida imprescindible para la mejora de la calidad del sistema educativo.

Por esto no puedo dejar de mencionar el total acierto que a mi juicio se observa en el planteamiento de los objetivos de este encuentro.

Distinguiéndose aspectos importantísimos, como:

- Valorar la participación de los padres en la evaluación,
- Determinar criterios para una organización racional de la evaluación,

O el más ambicioso de todos:

- Generar propuestas de mejora en el Sistema Educativo de la Región de Murcia.

En definitiva, se vislumbran unos excelentes e interesantes encuentros, que deben ser un punto de partida, para seguir un trabajo continuado, serio y riguroso, en el que podamos establecer procesos de evaluación y diagnóstico que nos conduzcan inexorablemente a la mejora de nuestro sistema educativo regional.

Nada más, os deseo a todos un provechoso día de convivencia y trabajo.
Muchas gracias

3.2 LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA. UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA..... Ramón Pérez Juste

PRESENTACIÓN

La ponencia se centra en la presentación y defensa de una determinada concepción de la evaluación, formulada desde una perspectiva fundamentalmente pedagógica, esto es, orientada a la mejora de los procesos y resultados educativos.

Se estructura en tres grandes apartados; en el primero se analizará brevemente su naturaleza y su relevancia y su utilidad para quienes tienen responsabilidades en el sistema educativo, en los centros educativos o en las aulas. Esta afirmación nos sitúa ya ante una de las posiciones defendidas por el autor, y recogidas en el título de la ponencia al hablar de *una concepción integradora*. Se quiere resaltar la conveniencia de que todas estas evaluaciones, aunque puedan servir a otros objetivos y presentar enfoques diferentes, puedan planificarse y llevarse a cabo buscando la máxima armonía y coherencia para obtener los mejores frutos.

El cuerpo de la ponencia se dedica al desarrollo de tres grandes ideas, a modo de principios, que deberían adornar la evaluación pedagógica:

- a) *La evaluación pedagógica es, ante todo, un medio al servicio de los objetivos educativos, a cuyo logro debe contribuir decisivamente.*
- b) *Una evaluación de tal naturaleza debe responder a tres grandes características, sintetizadas en los adjetivos “integral”, “integrada” e “integradora”.*
- c) *Las evaluaciones no estrictamente pedagógicas, como son aquellas que sirven a la función sumativa, deben cumplir ciertas exigencias para dar lugar a aportaciones pedagógica y socialmente relevantes.*

La ponencia termina con la presentación de unas a modo de conclusiones sobre los aspectos desarrollados.

NATURALEZA Y VALOR DE LA EVALUACIÓN

Probablemente sea el tema de la *evaluación* uno de los más estudiados, analizados e investigados en nuestro país a partir de la Ley General de Educación de 1.970. Sin embargo, este hecho, lejos de contribuir a su clarificación, ha dado lugar a una gran confusión, como ponen de relieve la multiplicidad de adjetivos que suelen añadirse al sustantivo “evaluación”¹.

¹ Entre otros, los siguientes: cuantitativa, cualitativa, iluminativa, democrática, sumativa, formativa, holística, etc.

Sin entrar en definiciones formales² sí parece conveniente dejar claro desde un primer momento que a la evaluación le corresponde un papel subordinado al de la Educación o, si se prefiere, al de la *calidad de la Educación*, una demanda generalizada en las sociedades avanzadas.

Tal subordinación se concreta en su carácter de herramienta o instrumento al servicio de la educación, y nunca al contrario. Sin embargo, preciso es hacer notar que tal herramienta adquiere un especial relieve.

En efecto: como en tantos otros ámbitos y situaciones, contar con la herramienta adecuada llega a ser no sólo conveniente sino necesario y hasta imprescindible para alcanzar las metas u objetivos de la realidad a la que la herramienta sirve, algo que en nuestro caso es la Educación.

Evaluación y eficacia

El carácter instrumental de la evaluación en relación con la Educación ha podido evidenciarse a través de la investigación educativa. En tal sentido, parece conveniente hacer una referencia a la línea de investigación, conocida como de las *escuelas eficaces*; las diversas síntesis de sus resultados³ vienen a coincidir en un importante hecho: entre los factores que subyacen a la eficacia escolar se encuentra la evaluación constante y regular del progreso de los alumnos.

Además, y junto a ello, las investigaciones emprendidas a partir de los '80 para promover la mejora de la Escuela mediante programas *ad hoc*, revelan que la evaluación también está presente entre los factores que contribuyen a tal mejora⁴.

Evaluación y calidad

En este punto no cabe hablar de una clara contrastación empírica de tal relación. Sin embargo, es una realidad constatable a través de la propia experiencia que el alumnado orienta su estudio hacia aquellos aspectos que son objeto de atención por parte del profesorado; es más: que prepara las pruebas de forma diferente según las técnicas que utilice el profesorado en la evaluación.

Esta realidad se puede constatar también entre los profesores; en determinados cursos, como ocurría en COU o, en la actualidad, en segundo de bachillerato, orientan su docencia especialmente al dominio de aquellos contenidos / objetivos que configuran las pruebas que dan acceso a la Universidad, dejando de lado otros aspectos que también figuran entre los contenidos y objetivos de su programa.

De hecho, el contenido de las pruebas orienta la enseñanza de los profesores y el aprendizaje de los alumnos. En consecuencia: si tales pruebas no guardan coherencia con los objetivos de los programas, concretándose en ciertos temas y en objetivos de menor

² Para el autor evaluar es valorar, mediante la aplicación de criterios y referencias preespecificados, los diferentes "objetos educativos" como base para la toma de decisiones de mejora de los mismos. En todo acto evaluativo se parte de una información en relación con la realidad evaluada, que es valorada aplicando tales criterios y referencias, sirviendo de base para las decisiones correspondientes (planes de mejora).

³ Probablemente la más conocida y lograda por su sencillez sea la de Edmons.

⁴ En los primeros '90 aparece una importante obra sobre el tema debida a Reynolds.

relieve, la calidad se resentirá, ya que alumnos y profesores los dejarán de lado, al ser percibidos como algo no relevante para alcanzar el éxito. Parece clara, por tanto, la vinculación entre calidad y evaluación.

TRES GRANDES IDEAS A DESARROLLAR

Como se afirma en la presentación del documento, el cuerpo de la ponencia se centra en el desarrollo de tres grandes ideas. Es obvio que el tema de la evaluación no se agota en ellas, pero sí que con ellas se abordan los aspectos nucleares de una evaluación de naturaleza pedagógica.

Veamos.

La evaluación pedagógica es, ante todo, un medio al servicio de los objetivos educativos, a cuyo logro debe contribuir decisivamente.

El de la evaluación es un concepto que ha evolucionado ampliamente en los últimos años, una evolución que se puede concretar en el hecho de haber ampliado notablemente su campo de acción.

Probablemente, la evolución fundamental deriva de la incorporación, junto a la tradicional de *control*, de la función de *mejora*.

En efecto: el control ha venido siendo la función clave de la evaluación dado que el ejercicio de esta ha venido estando reservada a quienes ocupan una posición de poder – autoridad, supervisión- sobre otros, como ocurre con el profesorado sobre el alumnado, la dirección del centro sobre los profesores, la inspección sobre directivos y profesores.

Sin embargo, de Scriven para acá, junto a tal función, conocida como *sumativa*, de gran relevancia como tendré ocasión de hacer notar más adelante, se reconoce la importancia de la función *formativa* o para la mejora.

Pues bien: si la evaluación sumativa puede informarnos sobre el grado en que los objetivos se han alcanzado –información que es necesaria y útil a los interesados y a la sociedad- la formativa nos ayuda a tomar las decisiones pertinentes y adecuadas que nos permitan alcanzarlos en el grado establecido o para mejorar los niveles inicialmente previstos.

Esta función de mejora hace de la evaluación un *medio* al servicio de los objetivos pues aporta la información necesaria para que las decisiones sean las adecuadas en cada caso; es más, el mero hecho de informar sobre errores y carencias, sobre puntos fuertes y áreas de mejora, da lugar a la mejora, como puso de relieve en la primera mitad del pasado siglo XX la investigación llevada a cabo por Page. Vale la pena añadir que la función de mejora no se aplica sólo al aprendizaje del alumnado sino que puede hacerse realidad en la mejora profesional de los educadores, que encuentran en los resultados de sus alumnos – tomados ahora como grupo- una información valiosa sobre su propio programa y actuación docente.

Ahora bien: hacer de la evaluación un *medio* para lograr los objetivos y no sólo una actividad que nos informa del grado de logro alcanzado implica una serie de cambios fundamentales, algunos de los cuales van a ser enunciados a continuación.

Evaluación continua frente a discontinua

Uno de ellos tiene que ver con la necesidad de que la evaluación deje de ser una actividad discontinua en relación con la enseñanza / aprendizaje para estar lo más ligada posible a tal proceso, procurando su *continuidad*. Si los procesos de enseñanza /aprendizaje se desarrollan de forma sistemática y continua, una evaluación concebida como medio debería gozar también de tales cualidades.

Una evaluación continua, en efecto, permite disponer de la información pertinente a tiempo, cuando es posible introducir los cambios necesarios sin que sea demasiado tarde. La evaluación discontinua puede llevarnos a constatar el éxito o el fracaso; la continua hace posible introducir las modificaciones necesarias –refuerzos, aclaraciones, actividades, motivación...- cuando el fracaso no ha frugado y es posible reconducir la situación.

De la calificación al informe

Como algún especialista ha llegado a decir⁵, la calificación oculta más de lo que informa. Es más, este mismo autor llega a afirmar que nadie ha aprendido a partir de una calificación. Y es lógico, porque la calificación sólo informa de si ha habido éxito o fracaso, pero no de las razones que subyacen a uno u otro.

Sin embargo, informar al alumno de los aspectos correctos detectados en la evaluación –sean exámenes o cualquier otra técnica adecuada al caso- se convierte en un importante factor de motivación; y hacerle saber las lagunas, errores y carencias orienta su trabajo de estudio en la dirección adecuada: no tendrá que volver a estudiar “todo”, sino aquellas cuestiones o partes en que la insuficiencia o la importancia de los errores lo exijan. Es más: si las pruebas están bien concebidas y elaboradas, las lagunas y errores detectados podrán informar en alguna medida sobre su naturaleza -errores de cálculo, de planteamiento, de interpretación...- lo que facilitará la toma de decisiones más ajustadas y, por ello, previsiblemente más eficaces.

De los exámenes a la diversidad de técnicas

Otro importante cambio tiene que ver con las técnicas que deben utilizarse en una evaluación de esta naturaleza. De los exámenes tradicionales, generalmente de amplio espectro por aplicarse tras largos períodos de enseñanza –trimestres, cuatrimestres, cursos académicos- se debe pasar a una variedad de técnicas, y ello, al menos, por dos importantes razones:

- Porque los objetivos a evaluar en el ámbito de una educación de calidad son variados y complejos, y cada una de las técnicas resulta especialmente adecuada para un tipo de objetivos. Así, si una prueba objetiva evalúa principalmente los objetivos más elementales (conocimiento, comprensión, cálculo, aplicación..), una prueba de ensayo

⁵ En concreto, Jh. Hills. En efecto: una misma calificación de notable, o de suspenso, puede alcanzarse mediante múltiples combinaciones de respuestas correctas o incorrectas. La calificación, pues, sólo informa del éxito o fracaso, pero no de su naturaleza y alcance.

permite evaluar mejor los objetivos elevados –síntesis, interpretación, elaboración personal... Bien podríamos afirmar que no hay una técnica que sea mejor que otra sino que hay técnicas adecuadas a los objetivos a evaluar y, dada su diversidad y complejidad, lo mejor es acudir a diversidad de técnicas.

- Porque la información puede recogerse no sólo mediante técnicas clásicas especialmente destinadas a la evaluación. La observación del trabajo en las aulas, las preguntas en clase, las actividades ordinarias, ofrecen a los profesores información natural, espontánea... y rica, para comprobar si el alumnado va alcanzando o no los objetivos. Este tipo de actuaciones es más ágil y permite al profesor tomar de inmediato las medidas correctoras –decisiones- adecuadas, convirtiéndose por tanto en un importante *medio* al servicio del logro de los objetivos.

De la valoración de los resultados a la toma de decisiones

Señalemos, para concluir este apartado, que el cambio clave está en hacer de los resultados de la evaluación no el momento final de la misma sino el origen de la actividad educativa. Podríamos decir que el profesor no está actuando en cuanto tal cuando evalúa pero sí cuando, a partir de la evaluación, toma las decisiones pertinentes.

En la medida en que se considere la docencia como *profesión de ayuda* podrá entenderse que el profesor se está sirviendo de la evaluación para ayudar al alumno a aprender, y no sólo, ni fundamentalmente, para enjuiciar su trabajo y sus resultados.

Cabe señalar que las *decisiones* no son en realidad sino nuevos programas, ajustados a las necesidades y carencias individuales y grupales. Baste considerar para entender esta afirmación que un *programa* no es sino un *plan* al servicio de unos objetivos pedagógicamente relevantes

Todavía más: la evaluación, que hemos visto conveniente aplicar a los procesos para tomar a tiempo las decisiones, puede perfectamente aplicarse previamente a los programas o planes de acción, con un carácter *diagnóstico*, con el fin de ajustarlos a las necesidades y carencias de sus destinatarios.

Una evaluación de tal naturaleza debe responder a tres grandes características, sintetizadas en los adjetivos “integral”, “integrada” e “integradora”.

Los planteamientos anteriores, centrados en la consideración de la evaluación como *medio* al servicio de los objetivos educativos, exigen que responda a determinadas características. Aquí se sintetizan en los siguientes términos: la evaluación *debe ser integral, estar integrada* en el conjunto de medios y tener *carácter integrador*.

Evaluación integral

Desarrollaremos este punto tanto desde la perspectiva de los objetivos del Proyecto educativo y de los programas de los profesores como en relación con lo que pudiéramos denominar “nuevos objetos de evaluación”.

- a) *Evaluación integral de los objetivos del Proyecto educativo y de los programas*

Un principio fundamental de la evaluación, tal vez su característica clave, es la necesidad de plena coherencia entre los objetivos de los proyectos y programas, las actividades docentes y la propia evaluación.

El carácter *integral* de la evaluación deriva precisamente de tal principio. Si una educación de calidad se plantea la formación de toda la persona –y no sólo de algunas de sus dimensiones: memoria, intelecto- y de cada una de las personas –atención y respeto a la diversidad- la evaluación no debería limitarse a algunos aspectos o dimensiones del ser humano que aprende.

En efecto: en el contexto de nuestro planteamiento es fácil argumentar que la no evaluación de algunos objetivos del Proyecto educativo y de los programas del profesorado tiene consecuencias negativas tanto para la eficacia de la acción educativa como para la propia calidad de la misma.

Las consecuencias pueden concretarse en tres grandes aspectos. El primero tiene que ver con la minusvaloración de los objetivos no evaluados. Pareciera que, subrepticamente, se traslada la idea de que lo importante es lo que forma parte de la evaluación, siendo secundario aquello que queda fuera de la misma.

En lógica con lo anterior, la no evaluación de algunos objetivos *reorienta el currículo* hacia los objetivos evaluados. Con ello se introduce un elemento distorsionador del Proyecto y de los programas ya que algunos de sus componentes quedan fuera de la atención tanto en la acción educativa / docente como en la propia evaluación.

Por último, cuando ciertos objetivos no se evalúan, obviamente se carece de información sobre los niveles de logro alcanzados así como sobre las carencias y errores que puedan darse. Por tanto, podemos afirmar que la no evaluación de algunos objetivos priva a quienes deben tomar decisiones de la información relevante para la mejora de los mismos.

b) Nuevos “objetos” de evaluación

Señalábamos al comienzo de la ponencia que la evaluación ha venido siendo una actividad desempeñada por quienes ejercían determinadas funciones de autoridad o supervisión sobre otros, como es el caso de los profesores sobre sus alumnos. Y ello se explica fácilmente desde una función de control: control del cumplimiento de las normas, control de lo que se enseña, control de lo que se aprende.

Sin embargo, cuando ampliamos las funciones a la *mejora*, la no evaluación de algo implica la falta de posibilidades de mejora de ese algo. En consecuencia, parece lógico mantener que todo aquello que en educación debiera poder ser mejorado, debería ser objeto de evaluación.

Tal es el caso de los profesores y sus programas y de los centros educativos. En el primer caso, es evidente que los profesores podemos, y debemos, mejorar. Y, tan evidente al menos, es que la acción docente –estímulo, apoyo, orientación, enseñanza, motivación...- también puede ser mejorada. Es más: la enseñanza forma un par inseparable

del aprendizaje, hasta tal punto que pueda afirmarse que si los alumnos no aprenden, el profesor, en verdad, no enseña⁶.

Algo similar podríamos afirmar en relación con los centros educativos. Simplificando la situación podríamos afirmar que un centro educativo no es sino un gran programa –el Proyecto educativo- a cuyo servicio están una serie de medios y recursos –personales, organizativos, funcionales, materiales, técnicos- suficientes y adecuados. De hecho, los profesores –el medio por excelencia- y sus programas están o deben estar subordinados a los objetivos del proyecto educativo.

No evaluar el centro es no disponer de información útil, necesaria, valiosa, para tomar las decisiones que puedan repercutir en la mejora del personal y, desde luego, del aprendizaje del alumnado, tomando el término aprendizaje en su sentido más amplio.

La misma argumentación nos debe servir para justificar la necesidad de evaluar los sistemas educativos. En ellos, además de fijarse los grandes objetivos, se diseñan una serie de actuaciones cuya justificación es el logro de aquellos. Que los responsables del sistema dispongan de la información necesaria y adecuada parece que no exige demasiada argumentación.

Es interesante señalar que la apertura de nuevos “objetos” implica el reconocimiento del papel que en la evaluación tienen personas que, desde otra perspectiva, no lo tendrían. Alumnos y padres, en efecto, pueden –y deben- contribuir con su información –muchas veces la fundamental- a conformar los juicios evaluativos y, sobre todo, a hacer realidad los planes de mejora subsiguientes.

Concluiremos este apartado con un planteamiento que no viene siendo habitual en la práctica diaria. Nos referimos a la necesidad de que tales evaluaciones estén orientadas a la mejora pero, sobre todo, de que resulten *armónicas y coherentes entre si*.

En modo alguno pretendo decir que estas evaluaciones –de profesores, programas, centros, sistema educativo- no puedan tener otras funciones diferentes o estar al servicio de distintos objetivos. Pero sí mantengo la necesidad de que, en la medida de lo posible, y hasta donde las circunstancias, los medios y los planteamientos lo permitan, todas ellas resulten coherentes y ofrezcan información compatible, de forma que sus efectos beneficiosos se multipliquen.

Es preciso reconocer que unas y otras evaluaciones, hasta el momento, han ido cada una por su lado, respondiendo a objetivos propios, con enfoques diversos, metodologías diferentes y para funciones distintas. Basta analizar los indicadores de la educación o las metodologías de evaluación de centros y programas para constatarlo.

Desde aquí lo que se demanda es que se trabaje en pro de su armonía y compatibilidad hasta donde sea posible, a fin de potenciar sus efectos. Un sencillo ejemplo aclarará el planteamiento: las evaluaciones del sistema, que con frecuencia toman en consideración los *indicadores*, deberían permitir a los centros educativos situarse en el marco de grupos de referencia diferentes –Europa, España, la Comunidad autónoma, una

⁶ Aunque desarrolle tareas de explicación, motivación...

red de centros...- facilitando así la interpretación de los resultados, la toma de decisiones e incluso, la emulación, al ofrecer referencias en alguna medida modélicas.

Evaluación integrada

La lógica de nuestro planteamiento conlleva una segunda característica: la de estar integrada en el proyecto educativo y en los programas de los profesores.

En efecto: si bien cabe hablar de una evaluación con sentido propio, al margen de la acción pedagógica, cuando la evaluación sirve a una función de control⁷ -evaluación sumativa- no tiene sentido decir lo mismo cuando se considera, como lo venimos haciendo, como un *medio* al servicio de los objetivos.

En este caso, la evaluación debería formar parte de proyectos y programas, como se recoge en el siguiente cuadro:

COMPLEJIDAD DEL PROGRAMA

1. Los **CONTENIDOS**, de diversa naturaleza sustantiva.
2. El enfoque de estudio, ligado a los **OBJETIVOS**, en gran medida transversales a las diferentes áreas.
3. Los **MEDIOS** y **RECURSOS**, facilitadores del aprendizaje en sus diversas modalidades (conceptuales, procedimentales, actitudinales):
 - Información
 - Metodología y recursos didácticos
 - Motivación
 - Enseñanza
 - Actividades
 - Materiales
 - Ambiente educativo del centro y del aula
 - Evaluación (formativa)
4. La **EVALUACIÓN** (sumativa)

Obviamente, en tales casos, la evaluación de ser armónica y coherente con el resto de medios y recursos puestos al servicio de los objetivos educativos. Es más, debe contribuir a su logro, tomando a aquellos como el elemento directriz para la selección de la metodología y de las técnicas a utilizar.

Evaluación integradora

La tercera y última nota a considerar hace relación a la necesidad de su carácter integrador, concepto esto que podemos traducir como el hecho de que sea capaz de activar, de dinamizar la vida de los centros y aulas.

⁷ U otras, como las denominadas por D. Nevo, administrativa y sociopolítica.

Una evaluación que concluye en el juicio de valor –positivo o negativo- es algo pasivo que, con frecuencia, no alterna la situación general de centros y aulas.

Una evaluación que, en verdad, da lugar a la toma de decisiones, concretadas en auténticos *planes de mejora*, puede servir de revulsivo para la acción de directivos, educadores, padres y alumnos. Y en un contexto más amplio, para los responsables de los sistemas educativos.

Desde luego, los resultados de la evaluación deben ayudar al profesor a mejorar personal y profesionalmente además de a mejorar su programa –dando a este término el sentido amplio ya apuntado de plan al servicio de unos objetivos pedagógicamente valiosos.

Y no cabe duda de que la evaluación puede, y debe, motivar al alumno, ayudarle en su proceso de formación, contribuir a su éxito académico y a su perfeccionamiento como persona. Y si los centros educativos actúan como una auténtica comunidad educativa, también la evaluación puede y debe jugar un importante papel activador de mejoras en el seno familiar, haciendo conscientes a los padres de los aspectos en los que deben ayudar a sus hijos y comprometiéndoles en su formación y en la activa colaboración con el profesorado.

Es más: a través de la autoevaluación, los propios alumnos pueden disponer de elementos que activen su compromiso con su formación y la de sus compañeros, haciéndose corresponsables de la buena marcha del centro y del aula.

Las evaluaciones no estrictamente pedagógicas, como son aquellas que sirven a la función sumativa, deben cumplir ciertas exigencias para dar lugar a aportaciones pedagógica y socialmente relevantes.

Hasta aquí nos hemos movido en el marco de una evaluación estrictamente pedagógica. Sin embargo, la evaluación puede servir, y hoy por hoy, tiene que hacerlo, a otras funciones, en concreto la sumativa.

Pues bien, cuando es preciso llevar a cabo evaluaciones en funciones sumativas o de control, no parece que la sociedad disponga de una alternativa razonable a la del profesor como evaluador.

En este caso, el profesor juega un doble papel, como se desprende del cuadro en el que se presenta la complejidad del programa: el de *profesional de ayuda*, que se sirve de evaluación para alcanzar los objetivos –la formativa, que figura en el conjunto de medios y recursos- y el de *representante de la sociedad* -juez- que da fe de los niveles de logro, algo que en las etapas no obligatorias, e incluso en secundaria obligatoria, va aparejada a la promoción y obtención de títulos.

Pues bien: en relación con este segundo tipo de evaluación, que figura en el citado cuadro como un punto diferente –punto 4- cabe también la posibilidad, y es conveniente que así sea, de que tal evaluación llegue a tener sentido pedagógico, para lo cual es necesario que cumpla determinadas cualidades técnicas, imprescindibles en función de sus consecuencias.

Evaluación sumativa y calificaciones

En el ámbito escolar, las evaluaciones sumativas suelen concretarse en las *calificaciones*, sean numéricas o verbales, de carácter descriptivo⁸.

La importancia de estas calificaciones reside, además de en su valor informativo para alumnos, padres y profesores, en su dimensión social. En efecto: una calificación da fe ante la sociedad, especialmente en los niveles no obligatorios, de un nivel de dominio, de una capacitación, de una competencia. Y este hecho puede tener repercusiones, como lo son el hecho de contar con personas, con profesionales, que pueden ejercer determinadas funciones y tareas debidamente acreditadas.

La calificación permite la confianza en los profesionales; son, de hecho, su primera carta de presentación en muchas situaciones: becas, selección para oficios o profesiones, etc. Pues bien: si de las calificaciones se pueden desprender consecuencias, a veces graves, para las personas, para sus familias y hasta la para la sociedad, parece lógico exigir que cumplan con determinadas exigencias.

Si desde el punto de vista personal y social las calificaciones deben ser justas, desde el técnico es preciso asegurar su validez: la validez contribuye eficazmente a la justicia.

Se entiende que las calificaciones cumplen el criterio de validez cuando responden a evaluaciones que han permitido a las personas calificadas poner de relieve lo que saben, el grado de dominio de los objetivos.

Pues bien: tal validez exige ciertas características técnicas a las pruebas y demás técnicas de evaluación. Podríamos concretarlas en la *suficiencia* de las cuestiones evaluadas y en su *representatividad y ponderación*.

La suficiencia implica la necesidad de disponer de una información capaz de evidenciar si el alumno conoce o no la materia. Una sola pregunta será insuficiente, muchas pueden dar lugar a fatiga. El asunto es encontrar la medida justa.

Sin embargo, muchas preguntas o cuestiones no aseguran una información válida si está sesgada hacia ciertas partes, dejando abandonadas otras. Será necesario que las cuestiones que integran la evaluación representen adecuadamente al total. Y todavía una cuestión más: no todos los aspectos a evaluar tienen la misma importancia; de ahí la necesidad de ponderar -atribuir más o menos importancia- a las diferentes cuestiones.

Suficiencia, representatividad y ponderación hacen posible hablar de una evaluación válida, y esta permite alcanzar calificaciones justas.

⁸ Hay quienes prefieren estas, denominándolas Evaluación cualitativa; en realidad NOTABLE y 7 u 8 equivalen a lo mismo.

Evaluación sumativa y decisiones

Si del ámbito académico o más estrictamente, de la evaluación sumativa del aprendizaje, pasamos a los demás objetos de evaluación –profesores, programas, centros, sistema educativo- la validez sigue siendo fundamental si se pretende que las decisiones que puedan tomarse a partir de los resultados sean correctas y adecuadas.

En este sentido, es preciso señalar que la validez puede verse negativamente afectada por una información *insuficiente, incompleta o sesgada*.

El problema aquí se encuentra en alcanzar el equilibrio entre el perfeccionismo de la evaluación, que suele conducir a modelos muy ambiciosos, que exigen demasiado tiempo, recursos y personas, y esa información insuficiente, incompleta o sesgada.

Ciertos modelos evaluativos de programas y, sobre todo, de centros educativos, implican la recogida de una gran cantidad de información, procedente de fuentes productoras diversas a través de técnica diferentes. Tal información debe ser analizada y debidamente tratada, además de contrastada, antes de llegar a la identificación de los puntos fuertes y de las áreas de mejora, para las que es necesario alcanzar suficiente consenso si se desea implicar y comprometer a todas las partes afectadas –comunidad educativa- en las decisiones subsiguientes. Todo ello puede resultar en exceso gravoso.

La tarea de los responsables de la evaluación es la de encontrar modelos y propuestas que exijan los recursos y tiempos razonables, prudentes, suficientes para llegar a decisiones relevantes, pero sin invertir los términos de forma que la evaluación pueda llegar a convertirse en el fin en lugar de en el medio del que venimos hablando.

CONCLUSIONES

Los anteriores planteamientos se pueden sintetizar en unos enunciados a modo de conclusiones derivadas de la argumentación presentada. He aquí las fundamentales:

- 1ª) *Pedagógicamente hablando, nuestra meta debe ser la calidad, la calidad de la Educación. La evaluación debe ser considerada como una herramienta o instrumento a su servicio. A pesar de su carácter de herramienta, su importancia es grande, pues influye en la eficacia de los centros educativos y de los programas de mejora de los mismos, además de condicionar la calidad de proyectos y programas.*
- 2ª) *Como herramienta o instrumento, su calidad depende, por una parte, del grado en que cumpla sus exigencias técnicas; de otra, y ello es fundamental, de su coherencia y armonía con los objetivos del Proyecto y de los programas, o de cualquier otro objeto sometido a evaluación.*
- 3ª) *Entre los objetivos educativos y la evaluación se encuentra la actividad docente / discente, llevada a cabo al servicio de la enseñanza y del aprendizaje. Pues bien: la calidad de la evaluación también depende de su armonía y coherencia con tal actividad.*

- 4ª) *Así entendida, la evaluación debe ser integral, estar integrada y tener carácter integrador. Integral supone no dejar objetivos relevantes ni objetos mejorables sin evaluar. Estar integrada representa su consideración como un medio o recurso al servicio de los objetivos, con los que debe ser coherente y armónica. Tener carácter integrador implica convertirse en un elemento dinamizador de la mejora de personas y objetos.*
- 5ª) *Entendida como **medio**, la evaluación debe extenderse a profesores y sus programas, a centros educativos y al sistema educativo. No hacerlo representaría una gran dificultad para proceder a su mejora por carecer de la información necesaria para la toma de decisiones.*
- 6ª) *Caben evaluaciones de centros, programas, profesores y sistema educativo, en funciones y con objetivos diferentes, tales como los de control, selección, acreditación...*
- 7ª) *Pero sería deseable que, hasta donde sea posible, se tomaran las medidas pertinentes para plantear la evaluación de estos “objetos” de forma armónica y coherente con la tradicional evaluación de los aprendizajes del alumnado.*

Cieza (Murcia) 19 de noviembre de 2005
Ramón Pérez Juste

CONCLUSIONES DE LOS SEMINARIOS

Las conclusiones de los seminarios han sido expuestas por cada uno de los ponentes, en una mesa redonda coordinada por el Ilmo. D. Luis Navarro Candell, Director General de Ordenación Académica

3.3 LA EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DE LA UNIÓN EUROPEA. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS..... Antonio Garcia Correa

En la primera parte presentan las aportaciones, sugerencias y conclusiones, para la mejora de la Educación en la Región, de los seminarios celebrados en los Consejos Municipales de Caravaca, Cartagena, Cieza y Murcia. Posteriormente paso a exponer brevemente un resumen de las distintas aportaciones y sugerencias que posteriormente fueron presentadas en el “VI Encuentro Institucional del Consejo Escolar de la Región de Murcia con los Consejos Escolares Municipales y de Centro”, celebrado en Cieza

SEMINARIO DE CARAVACA DE LA CRUZ, CELEBRADO EL DIA 27 OCTUBRE 2005.- .

Coordinador: D Marcos Ruiz Mulero

La sesión se celebró en la Casa de la Cultura del Excmo. Ayuntamiento. El ponente presentó la conferencia dando origen a un debate y a las siguientes aportaciones:

- Un padre considera que a nivel de familia es preciso que se preste más atención a sus hijos en cuestiones importantes como la disciplina, la alimentación adecuada (dieta mediterránea), el descanso, los hábitos de estudio y el apoyo al profesor y al Centro Educativo (motivándolos para que transmitan los conocimientos a sus hijos, e interesándose periódicamente los padres por la marcha de sus hijos en el Centro). Expone que en casi todas las familias ambos cónyuges trabajan, llegando tarde a casa (a las 20 ó 21 h.) y cansados y sin ganas, y habría que buscar fórmulas para conseguir que los padres se interesaran más por la educación de sus hijos, destacando que es más importante la voluntad que el poder. Asimismo, considera que las Bibliotecas deberían de abrir los fines de semana y que las Bibliotecas deberían ser como una parte de los hogares. Asimismo, la Administración y los Centros deben de velar para que se cumplan las obligaciones y deberes de los alumnos y no sólo los derechos.
- El Sr. Ponente está de acuerdo, ya que en casa debe de haber un orden, una disciplina, e igual en el Centro Educativo. Y en cuanto al descanso, existe un problema importante en la actualidad porque es insuficiente; los padres le compran a sus hijos TV, ordenador y móvil, que utilizan en sus habitaciones, sin control por los padres, y es preciso tomar medidas. En referencia a la

alimentación, existen estudios recientes que indican que los niños murcianos van mal alimentados a los Centros Educativos, y es necesario corregir esta situación. Asimismo, los padres deben ayudar y motivar a los hijos para que lean, de acuerdo con su edad, desde cuentos a lecturas que se correspondan con su madurez según vayan creciendo, y acostumbrándolos a asistir a las Bibliotecas Públicas y a las de los Centros Educativos. Menciona el programa “Cada niño un lector” y los padres deben de tratar que sus hijos sean lectores leyendo en casa. Y también destaca la función de los abuelos en la actualidad (por los trabajos fuera de casa de madres y padres), que pueden colaborar en inculcar y desarrollar el hábito lector de los niños y contarles cuentos..

- Un profesor plantea lo poco que pueden hacer padres y profesores sobre la legislación educativa vigente, pero que sí pueden incidir en la formación de los hijos y alumnos, y que se está condicionado por la normativa existente que ha ido variando con cada gobierno, según el partido político gobernante, y que detrás de cada ley hay una ideología, por lo que debería de hacerse un Pacto Educativo con carácter nacional donde primara el interés educativo de los alumnos.
- Otro profesor expone que muchos ciudadanos están hartos de tantos cambios legislativos de la educación según cada gobierno, y plantea que sí se pueden hacer algunas cosas como apoyar con su voto a los partidos políticos que respeten la educación.
- El Sr. Ponente comenta que en 23 años se han aprobado 5 leyes educativas y que es recomendable y necesario un Pacto Educativo a nivel de Estado
- Un profesor propone que todos los Consejos Escolares de España propongan que se realice ese Pacto Educativo de ámbito nacional.
- Un padre propone que esta necesidad de un Pacto Educativo de ámbito nacional se plantee en el Encuentro de Consejos Escolares Regionales que se va a celebrar en Mayo en Murcia.
- Un profesor considera que no es bueno que los padres entreguen dinero a los hijos para comprar el desayuno, porque está demostrado que se compran golosinas en vez de un bocadillo.
- El Sr. Ponente destaca que a nivel europeo los niños desayunan mejor. En Murcia, los alumnos van al Centro Educativo con un vaso de leche y con el dinero que les dan los padres se compran un “bollicao” que tiran seguidamente quedándose con la pegatina de regalo, y sin tomar ningún otro alimento de desayuno, con lo cual la alimentación durante el jornada académica es claramente insuficiente. .
- Un profesor propone que deben realizarse más reuniones a nivel de Centro entre profesores y padres para fomentar el consenso entre ambos sectores educativos, además de las reuniones de tutoría.
- Respuesta del Sr. Ponente: Que en la práctica asisten pocos padres a la primera reunión, y plantea como solución que cada padre traiga a un amigo o familiar a la siguiente reunión, ya que este planteamiento da resultado y así se va multiplicando la asistencia de padres a las reuniones del Centro Educativo.
- Un profesor propone que los Centros deben pedir más información a los padres de forma sistemática y contar más con ellos desde todos los niveles educativos.

- Una madre plantea que se debería hacer una evaluación de los Centros con la participación efectiva de los padres y así se cambiarían muchas cosas; y que también habría que aprovechar la experiencia de los Profesores veteranos jubilados, debiendo utilizarse la colaboración de estos profesores para Escuelas de Padres, y para asesoramiento de Profesores y de Alumnos.
- Un padre manifiesta que estos planteamientos son los ideales, pero muy difíciles de realizar porque las personas colaboran en lo que le gusta, en fiestas sobre todo, y pone el ejemplo de la baja participación de los padres.
- Un profesor aporta como solución que en el próximo Encuentro de los Consejos Escolares Regionales a celebrar en Murcia se proponga que a los Consejos Escolares se le den atribuciones y no se le quiten como se ha hecho en los últimos años, ya que ello conlleva el desánimo en la participación de los sectores de la Comunidad Educativa. En definitiva, se debe fortalecer a los Consejos Escolares y también la función de los padres.
- Un padre plantea que se deberían tener más en cuenta las propuestas de los Consejos Escolares en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y así se cambiarían a mejor muchas cuestiones educativas.
- Un padre comenta su sorpresa de que en un I.E.S. de este Municipio se realice una cantina y, sin embargo, no se habilite una biblioteca de Centro ni una Sala de Estudio, y se pregunta qué resultado o alcance van a tener las conclusiones que se hacen en estos Seminarios, ya que si no se van a tener en cuenta es decepcionante, y considera que deberían llevarse a cabo al menos algunas de las conclusiones.
- Un profesor plantea ¿cuántas bibliotecas de Centro de I.E.S. están funcionando? Considera que la mayoría de los responsables de las bibliotecas de Centros están muy desanimados porque apenas se utilizan y no funcionan. Hay algunos centros donde las bibliotecas funcionan de maravilla.
- Un profesor propone, ante el fracaso en comprensión lectora (que en los primeros cursos se empieza con mucha ilusión y después se va perdiendo, quizá por formación inadecuada de los profesores) que como posible solución la carrera de Maestro sea de Licenciatura y que los Profesores de Secundaria tengan carrera específica de Profesor.
- Respuesta del Sr. Ponente: Que está previsto que la carrera de Maestro sea Licenciatura.
- Un profesor plantea que en todas las carreras universitarias debería haber en cada curso al menos dos asignaturas relacionadas con la enseñanza, obligatorias para todos los que deseen dedicarse a la enseñanza al finalizar la carrera.
- Un padre propone que deberían incentivarse las entrevistas entre los profesores con los padres, de forma sistemática, sobre todo con los tutores, para que hubiese más coordinación entre padres y profesores; e incluso con algún incentivo académico, como tener alguna pequeña puntuación en la calificación del alumno, a fin de que los propios padres se animen a asistir a dichas reuniones hasta la enseñanza obligatoria. Para ello la Administración y el propio Centro deberían adoptar las medidas y los horarios y profesorado suficiente para atender adecuadamente a los padres; hasta ahora las reuniones con los tutores son voluntarias y con escasa participación, y dándose la circunstancia de que los padres que asisten a las mismas suelen ser los que menos lo necesitan, porque sus hijos suelen ser buenos

estudiantes, quizá por el propio interés de los padres. Los profesores o tutores deberían citar de forma sistemática, al menos una vez al trimestre, a cada madre y padre de cada alumno o a sus tutores legales, para hacer un seguimiento individualizado del proceso de aprendizaje de su hijo y realizar propuestas de mejora conjunta entre los padres ó tutores legales y los profesores.

- Un profesor se pregunta que si para incentivar la lectura y las matemáticas ¿sirve para algo la lectura en la sociedad actual, o estamos en una sociedad de códigos? Y plantea como una solución la formación de los padres con las Escuelas de Padres abiertas y participativas con actividades, abriendo los Centros Educativos con actividades por las tardes compartiéndolas entre padres e hijos y a desarrollar a través de Talleres; existiendo personas preparadas y dispuestas para ello, y en algunos sitios ya se están realizando.
- Una madre se refiere que para esta última propuesta es preciso un equipo de gestión, y que no en todos los Centros está dispuesto el equipo directivo para que puedan llevarse a cabo dichas actividades. Y considera que el Centro Educativo debe volver a ser el centro de la Comunidad, y que es una cuestión de los padres y del Centro involucrar a la sociedad en las actividades de los Colegios e Institutos.
- Un profesor expone que el tema es muy complejo y son muchas las variables que intervienen, que hay personas en la enseñanza con una vocación increíble y también hay profesionales poco interesados; que hay personas muy preparadas, pero es cierto que la figura del profesor se encuentra denostada y mal vista por la sociedad. Considera que hay profesionales dispuestos y preparados, incluyendo a los equipos directivos, pero que cada vez tienen menos atribuciones los profesores, y la figura del profesor ha perdido autoridad social y en la aulas, y cada vez se pierde más con el consentimiento del Ministerio y la Consejería de Educación, y el profesor está cansado.

EL SEMINARIO DE CARTAGENA

Coordinador D. Damián Pérez Olmos

Sesión celebrada el día 25 de octubre en el CPR. Instituto Politécnico

En la conferencia el ponente trató sobre los Modelos de Evaluación de los Sistemas Educativos de la Unión Europea, el Modelo de la OCDE, PISA, IAE, y Sistema Educativo Español para centrarse en los Indicadores de los resultados académicos en Lengua, Matemáticas y Ciencias

A continuación se pasó a un debate de propuestas para la mejora de la Educación a niveles de Consejos Escolares Municipales y de Consejos Escolares de Centros de la Región de Murcia:

1.- Propuestas de mejora para niveles de Municipio: A). Impulsar la modificación de la Ley de Bases de Régimen Local B). Definir adecuadamente las Competencias Educativas Locales. C). Corregir las deficiencias de horarios de los Conserjes en los tramos de actividades extraescolares. D). Mejorar las

estructuras y espacios escolares. E). Potenciar los Consejos Escolares Municipales

2.- Propuestas de mejora para niveles de Centro: A). Potenciar las Escuelas de Padres y promover la participación. B). Mejorar el contacto de padres y profesores. C). Facilitar el acceso de los centros rurales a las bibliotecas municipales. D). Impulsar la ampliación de las horas lectivas de Lengua Española. E). Evitar la carga de horas de televisión para los hijos y que los padres sean modelos de interés por la lectura y menos televisión. F). Impulsar las acciones de los Consejos Escolares de Centro en lo relativo al fomento de la lectura así como proponer la educación en la lectura por parte de los padres

SEMINARIO DE CIEZA.

Coordinador: D. Antonio Angosto García

Sesión celebrada el día 20 de octubre, en la sede del C. P. R. de Cieza .

El profesor D. Antonio García Correa expone la conferencia titulada “ La evaluación de sistemas educativos en la Unión Europea “ en la que realiza una detallada incursión en aquellos aspectos más importantes de los sistemas educativos europeos, realizando detalladamente una comparativa con nuestro sistema español y regional.

Tras la conferencia, e impulsado un debate constructivo por parte del ponente para alcanzar conclusiones con la finalidad de mejorar la educación en la Región. Se pretende, por lo tanto, buscar soluciones que puedan aportar los Consejos Escolares Municipales y de Centro para que contribuyan a mejorar el rendimiento académico de nuestros estudiantes y entre otras se proponen las siguientes soluciones:

- 1.- Poner en funcionamiento las Escuelas de Padres
- 2.- Extender progresivamente la práctica que han adoptado algunos Centros, en la que comprometen a los padres a asumir aquellas tareas que les son propias.
3. – Sería positivo la creación de una figura colaboradora con el Centro y con la familia, que podría ser asumida por los trabajadores sociales, para que visite personalmente a las familias y las implique en la educación de sus hijos.
4. – Es conveniente propiciar un debate general entre padres, maestros y Consejos Escolares, con la finalidad de proponer puntos de vista diferentes, y encuentro de posiciones

SEMINARIO DE MURCIA

La sesión se celebró el día 20 de octubre en la sede del Consejo Escolar de la Región.

Coordinadora: Doña. Pilar Rodríguez Arcas

Una vez presentada la ponencia del profesor García Correa sobre “La evaluación de los sistemas educativos de la Unión Europea” donde se trató los diferentes indicadores de calidad educativa centrándose en los indicadores del rendimiento académico y la convivencia escolar y concretándose en la Región de Murcia se pasó a presentar las diferentes sugerencias para la mejora de estos indicadores que pasamos a sintetizar

1. Destinar una hora más a la semana de lengua para la lectura comprensiva. Que la hora de religión que sea extraescolar (por la tarde) y que esa hora y media se dedique a la lectura comprensiva.
2. Sustituir la Religión por Historia de las Religiones para que la tolerancia sea mayor
3. Dedicar las horas de la mañana sólo a la Lengua y Matemáticas y la tarde al resto de las asignaturas. Un componente del Consejo Municipal piensa que eso no es competencia de dicho Consejo. Una madre piensa que el Consejo escolar no se autoevalúa y debe hacerlo.
4. Aumentar la Biblioteca del Centro. Que las asociaciones de padres contribuyan económicamente a cubrir las carencias del centro.
5. Las evaluaciones del alumnado debe ser más individualizada que la utilizada por los diferentes informes de la OCDE, PISA, UNIÓN EUROPEA, ...
6. Evaluar a los padres si cumplen con sus obligaciones de padres.
7. Un pacto escolar que esté por encima de las diferencias políticas.
8. Reforma de las áreas instrumentales para aumentar su rendimiento valorando los trabajos y potenciando las calificaciones y sobre todo las “aulas aceleradas”
9. Crear una comisión dentro del Consejo Escolar para analizar el porqué del fracaso escolar en España y en la Región y poner las medidas y técnicas necesarias para darle solución y mejorar nuestra situación en lengua y Matemáticas.
10. Evaluar a los padres y profesores para ver si cumplen con sus obligaciones y que dichos resultados se hagan públicos.
11. Mayor número de profesores como respuesta al problema de la inmigración. Así como reparto equitativo de alumnos inmigrantes para todos los centros
12. Flexibilidad en cuanto a las repeticiones de los alumnos.
13. Más autoridad al Director de Centro

RESUMEN DE LAS PROPUESTAS Y SUGERENCIAS DE LOS DISTINTOS

SEMINARIOS PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN EN MURCIA

**SESIÓN CELEBRADA EN “CASA DE LAS ARTES” DE CIEZA EL DÍA 19 DE
NOVIEMBRE DE 2005**

1. Ante la deficiencia que tenemos en la Región en Lengua y Matemáticas se propone aumentar las horas de clase de estas materias.

2. Respecto a las bibliotecas con la finalidad de mejorar la lectura comprensiva, interés y afición de leer para que “cada niño sea un lector”. A) Aumentar las bibliotecas de Centros. Que las Asociaciones de Padres contribuyan

económicamente a cubrir las carencias bibliotecarias del centro. B) Facilitar el acceso de los centros rurales a las bibliotecas municipales. C) Se considera que las bibliotecas de centro y municipales debería estar abiertas los fines de semana y que deberían ser consideradas como parte de los hogares. D) Mayor utilización de las bibliotecas de centros y municipales.

3. Respecto a padres y madres. Proponer la educación en la lectura por parte de los padres. Cada día el padre y la madre deben ponerse a leer con sus hijos para conseguir que cada niño sea un lector. Es preciso que la familia preste más atención a sus hijos en cuestiones importantes como la disciplina en el hogar, la alimentación adecuada, el descanso nocturno, los hábitos de estudios y el apoyo al profesor y al centro educativo. La familia debe evitar la carga de horas que los hijos dedican a ver la televisión y los padres deben ser modelos de interés por la lectura escrita. Evaluación a los padres para ver si cumplen con sus obligaciones como padres

4. Respecto a los Consejos Escolares de Centro. A) Impulsar las acciones de los consejos escolares de centro en lo relativo al fomento de la lectura. B) Ante la poca asistencia de padres y madres a las reuniones se plantea como solución que cada padre y madre traiga un familiar o amigo a la siguiente reunión y así sucesivamente. Esta técnica donde se ha puesto en práctica ha dado buenos resultados. C) Debe incentivarse las entrevistas entre padres y profesores de forma sistemática.. D) También deben realizarse más reuniones a nivel de centro entre profesores y padres para fomentar un consenso entre ambos sectores. E) Sería positivo la creación de una figura colaboradora entre consejo municipal, centro y familia que podría ser asumida por trabajadores sociales. F) Reparto equitativo de alumnos inmigrantes para todos los centros.

5. También se propone definir adecuadamente las competencias educativas locales, mejorar las estructuras y espacios escolares, corregir las deficiencias de horarios de los conserjes de centro en los tramos de actividades escolares y extraescolares

6. Se propone que todos los Consejos Escolares Regionales y del Estado Español tomen como objetivo la realización de un PACTO EDUCATIVO de ámbito nacional ya que muchos ciudadanos están hartos de tantos cambios legislativos de la educación según sea el partido que esté en el poder. Se propone que esta necesidad de PACTO EDUCATIVO se plantee en el Encuentro de Consejos Escolares y del Estado que se va a celebrar el próximo mes de mayo en Murcia. También que se proponga en el próximo Encuentro de Consejos Escolares Regionales y del Estado que se les dé a los Consejos Municipales y de Centros más atribuciones y no se les quiten como se les ha hecho en estos últimos años.

3.4 CRITERIOS PARA UNA EVALUACIÓN EFICIENTE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS..... María José García García

Ha sido tema frecuente en muchos foros educativos la cuestión de la responsabilidad del profesor ante su alumnado. Muchos docentes nos preguntamos cuantos cometidos más se incorporarán a nuestra labor.

Nuestro trabajo requiere, al igual que para los estudiantes, una motivación que va mucho más allá del aspecto puramente económico que supone desempeñar un puesto de trabajo. Esta profesión lleva implícita el compromiso de asumir que *nuestros errores de hoy se traducirán en fracasos de mañana* y que, si bien difusos, no podemos eludir rendir cuentas por ellos a la sociedad.

Conscientes de que gran parte del profesorado avala aquella tesis es necesario meditar para hacer posible la mejora continua del sistema lo que corresponde a cada una de las partes, organizaciones, instituciones, administraciones,... que de una u otra forma quedan vinculadas al proceso educativo. No es posible dejarnos engañar por superar el día a día sino que el análisis riguroso de la realidad educativa de cada centro, municipio o región debe ayudarnos a alcanzar las mejores cotas de excelencia del sistema, hecho que adeudamos hoy a nuestros discentes.

Con base en todas aquellas premisas se desarrollaron los seminarios respaldados por el Consejo Escolar Regional de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Se recogerán aquí las conclusiones, que en relación a la ponencia "***Criterios para una evaluación eficiente de los centros educativos***" que tuvo lugar dentro de los mismos, resultaron del trabajo en equipo de los asistentes en relación a los contenidos que se trataron durante la exposición. Por ello, es necesario en primer lugar, analizar someramente los temas más destacados abordados dentro de los mismos. Sin intención de ser exhaustiva quedan expresados a continuación:

✚ Subrayar la importancia de dar significado unívoco al lenguaje.

➡ El "Idioma" económico en el mundo educativo.

Se buscó destacar como una parte del lenguaje que hoy se utiliza de manera común dentro del estudio del mundo educativo sienta sus raíces en la disciplina económica. De hecho, dentro de la economía pública, la Economía de la Educación estudia, bajo sus propios supuestos de análisis, la realidad educativa. Se pretendió, en consecuencia, clarificar muchos de aquellos conceptos para hacer ver como su aportación puede dar luz en el camino de la mejora de la gestión de los centros docentes y como esta mejora de la gestión puede conllevar la determinación de experiencias, de procesos de enseñanza aprendizaje idóneos a cada tipo de alumno.

✚ Destacar como una buena *planificación, ejecución y devolución de los resultados* potencian una evaluación exitosa.

Dentro de los distintos tipos de evaluación se buscó profundizar, en alguna medida, sobre la evaluación externa. Se persiguió enfatizar cuales pueden ser los pilares sobre los que construir una evaluación externa con garantías para la obtención de una mejora.

✚ Explicitar las responsabilidades y compromisos que debe asumir un evaluador externo.

Para la puesta en práctica del proceso de evaluación externa, no sólo debe hacerse pública la metodología de trabajo, sino que el evaluador debe hacer suya la tarea, debe compartir las bases del proceso evaluador eludiendo los aspectos punitivos que la tradición ha incorporado a la evaluación, a la vez que fijar unas nuevas bases de trabajo que supongan aprovechar las oportunidades que presentan los centros y corregir las debilidades de los mismos.

✚ Hacer patente la finalidad de la evaluación como elemento conductor de la mejora: “Potenciar las mejores prácticas”.

Buscar el aprendizaje entre iguales ya que se demuestra que otros centros con los mismos recursos son capaces de obtener mejores resultados, en consecuencia, los docentes debemos investigar cuales son las metodologías que propician unos procesos de enseñanza-aprendizaje más significativos para nuestro alumnado en cada caso.

✚ Necesidad de hacer complementarias:

- **Las evaluaciones de gestión y de procedimientos.**
- **Las evaluaciones externas e internas.**

El termino evaluación es la suma de otros muchos, así se habla de la evaluación de programas, procesos, gestión,..todas estas partes son necesarias para definir el todo y si no caminan al unísono no conseguirán el fin perseguido. Debemos, por tanto, eliminar prejuicios respecto de la evaluación y aprovechar todo aquello que permita mejorar las instituciones docentes.

Explicitados, grosso modo, los contenidos abordados allí se recogen seguidamente las conclusiones, que fruto del debate, podríamos considerar aportaciones de la comunidad educativa. Se presentarán aquí sin explicitar a que seminarios corresponden en la búsqueda de mejorar la sistematización, si bien, en la tabla 1 se aporta dicha información:

1. **En relación a los recursos:**

Fue tema recurrente durante el desarrollo de los distintos seminarios la solicitud de la mejora de los recursos económicos y humanos de los centros educativos.

Ciertamente en la vida diaria de los centros son muchas las ocasiones donde se solicitan materiales que el profesorado considera que mejoraría los resultados de aprendizaje y que sin embargo no es posible su adquisición por la escasez de fondos disponibles. Por el contrario, otros materiales, en ocasiones incluso de precio elevado son amontonados a la llegada a los centros por su no acomodación a la docencia. Muchos hemos vivido esta casuística.

La mayor autonomía en la gestión económica que ha recogido la legislación educativa ha buscado paliar esta inadecuada planificación de los recursos materiales.

Es un hecho que el presupuesto disponible es limitado y que las necesidades superan sin dificultad los recursos en él contemplados. Sin embargo, no resulta justificable bajo ningún prisma la óptima gestión de aquello de que se dispone, por tanto la conclusión introducida más arriba implica ***la necesidad de la mejora de la planificación en relación al equipamiento que se suministra a los centros.***

En la misma línea nos moveríamos en relación a los recursos humanos, se necesitan más y mejores profesionales docentes. No se busca criticar el trabajo realizado hasta ahora sino conseguir una atención más personalizada al alumnado y además sobre la base de lo aportado por Johnes *“deben destinarse a la educación de los que tienen menor capacidad más recursos que a la de los que tienen mayor capacidad”* (Johnes,1995), de esta forma atenderíamos al criterio de equidad.

Por tanto ya que es necesario partir de la realidad de un presupuesto limitado se plantea que la priorización debe sustentarse en los siguientes criterios:

- Destinar mayores recursos a la primeras etapas educativas.
- Potenciar el apoyo de gabinetes pedagógicos que avalen una atención temprana en las primeras etapas educativas para resolver las incipientes dificultades de aprendizaje que de no ser atajadas de manera efectiva en ese momento es bien sabido que se convertirán en escollos difíciles de superar en un breve plazo de tiempo.

Estas conclusiones tienen su referente económico. Así, es conocido que la capacidad redistributiva del gasto educativo según el nivel de enseñanza es dispar, y es en las primeras etapas educativas donde esa capacidad es mayor. En consecuencia, si el objetivo de equidad resulta relevante, esta conclusión debe ser tenida en cuenta destinando mayores recursos a la educación infantil y primaria.

Fijémonos que la solicitud de mayores recursos económicos y humanos no es entendida como desencadenante de mayores impuestos dirigidos al mundo educativo sino en que la buena planificación de los ya disponibles puede permitir, sin mayor gasto, avances del sistema.

Pero, ¿donde está esa gallina de los huevos de oro?. Lo cierto es que tal vez no encontremos la piedra filosofal pero hoy aquejan al profesorado muchos problemas cuya solución puede suponer a su vez reducir recursos. Empecemos ahorrando para luego gastar.

En Caravaca eran las once de la noche de un jueves de ya no recuerdo que mes ... Pues aunque no parece cierto así fue. Se hablaba de la devaluación de la labor del profesorado y se concluía que era necesario adoptar medidas que destaquen la importancia para la sociedad que supone respaldarlo.

Realmente ¿porqué se ha producido esta situación?. Sin duda no es un hecho aislado de esta profesión. Las sociedades han avanzado y la figura casi paternal del docente de inicios del siglo pasado es impensable hoy.

Sin embargo a los cambios externos del entorno social se han unido los cambios organizativos de los centros que han anexado a la función docente, entre otras, la realización de guardias (cuando otros compañeros faltan) en aulas con alumnos con los que generalmente no se tiene contacto. ¿No sería más económico (en el sentido lato del termino) que otros profesionales realizaran esa función?, ¿que se definieran las actividades que deberían desarrollarse en esos casos? (tales como técnicas de estudio, fomento de la lectura,...). Destinaríamos así los recursos a la función a la que realmente debe encomendarse. A la vez, el ahorro de los mismos permitiría exigirles una mayor dedicación o mejores resultados.

Pues bien, ahorramos profesores que podrán colocarse en otros puestos y mejoramos los resultados por el mejor uso de otros profesionales ya existentes en los centros.

Por tanto las mejoras organizativas unidas a una gestión adecuada pueden redundar en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.

2. En relación a la Comunidad Educativa:

Propiciar la comunicación entre sus miembros.

Cuando en los medios de comunicación se habla de la caja negra normalmente se refieren a un avión que tuvo un destino poco grato. Sin embargo, también en educación se puede hablar de caja negra.

El proceso educativo, aunque estudiado desde múltiples facetas, sigue sin conocerse. No sabemos que es lo que determina que un alumno obtenga unos resultados óptimos frente a otro que los obtiene mediocres. Es cierto que algunas cosas son determinantes del éxito del alumno y entre ellas está la actuación de la familia.

Por el contrario el apoyo de la misma al proyecto formativo de los centros se muestra en muchas ocasiones insuficientemente respaldado. La participación de los padres en las actividades escolares podría mejorarse sin duda y en esta línea se habló de cómo el profesorado debe profundizar en determinadas estrategias que acerquen las familias al centro educativo.

Se habló de las tutorías, del relativo éxito conseguido por las mismas tanto en primaria como en secundaria. De como contrasta esa situación con la que le corresponde a la etapa de infantil o como incluso este fenómeno se hace más acuciante al aumentar la edad del estudiante.

No existe margen de duda en relación al interés de los padres hacia el futuro de sus hijos y en consecuencia es responsabilidad de padres y de profesores, de profesores y de padres el que la gran cantidad de recursos y de esfuerzos que se producen en los centros sean rentabilizados al máximo.

Las propuestas respondían a dos casuísticas diferentes:

- Incrementar el número de padres que visita y conoce el centro educativo, al profesorado, etc.
- Mejorar la implicación de aquellos que ya se acercan a los mismos. Para ello se planteó la institucionalización de escuelas de padres y de entre los temas que se consideró indicado abordar dentro de las mismas destacó la formación sobre el funcionamiento de los centros.

3. ***En relación con el profesorado:***

Comenzaba este epígrafe destacando como el desarrollo de este trabajo requiere de una motivación que si en el resto de las profesiones resulta aconsejable aquí se hace urgente.

Trabajar con niños, adolescentes, jóvenes, implica un esfuerzo por la superación continua ya que la demanda del discente además de diversa es cambiante. Por ello se muestra muy adecuado crear un ambiente de trabajo apropiado y este se consigue cuando se ha creado un *grupo* de profesionales. Por

ello, muchos buenos propósitos individuales adolecen de falta de realismo ya que no son objetivos de la comunidad educativa.

Se muestra, en consecuencia, como necesario una formación del profesorado en ámbitos de actualización científica, didáctica y pedagógica así como dotarle de las herramientas necesarias para que los centros educativos actúen con un objetivo común compartido y propiciado por todos los miembros de la comunidad escolar.

4. *En relación con la Evaluación propiamente dicha:*

Según parece ha existido acuerdo general sobre las bondades de la misma, se propuso por tanto como conclusión la necesidad de potenciar la cultura de la evaluación.

Además con referencia a la evaluación de la gestión se resaltó la preocupación por su posible desconexión con la evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje. Desde la perspectiva del docente, de las familias, resulta conveniente avanzar en la evaluación de la gestión pero lo realmente importante es que las propuestas de mejora sobre aquella redunden en beneficio del alumnado. Por ello fue objetivo primordial de la ponencia dejar patente que los instrumentos que desde la Economía de la Educación se utilizan se ofrecen como servicio a los centros en aras de redundar en una mejora real del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte aunque compartiendo la necesidad de evaluar para conocer, y en consecuencia reaccionar buscando la dirección correcta, se hizo evidente que esta puede mostrarse como un trabajo más a realizar por el centro. La evaluación no puede ser una obligación más de los centros, sino que los participantes en estos seminarios entendían que deben existir grupos de profesionales, equipos expertos responsables de la misma. Finalmente, constituidos estos, la información es necesario que fluya en todas direcciones. Los resultados deben llegar a los centros pues ellos son los que definitivamente decidirán sobre la posibilidad de plantear nuevas directrices de actuación.

Con ello no se buscaba eludir responsabilidades o trabajo ya que junto a la anterior conclusión se trató de cómo rentabilizar los esfuerzos ya realizados por los colegios e institutos. Como las programaciones, unidas a las memorias son fuentes de información que permiten valorar aquellas vicisitudes que afectan más al resultado (falta de material, de profesorado de apoyo, etc) y como dirigir mayormente los esfuerzos en esta dirección.

Otras conclusiones en esta línea fueron la necesidad de que la calidad sea definida y medida en base a criterios homogéneos, así como la posibilidad de que se produzca la certificación de calidad de centros e incluso de docentes.

Para concluir con el relato de lo que puede ser lo más destacado de las conclusiones extraídas de aquellos seminarios sería conveniente poner de manifiesto que todo lo expuesto hasta aquí puede traducirse en objetivos y además todos ellos practicables a nivel de centro y/o de la administración. Fue idea compartida por todos *que el docente necesita ser utópico y pedir la luna, pero que también sabe poner los pies en la tierra y solicitar aquello que es factible realizar*. Además, mucho de lo tratado en relación a la planificación, antes de su puesta en práctica, necesita de la división de los objetivos finales en subobjetivos de corto plazo cuya consecución alienta en el camino y consigue a su vez la reacción paulatina del sistema.

TABLA 1. Conclusiones de los diferentes seminarios desarrollados en los municipios de:

CARAVACA	CIEZA	CARTAGENA	MURCIA
Es necesaria una apuesta decisiva de la Administración Educativa para mejorar los recursos económicos y humanos disponibles por los centros educativos.	Mejorar la planificación de la gestión de los recursos en cada uno de los estamentos de la pirámide educativa.	Necesidad de buscar la complementariedad entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y los de gestión.	Es necesaria una apuesta decisiva de la Administración Educativa para mejorar los recursos económicos y humanos disponibles por los centros educativos.
Mejorar los recursos económicos y humanos destinados a las primeras etapas educativas para prevenir problemas y así evitar que estos perduren o incluso crezcan en los años siguientes.	Definir objetivos a corto plazo con la finalidad de comprobar su consecución.	Sobre la importancia de la precisión de los conceptos: específicamente aplicado al concepto de calidad.	Propiciar la existencia de equipos de apoyo externo para la realización de las evaluaciones de los centros.
Buscar la aportación de otros profesionales (gabinetes educativos) en la resolución de problemas puntuales. Atención temprana.	Fomentar la formación específica de los equipos directivos buscando estimular la creación de grupos.	Importancia de la devolución de resultados cuando se realiza una evaluación sea del tipo que sea: de centros, de profesorado,...	Análisis de los documentos elaborados por los centros (específicamente de las memorias) para cuantificar como los imprevistos afectan al resultado.
Explorar diversas estrategias que mejoren la implicación de los padres en el proceso educativo. Mayor disposición de los centros a su participación.	Potenciar la cultura de la evaluación.		Fomentar la participación en los centros de la comunidad educativa: especial referencia a los padres, desarrollo de su motivación.
Fomento desde la Administración de políticas de formación y motivación del profesorado.	Creación de escuelas de padres.		Formación a los padres del Consejo Escolar sobre el funcionamiento de los centros.
Valoración de la importancia de la labor del docente.	Posibilidad de crear la certificación de calidad en personas físicas.		Potenciación de las tutorías en primaria y secundaria.

3.5 EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS..... Mari Paz García Sanz

INTRODUCCIÓN

Una vez realizado el VI Encuentro Institucional del Consejo Escolar de la Región de Murcia con Consejos Escolares Municipales y de Centro, las conclusiones más relevantes que los participantes de las localidades de Cartagena, Caravaca, Cieza y Murcia han extraído del Seminario titulado “Evaluación de Programas Educativos” han sido las siguientes:

1. La evaluación de programas educativos está directamente relacionada con el concepto de calidad.
2. La evaluación de programas se integra en el denominado Ciclo de Intervención Educativa.
3. La planificación de la evaluación de un programa educativo constituye un elemento más de su diseño.
4. La ejecución de la evaluación de programas requiere la realización sistemática de una serie de fases.
5. La evaluación de programas educativos supone la implicación de todos los miembros de la comunidad educativa.

A continuación ampliamos cada una de estas conclusiones de acuerdo con lo más comentado en cada uno de los distintos seminarios.

1ª CONCLUSIÓN: LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS ESTÁ DIRECTAMENTE RELACIONADA CON EL CONCEPTO DE CALIDAD

La evaluación de un programa educativo la entendemos como el proceso intencional y sistemático de recogida, análisis e interpretación de información válida y fiable para establecer juicios de mérito o valor, a partir de unos criterios de calidad explicitados, que conduzcan a la toma de decisiones de optimización o mejora del programa, de las personas implicadas en el mismo y del contexto en el que dicho programa se ubica.

Analizando el contenido de esta definición -como de cualquier otra actual- no cabe duda de que al considerar que la función principal de la evaluación es siempre la optimización del programa evaluado, se está pensando en mejorar la calidad de aquello que se evalúa. Es decir, se aprecia claramente la idea que la evaluación se convierte en una herramienta para gestionar la calidad de los procesos educativos que suceden en una determinada institución. De hecho, la importancia que actualmente se le otorga a la evaluación está directamente relacionada con el hecho de constituir un proceso que favorece la calidad de un

determinado objeto. O lo que es lo mismo, hablar de calidad conlleva hablar de evaluación, ya que la preocupación por la calidad ha llevado a la necesidad de evaluar. Es indudable, por tanto que, tal y como se presenta en la figura 1, evaluación y calidad se relacionan con tal grado de dependencia que no pueden concebirse la una sin la otra.

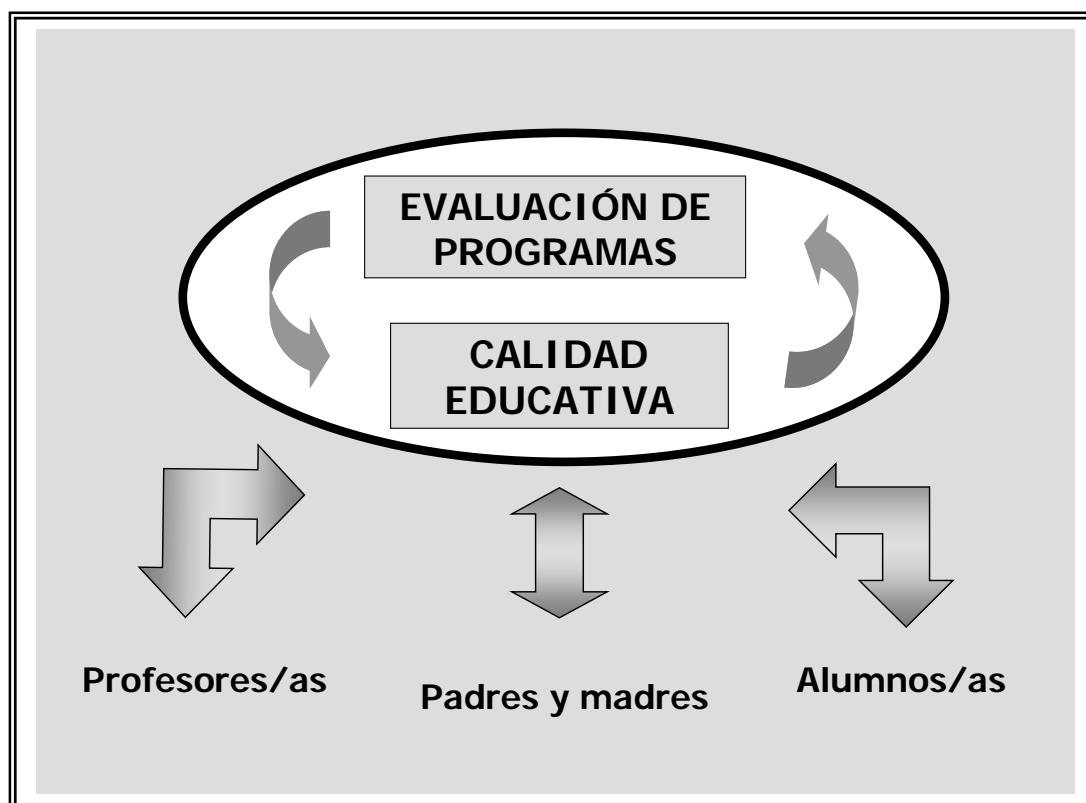


Figura 1. Relación entre evaluación de programas y calidad

Por otra parte, al producirse una mejora de la calidad educativa, también se va a producir una optimización de la institución en la que se inserta el programa, lo cual va a repercutir directamente en mejorar actitudes y actuaciones de profesores y profesoras, padres y madres y alumnos y alumnas del Centro.

2ª CONCLUSIÓN: LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS SE INTEGRA EN EL DENOMINADO CICLO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La intervención educativa se realiza dentro de un proceso cíclico en el que la evaluación es parte integrante de la propia intervención. Podemos hablar, pues, de un Ciclo de Intervención Educativa que recogemos en la figura 2, a modo de esquema.

En dicho Ciclo se incluyen tareas de planificación, ejecución y evaluación del programa con el que se pretende intervenir para la consecución de una serie de metas y objetivos. Todo ello, insertado en un contexto en el que se recogen aspectos culturales, sociales, políticos, económicos, educativos, etc., que determinan la realización del Ciclo.

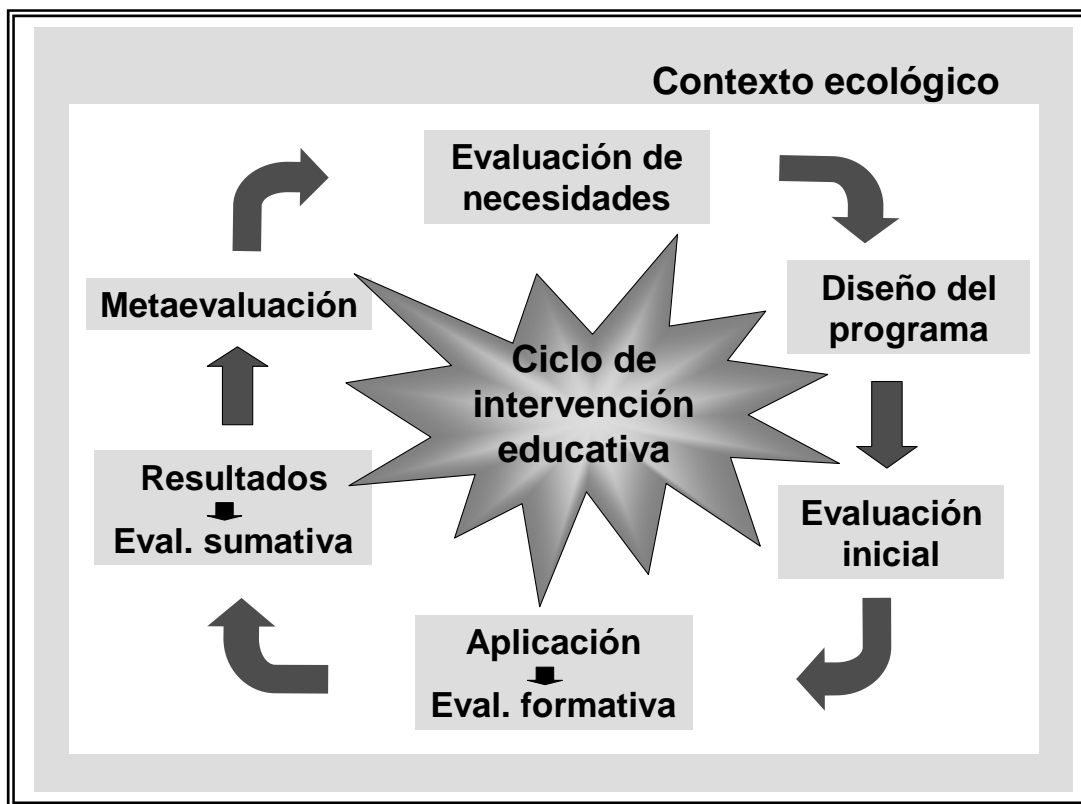


Figura 2. Ciclo de Intervención Educativa

Como se puede apreciar, toda intervención, en el ámbito educativo, comienza con una **evaluación de necesidades** que constituye la etapa previa a la elaboración del propio programa. Esta modalidad de evaluación nos permite un acercamiento a una determinada realidad educativa, a sus problemas y a cómo estos problemas son interpretados por las personas o colectivos a los que afecta. Por tanto, la evaluación de necesidades trata de delimitar cuál es la necesidad o carencia, qué hechos la explican, qué intervención resulta prioritaria y qué características debe reunir.

Una vez detectadas las necesidades más prioritarias de un determinado contexto, se procede a realizar el **diseño del programa** de intervención, dentro de cuyos elementos, cobra especial relevancia la planificación de la evaluación del mencionado programa.

La tercera etapa de este ciclo de intervención la constituye la **evaluación inicial** del programa, la cual se realiza para conocer cuál es el punto de partida

respecto a dicho programa, una vez que éste ha sido diseñado. Dicha evaluación consiste en realizar un estudio profundo del diseño del programa analizando, por una parte, en qué medida lo planificado en dicho programa es relevante y pertinente para solventar las necesidades detectadas y, por otra, hasta qué punto la estrategia diseñada resulta adecuada a los objetivos establecidos en la intervención.

Durante este tipo de evaluación inicial, de manera generalizada, se valorarán aquellas dimensiones del programa educativo que hacen referencia al proceso de elaboración del programa, a su composición documental, su utilidad, su coherencia, su viabilidad y su evaluabilidad.

Seguidamente se procede a desarrollar el programa educativo, lo cual conlleva el desarrollo de la **evaluación formativa** del mismo, mediante la cual se pretende comprender y mejorar el programa durante su implementación. Este tipo de evaluación proporciona información para todas aquellas decisiones de modificación o mejora que se toman durante la ejecución del programa, permitiendo una retroalimentación constante a lo largo de todo el proceso de desarrollo del mismo. La finalidad que persigue la evaluación formativa es, pues, proporcionar la información necesaria para determinar si el programa debe ser aceptado tal cual o corregir aquellos aspectos que no están funcionando. Es una evaluación que se caracteriza por ser orientadora, reguladora y motivadora, la cual se interesa tanto por el contenido del programa, como por el modo que se lleva a cabo. Por lo tanto, la evaluación formativa contiene un doble objetivo: valorar la discrepancia entre lo planificado y lo realizado y valorar el progreso de los destinatarios del programa hacia el cumplimiento de los objetivos del mismo.

Durante este tipo de evaluación formativa o de proceso, de manera generalizada, se valorarán aquellas dimensiones del programa educativo que hacen referencia a: la adecuación de los elementos del programa, la cobertura del mismo, los resultados parciales obtenidos, los efectos no programados y el clima social generado durante la aplicación del programa.

Una vez aplicado el programa, se procede, en una quinta etapa, a comprobar los resultados o efectos del mismo, para lo cual se lleva a cabo la **evaluación sumativa** del programa. Su finalidad es proporcionar evidencias objetivas, sistemáticas y completas acerca del grado en que el programa ha conseguido los fines que se proponía, así como del grado en que se han producido otras consecuencias no previstas que, una vez conocidas, son también de interés para los responsables y organizadores del programa. La evaluación sumativa está relacionada con el futuro del programa, ya que la misma tiene como propósito la certificación o acreditación del programa al valorar los resultados producidos por el mismo. En este sentido, cabe señalar una doble finalidad de esta modalidad de evaluación: por un lado, con ella se pretende la valoración de los logros y, por otro, la continuidad misma del programa en el sentido de mantenerlo, mejorarlo, cambiarlo o suprimirlo. Por otra parte, la evaluación sumativa se relaciona con la terminación del proceso de intervención, intentando globalizar la evaluación

formativa que se ha realizado a lo largo del proceso. Ambos tipos de evaluación - la formativa y la sumativa- se complementan en un proceso de optimización de la realidad educativa.

Las dimensiones del programa educativo que suelen tomarse como referencia para valorar el mismo durante esta modalidad de evaluación sumativa son: la eficacia del programa, su efectividad, su eficiencia y su impacto.

Finalmente, la última etapa del ciclo la constituye la **metaevaluación** del proceso evaluativo, con la que se pretende comprobar, en líneas generales, la calidad de la evaluación, ya que, el actual contexto ético, político, legal y educativo obliga a replanteamientos de los propósitos, estrategias y proceso de la evaluación. Para determinar la calidad de la evaluación de un programa educativo se hace absolutamente necesario el establecimiento de una serie de normas, criterios o estándares dirigidos a maximizar el rigor en los procedimientos, la aplicabilidad de los resultados y la protección de los colectivos implicados en el proceso evaluativo. Los criterios que suelen utilizarse para determinar la calidad de la evaluación de un programa son el de utilidad de la evaluación, su viabilidad, su precisión y su corrección.

3ª CONCLUSIÓN: LA PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA EDUCATIVO SUPONE UN ELEMENTO MÁS DE SU DISEÑO

Un programa educativo es un documento técnico y sistemáticamente elaborado, destinado hacia la consecución de unas metas en un medio educativo concreto, en el que previamente se han determinado unas necesidades, que se traduce en una actuación, con el fin de mejorar algún aspecto de la realidad y/o de las personas que pertenecen a ella.

De esta definición se deduce que, tal y como se presenta en la figura 3, todo programa educativo ha de incluir una serie de elementos en aras de solventar las necesidades previamente definidas en un contexto determinado.



Figura 3. Elementos de un programa educativo

Como podemos observar, uno de los elementos que constituyen un programa educativo es la evaluación, por lo que ésta se diseñará en la elaboración del programa y será puesta en práctica tal y como se planificó de manera más o menos flexible.

Tal y como se refleja en la figura 3, la planificación de la evaluación constituye el conjunto de decisiones que, con una cierta flexibilidad, anticipan y guían el proceso de evaluación de un programa. Ahora bien, no hay un único camino para realizar la evaluación de un programa, por lo que habrá necesariamente que prestar atención a numerosos elementos a la hora de concretar un plan de evaluación.

En nuestra planificación de la evaluación consideraremos de manera generalizada diez componentes:

- Justificación de la evaluación.
- Metas y objetivos.
- Contenido.
- Cronología.
- Responsables.
- Destinatarios.

- Clientes.
- Procedimientos metodológicos
- Tipos de informes.
- Recursos y presupuesto.

En la **justificación** de la evaluación nos plantearemos la pregunta ¿por qué evaluar?. En dicho apartado, se expondrá la necesidad de evaluar el programa y se incluirá el concepto particular de evaluación del mismo, cuidando de que dicha definición incluya la recogida de información, el establecimiento de juicios de valor en base a criterios y la toma de decisiones.

Las **metas y objetivos** de la evaluación de un programa se refieren a los logros que, con la realización de la misma, se pretende conseguir. Su configuración se obtiene respondiendo a la pregunta ¿para qué evaluar?. Distinguiremos entre el objetivo general u objetivos generales de la evaluación y los objetivos específicos de la misma. Los primeros son declaraciones generales de principios o propósitos, poseen un amplio alcance y hacen referencia al propósito último de la evaluación. Los objetivos específicos están relacionados con el proceso evaluativo y se refieren a propósitos concretos por los que se realiza la evaluación. En ambos casos -en coherencia con la definición aportada de evaluación de programas- hablar de objetivos de la evaluación es referirse, fundamentalmente, a una intención de mejorar. En este sentido, en consonancia con los principios constructivistas, la evaluación de un programa educativo o social debe tener por finalidades o propósitos fundamentales: la rendición de cuentas, la acreditación, la comunicación, el aprendizaje y, por supuesto, la mejora.

A la hora de formular los objetivos de la evaluación de un determinado programa se ha de procurar que los mismos sean relevantes en referencia al programa a evaluar, útiles en relación con las audiencias de destino, alcanzables una vez finalizado el proceso y susceptibles de ser evaluados.

Respecto al **contenido** de la evaluación, en este momento de la planificación de la misma, se habrá de decidir sobre cuál va a ser el objeto de evaluación, es decir se responderá a la pregunta ¿qué evaluar?. Es obvio que el objeto a evaluar es el programa educativo en cuestión, pero, por una parte, habrá que decidir acerca de si se evalúa el programa en su totalidad o sólo algunos aspectos parciales del mismo, y, por otra parte, se tomarán decisiones acerca de si evaluar las necesidades, el punto de partida del programa, el diseño, el desarrollo del mismo, los resultados o la propia evaluación.

En cuanto a la **cronología** de la evaluación de un programa educativo, cuando hablamos de la misma preguntándonos ¿cuándo evaluar?, no sólo nos referimos a la necesidad de establecer un tiempo total para realizar la evaluación, sino que también debemos hacer mención a una secuenciación temporal en lo que se refiere a una distribución cronológica de tareas. En este sentido, las necesidades

serán evaluadas antes de establecer el diseño del programa, las condiciones de partida y el diseño se evaluarán antes de implementar el mismo -una vez elaborado éste-, el desarrollo del programa será evaluado durante la aplicación del mismo y los resultados y la propia evaluación se evaluarán una vez desarrollado el programa en un contexto determinado. Por otra parte, siempre que sea posible, se debe tender hacia la institucionalización de la evaluación, lo cual va a permitir darle continuidad a la misma y promover dentro de la institución en la que se enmarca el programa, una cultura evaluativa, de modo que la evaluación pueda quedar enmarcada dentro de las propias actividades de la acción educativa de los docentes, haciendo con ello latente la percepción de que la misma es conveniente, necesaria y favorable para la propia institución

Llegado el momento de determinar los **responsables** de realizar la evaluación del programa, se responderá a la pregunta ¿quién o quiénes evalúan?. Será entonces cuando se tomen decisiones acerca de si se va a optar por un tipo de evaluación interna, externa o si se van a intentar conjugar sendas opciones.

En el caso de la evaluación interna, no es preciso una metodología excesivamente estudiada, siendo suficiente una adecuada actitud autocrítica, una sencilla herramienta para la autoevaluación -individual o en pequeño grupo- y un fuerte compromiso con la mejora. En el caso de la evaluación externa, la metodología se convierte en un elemento básico, por lo que la preparación técnica del evaluador, su experiencia y conocimiento acerca de otros programas constituyen exigencias indispensables a la hora de emprender la evaluación. Asimismo, existe bastante unanimidad en que mientras la evaluación externa se encuentra más orientada hacia la rendición de cuentas y el control, la evaluación interna tiene como principal función la mejora e innovación mediante procesos basados en la autoevaluación. Cuando los responsables de la evaluación son personas pertenecientes a la misma institución desde la que se desarrolla el programa, la evaluación se encuentra impregnada de familiaridad y comprensión, suele existir mayor implicación, dedicación y aceptación por parte de los implicados, además de asumirse los valores culturales de la institución en la que se ubica el programa. Por el contrario, cuando los responsables de la evaluación son personas expertas, ajenas a la institución, los evaluadores proporcionan pericia y objetividad, poseen un nivel de especialización más alto, suelen darle mayor dinamismo al proceso y tienen una visión distinta del programa. Del mismo modo, la adopción de un enfoque interno deriva de las necesidades e intereses de un grupo de profesores o equipo de trabajo por llevar a cabo la evaluación de un programa en el que están comprometidos, mientras que la decisión de un enfoque externo deriva más de los intereses políticos o académicos por validar dicho programa.

A pesar de que sendas opciones presenten sus ventajas e inconvenientes, pensamos que, siempre que sea posible, se debe elegir un tipo de evaluación interna, puesto que ésta garantiza la buena disposición y la implicación del personal en los procesos de mejora y optimización que deban derivar de la información recogida y adecuadamente valorada, además de que el enfoque interno es el que hace posible la institucionalización de los procesos evaluativos,

lo que repercute en la mejora del programa y en el propio desarrollo profesional. Ahora bien, no siempre los responsables de una evaluación interna poseen la suficiente formación para llevarla a cabo, además de que la misma puede estar impregnada de fuertes dosis de subjetividad. Por ello, pensamos que otra opción desde la que emprender la evaluación de un programa educativo o social, desde el punto de vista de sus responsables, puede ser la de la evaluación mixta, en la que se combinan estrategias de evaluación interna y evaluación externa con la particularidad de que los expertos actúan como asesores y dinamizadores de la evaluación que se realiza por agentes pertenecientes a la propia institución.

Para configurar los **destinatarios** de la evaluación hemos de responder a la pregunta ¿quién va a participar en la evaluación?. Las decisiones que se han de tomar en este momento de la planificación de la evaluación de un programa educativo hacen referencia a la determinación de quiénes van a ser las personas de las cuales se va a obtener la información necesaria, así como sobre las que se van a emitir los correspondientes juicios de valor.

En nuestra opinión, los destinatarios de la evaluación han de ser todas las personas que, en mayor o menor grado, se encuentran implicadas en el desarrollo del programa. Este es el caso de la evaluación democrática y deliberativa, la cual sugiere que los estudios evaluativos deberían evitar un sesgo a favor de un grupo privilegiado. En este sentido, los requisitos que se precisan para una evaluación democrática y deliberativa desde el punto de vista de la participación de los implicados son: la inclusión, el diálogo, la deliberación, la negociación y el consenso.

Respecto a los **clientes** de la evaluación, tendremos en cuenta la pregunta ¿para quién se evalúa?. Entendemos pues por clientes de la evaluación aquellas personas que, con carácter individual o colectivo, demandan la evaluación de un determinado programa. En el ámbito educativo, los clientes de la evaluación suelen ser: responsables políticos, científicos, educadores, alumnos, padres o instituciones y organismos educativos.

Cuando se realiza una evaluación demandada por personas, organismos o instituciones ajenas a la institución en la que se desarrolla el programa, los responsables de la evaluación suelen ser agentes externos, expertos en materia evaluativa. El evaluador o evaluadores, en este caso, deben dejar al margen la ideología y/o las inclinaciones políticas de su cliente o clientes y tratar de aportar resultados objetivos, de tal manera que se garantice, de alguna forma que cualquier persona, con las mismas evidencias, llegaría a las mismas conclusiones acerca del programa. Asimismo, cuando la evaluación es demandada por la propia institución en la que se desarrolla el programa o por un grupo de personas pertenecientes a la misma, el proceso evaluativo suele ser llevado a cabo mediante procedimientos de autoevaluación o coevaluación. También en este caso, el evaluador o evaluadores intentarán tomar decisiones objetivas acerca del programa y no dejarse llevar por apriorísticos intereses o deseos en pro o en contra del programa que se está desarrollando o que ya ha sido implementado.

Para configurar los **procedimientos metodológicos** dentro de la planificación de la evaluación de un programa educativo se ha de responder a la pregunta ¿cómo evaluar?. Hacen pues referencia a cómo se va a llevar a cabo la evaluación, es decir, con qué metodología y cuáles van a ser los instrumentos que se van a utilizar para recoger la información, así como cuáles serán las técnicas que se emplearán para realizar el análisis de los datos.

En nuestra propuesta, abogamos por una complementariedad metodológica en donde lo realmente importante es la coherencia que exista entre los objetivos, los instrumentos utilizados, el tipo de datos y los análisis que se lleven a cabo. Por ello, consideramos que un momento importante en la planificación de la evaluación de un programa, lo constituye la identificación de la información que se requiere para poder valorar dicho programa.

Una vez determinada la clase de información que se necesita, se procederá a elaborar, o seleccionar de los ya existentes, los instrumentos más adecuados para recopilar dicha información. Los instrumentos que se seleccionen han de ser variados, útiles, fiables y válidos, puesto que su adecuada selección va a determinar el tipo y la calidad de la información recogida y las posibilidades de análisis y síntesis de los datos recopilados.

Recopilada la información necesaria, se procederá al análisis de los datos, cuyo propósito es reducir y sintetizar dicha información para darle un sentido y poder encontrar respuesta a los objetivos planteados. La selección de las técnicas de análisis de datos ha de ser congruente con el tipo de información recogida y, por supuesto, habrá que escoger aquella vía de análisis que sea más adecuada a los objetivos de la evaluación.

El **informe de evaluación** supone la síntesis de lo planificado y realizado para comunicar y difundir los resultados que a su vez conllevarán una toma de decisiones. Se configura pues respondiendo a la pregunta ¿a quién se informa?.

El informe o informes de evaluación se elaboran una vez realizada la misma, pero, en este momento de la planificación de la evaluación es necesario identificar cuáles son las audiencias a las que se les van a comunicar los resultados de la evaluación, con el fin de prever la organización, contenido y lenguaje con los que se va a abordar la elaboración de los distintos informes dependiendo de a quiénes vayan dirigidos. En nuestra opinión, se deben elaborar informes específicos para cada uno de los colectivos implicados en el programa y en el diseño de evaluación del mismo, por lo tanto, habrá que especificar la estructura de los informes dirigidos a: los destinatarios del programa, responsables del mismo, agentes evaluadores, clientes de la evaluación, etc. En cualquier caso, todos los informes deben ser pertinentes y difundidos en términos inteligibles para las distintas audiencias, con el fin de que todos puedan valorar y participar tanto en la

utilización que se hace de los resultados como en las decisiones que se toman al respecto.

Un último elemento no poco importante a considerar en la planificación de la evaluación de un programa educativo se refiere al establecimiento de los **recursos**, respondiendo a la pregunta ¿qué se necesita?. Dentro de este apartado tendremos en consideración los recursos humanos -evaluadores expertos, evaluadores internos, colaboradores de la evaluación, etc.-, materiales y de infraestructura -material fungible, bibliografía, recursos informáticos, espacios, etc.- y económicos -financiación- que se necesitan para poder llevar a cabo la evaluación. Por lo tanto, en este momento, se definirán los medios con los que se cuenta y los que se han de adquirir, y se realizará un presupuesto en el que se incluirán los gastos estimables que va a conllevar la realización de la evaluación.

4ª CONCLUSIÓN: LA EJECUCIÓN DE LA EVALUACIÓN REQUIERE LA REALIZACIÓN SISTEMÁTICA DE UNA SERIE DE FASES

En todos los tipos de evaluación que se han de llevar a cabo dentro del Ciclo de Intervención Educativa, tal y como se presenta en la figura 4, el evaluador o evaluadores, siguiendo las estrategias metodológicas que hemos mencionado en apartados anteriores, habrán de realizar una serie de tareas que se traducen en las distintas fases del proceso evaluativo una vez realizada la planificación de la evaluación de un determinado programa educativo. Dichas tareas son las siguientes:

- 1- Recogida de información.
- 2- Análisis de los datos.
- 3- Interpretación y valoración de resultados.
- 4- Propuestas de mejora.
- 5- Informes de evaluación.
- 6- Toma de decisiones.

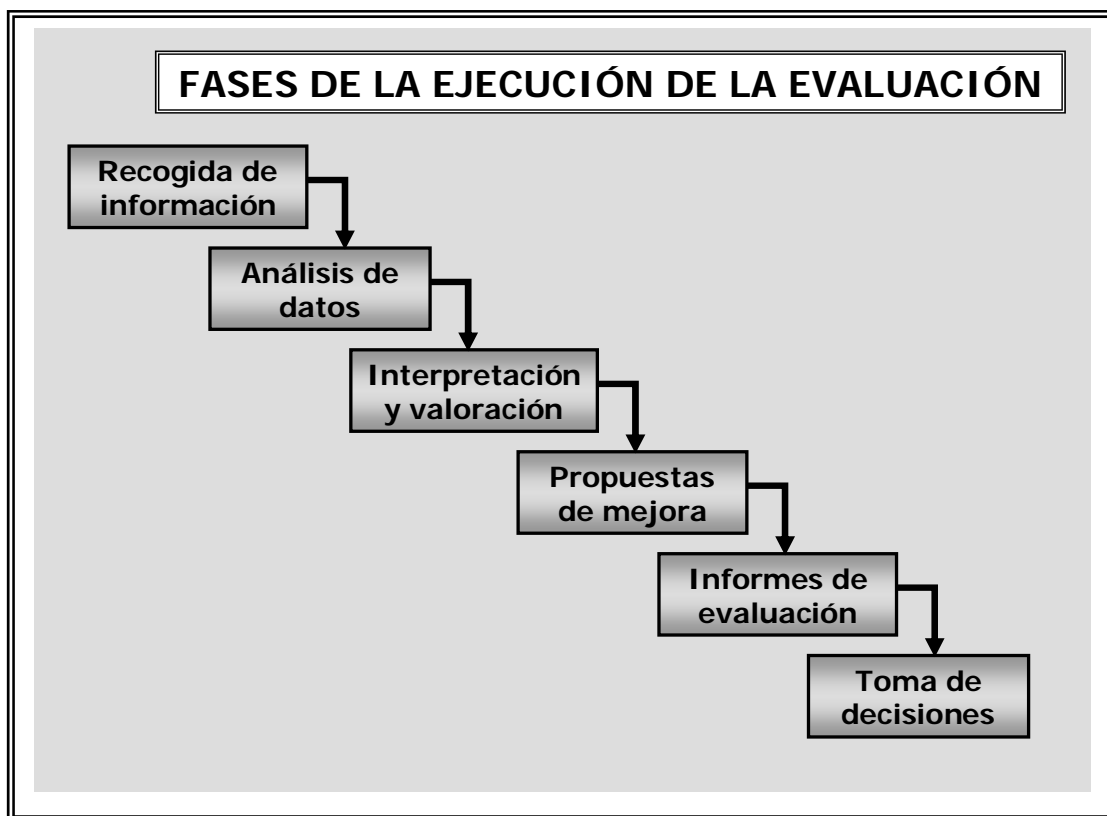


Figura 4. Fases de la ejecución de la evaluación

Respecto a la **recogida de información**, anteriormente ya señalábamos la necesidad de incluir en la evaluación de programas educativos el mayor número de personas posible implicadas en un determinado programa, así como la de utilizar una amplia gama de técnicas e instrumentos para la recogida de información por un grupo de evaluadores capaces de contrastar los datos obtenidos. El objetivo de utilizar esta estrategia triangular es obtener el máximo de información coincidente desde diversos informantes, procedimientos de recogida de información y evaluadores, de tal manera que esa información pueda ser considerada con la suficiente calidad como para poder garantizar científicamente las conclusiones a las cuales se llegue a través de ella.

Las técnicas más idóneas para recoger información en la evaluación de programas educativos y sociales son las siguientes:

- Observación sistemática y/o participante, cuyos instrumentos más utilizados para registrar la información son:
 - Los diarios y notas de campo
 - Los registros anecdóticos
 - Las listas de control
 - Las escalas de estimación

- Grabaciones, etc.
- Cuestionarios, en la modalidad de:
 - Cerrados
 - Abiertos
- Entrevistas, que, atendiendo a su grado de estructuración, pueden utilizarse:
 - Estructuradas
 - Semiestructuradas
 - No estructuradas
- Técnicas sociométricas, en especial, el test sociométrico.
- Análisis documental de:
 - Censos
 - Registros
 - El propio programa
 - Resultados de otros estudios
 - Otros programas, etc.
- Escalas de actitudes, de entre las cuales las más utilizadas son:
 - Escalas aditivas (Likert)
 - Escalas de diferencial semántico (Osgood)
- Técnicas de dinámica de grupos, en las que se incluyen:
 - Grupos de discusión
 - Bola de nieve
 - “Brainstorming” o lluvia de ideas
 - Phillips 66
 - Grupo nominal, etc
- Pruebas de rendimiento, en la modalidad de:
 - Orales
 - Escritas: objetivas, de respuesta libre y de resolución de problemas.

Respecto a la segunda fase de la ejecución de la evaluación de un programa educativo, el objetivo del **análisis de los datos** es reducir y sintetizar la información para darle un sentido. Esta tarea puede realizarse de diversas maneras, pero siempre en aras de otorgar una respuesta real a los objetivos del trabajo de evaluación y conforme a la naturaleza de los datos.

La información recogida en la evaluación de un programa educativo puede ser analizada desde un enfoque cuantitativo o cualitativo. Ahora bien, mientras que respecto al primer enfoque existe una gran tradición y una extensa producción

desde planteamientos mucho más técnicos y sofisticados, en relación con el enfoque cualitativo, se puede afirmar que éste adolece de falta de procedimientos suficientemente reconocidos por toda la comunidad científica. Afortunadamente, en todas las modalidades de investigación y, por lo tanto, también en el caso concreto de la evaluación de programas, en los últimos años, la utilización de una metodología cualitativa en el análisis de datos -aun no ateniéndose a directrices totalmente normalizadas- está experimentando un gran desarrollo, especialmente en lo que respecta a técnicas e instrumentos.

Tras el análisis de los datos, la **interpretación** supone otorgarle un significado y un sentido a los resultados obtenidos.

Para generar interpretaciones ricas y fructíferas, proponemos seguir las siguientes recomendaciones:

- Hacer una lectura exacta de los resultados.
- Contrastar los resultados con los objetivos propuestos.
- Observar los logros no planificados.
- Conectar los datos con teorías más generales.
- Establecer interpretaciones eminentemente de carácter práctico.
- Interpretar los resultados provenientes de todos los análisis.
- Contemplar las distintas perspectivas de los implicados.

De manera prácticamente simultánea a la interpretación de los resultados, se procederá a la **valoración** de los mismos, lo cual supone juzgar los resultados en base a los criterios de calidad establecidos previamente.

Podemos pues afirmar que la evaluación de un programa constituye esencialmente un juicio de valor sobre ese programa y, como todo juicio, se apoya en una comparación. No obstante, la comparación exige la existencia de dos términos, por lo tanto para evaluar se precisa la determinación de un patrón de referencia o criterio con el cual poder comparar los resultados de los análisis realizados. La comparación, en consecuencia, implica, por una parte, el conocimiento lo más completo posible del programa a evaluar, que necesariamente se apoya, en un proceso de recogida y análisis de la información y, por otra, en la descripción ajustada del término de comparación, es decir, en el establecimiento de criterios de calidad con los que poder juzgar el programa contando con la participación de todos los implicados.

Una vez realizada la interpretación de los resultados del programa educativo en cuestión y llevada a cabo la valoración del mismo, el evaluador o evaluadores deberán establecer una serie de **propuestas de mejora** a partir de los puntos fuertes y débiles del programa que sirvan de guía a quienes tienen la competencia de tomar las decisiones en torno a dicho programa.

Dichas propuestas de mejora consisten esencialmente, por una parte, en ofrecer orientaciones y recomendaciones para la mejora del diseño, desarrollo y resultados del programa y, por otra, proponer mejoras para el desarrollo personal, social y/o profesional de los implicados en el programa y del contexto en el que el mismo se aplica.

Establecidas las propuestas de mejora, procede redactar el **informe de evaluación del programa**, el cual constituye la síntesis de lo planificado y realizado para comunicar y difundir los resultados del proceso evaluativo emprendido. La descripción realizada en el informe ha de ser objetiva, precisa, comprensiva, sin detenerse en la información irrelevante.

Hay que señalar que el cliente o clientes no deben ser los únicos receptores del informe de evaluación, sino también todas aquellas personas y/o colectivos que directa o indirectamente poseen alguna relación con el programa. Por lo tanto, una de las primeras cuestiones que hay que plantearse antes de redactar los distintos informes es identificar las diferentes audiencias que puedan tener algún tipo de interés en conocer los resultados y conclusiones de la evaluación. Una vez identificadas tales audiencias, éstas son las que determinarán el lenguaje, forma, estilo y estructura del informe. No es que haya porqué modificarse el contenido, pero sí su estilo literario y el nivel de profundidad en ciertos detalles, al mismo tiempo que se ha de procurar ser sensible a los aspectos culturales, éticos, legales y sociales de las distintas audiencias implicadas.

Por otra parte, no existen unas normas establecidas para determinar el contenido del informe de evaluación del programa en cuestión. En nuestra propuesta, sugerimos que el informe de evaluación puede incluir los siguientes elementos:

1. Descripción del programa lo más detallada posible, incluyendo los elementos que lo componen.
2. Contexto de aplicación, que incluye un análisis de la institución, barrio o zona en la que se ha evaluado el programa y las circunstancias en las que se produce la demanda de la evaluación.
3. Objetivos de la evaluación, haciendo constar las metas u objetivos generales de la evaluación, así como los objetivos específicos o procesuales de la misma.
4. Contenido de la evaluación, en donde se especifica cuál ha sido el objeto de la evaluación, atendiendo a las distintas dimensiones.
5. Responsables y destinatarios de la evaluación, en donde se indica quién o quiénes han evaluado el programa y quiénes han sido las distintas audiencias que han participado en dicha evaluación.
6. Técnicas e instrumentos utilizados, que incluye una descripción de las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de información, así como una justificación de su empleo.

7. Procedimientos metodológicos empleados, señalando las tareas realizadas durante la evaluación del programa, incluyendo tanto los preparativos como el desarrollo del proceso evaluativo.
8. Análisis de los datos e interpretación de resultados, en donde se describirán las técnicas empleadas para analizar los datos y se expondrán los resultados -ilustrándolos con tablas y gráficos-, al tiempo que los mismos irán siendo interpretados.
9. Valoración de resultados y propuestas de mejora, que incluye el establecimiento de juicios de valor sobre el programa, así como la consiguiente formulación de propuestas de mejora que oriente la toma de decisiones.
10. Conclusiones, entendidas como declaraciones o resoluciones finales que revelan los aspectos más importantes de la evaluación y que incluyen: objetivos conseguidos, limitaciones y proyecciones de la investigación evaluativa emprendida.
11. Referencias bibliográficas, que incluye todas las fuentes bibliográficas e informatizadas utilizadas para la redacción del informe.

La última fase en la ejecución de la evaluación de un programa educativo es la **toma de decisiones**. En efecto, siendo coherentes con las definiciones actuales de evaluación, podemos afirmar que ésta no tiene sentido sin que, finalmente, se lleve a cabo una utilización de los resultados de la misma para realizar correcciones, reajustes y modificaciones a fin de mejorar el programa y asegurar, en la medida de lo posible, la satisfacción de las necesidades de los usuarios. Por lo tanto, la evaluación va más allá de un juicio de valor, se justifica porque permite el ajuste de las decisiones sobre el programa y este ajuste decisional supone en todas las circunstancias una mejora del mismo. Es decir, los resultados de la evaluación de un programa educativo o social sólo tienen sentido en la medida que sirven para tomar decisiones en acciones futuras y, cuando esto no sucede así, se puede afirmar que la razón última de la evaluación ha quedado “truncada” o “amputada”.

La toma de decisiones puede definirse como el proceso de elección entre cursos de acción alternativos, sobre las bases de la información obtenida, analizada, interpretada y valorada. Llegado este momento en el proceso de la evaluación de un determinado programa educativo, se ha de optar por:

- Mantener el programa.
- Eliminar el programa.
- Modificar el programa.

En el caso de que se elija esta última opción -modificar el programa-, quienes toman las decisiones habrán de considerar, por una parte, las orientaciones y recomendaciones ofrecidas por el evaluador o evaluadores para la mejora del diseño, desarrollo y resultados del programa y, por otra, las mejoras propuestas para el desarrollo personal, social y/o profesional de los implicados en el programa y del contexto en el que el mismo se aplica.

5ª CONCLUSIÓN: LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS SUPONE LA IMPLICACIÓN DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Como se ha ido apreciando a lo largo del discurso, la concepción del término evaluación, enmarcada en un lento proceso, va introduciendo nuevas matizaciones por parte de quienes la practican que poco a poco la van desligando de lo que algunos autores denominan “patología general de la evaluación”. Efectivamente, hasta hace bien poco, dentro del concepto de evaluación han venido asociándose ideas como el hecho de que sólo se evalúe al alumno, el que se evalúen solamente los resultados, el que únicamente se consideren susceptibles de evaluación los efectos observables, el que se evalúe descontextualizadamente, el que no se utilicen instrumentos adecuados para la evaluación y el que ésta se realice únicamente de forma cuantitativa, el que se evalúe para controlar, de forma estereotipada y buscando la comparación, el que se realice la evaluación de forma incoherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. Planteada de esta forma tan negativa, la evaluación realizada hasta ahora permite obtener un reducido conocimiento acerca de las muchas dimensiones que inciden en el contexto y funcionamiento de las instituciones educativas y sociales y, por supuesto, pocas veces sirve para mejorar la práctica de educadores y educadoras, por lo que se hace necesaria una nueva concepción de la evaluación en la que su ámbito de acción se amplíe y ésta sea entendida como *un* proceso de diálogo, comprensión y mejora, en donde, el cambio de imagen de la evaluación, sea la consecuencia de su cambio real de contenido y funcionalidad con la que se aplica.

En esta línea es donde se pretende enmarcar en la actualidad la evaluación de programas educativos, es decir, contrastando con las características de la evaluación contempladas en los métodos evaluativos tradicionales se busca una evaluación continua, abierta, colaborativa, integral, integradora, contextualizada, criterial, cualitativa, dinámica, etc. en donde el proceso evaluador, enmarcado dentro de la habitual actividad del Centro, sea el elemento fundamental que incida en el desarrollo de la propia organización, contribuyendo, por tanto, a mejorar la calidad de su funcionamiento.

Esta nueva concepción teórica-metodológica respecto a la evaluación de programas educativos -que hemos reflejado en apartados anteriores- supone una serie de implicaciones para todos los sectores de la comunidad educativa.

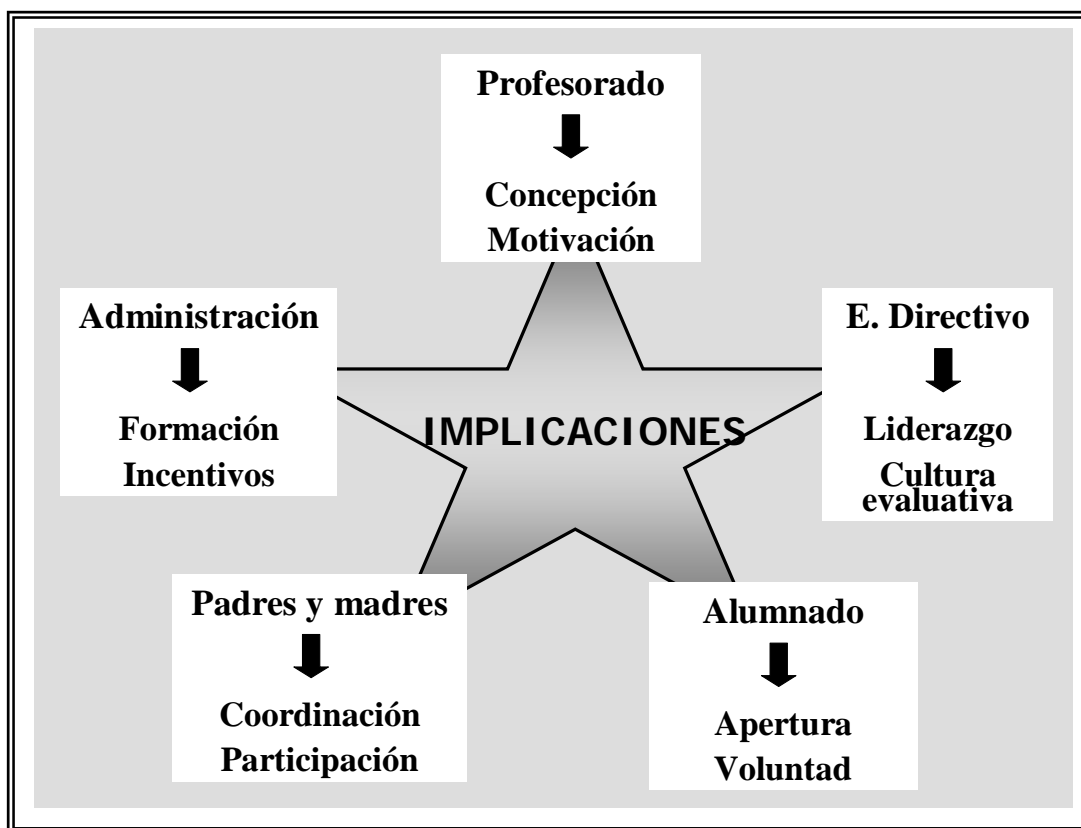


Figura 5. Implicaciones de la comunidad educativa en la evaluación

De acuerdo con lo observado en la figura 5, la **Administración educativa** debe procurar más formación aplicable en lo que respecta a aspectos teóricos y metodológicos referidos a la evaluación de programas educativos, al tiempo que debe proporcionar un mayor número de incentivos -como dotación de recursos, reducción de horario, remuneraciones, etc.- para el profesorado que se preste a emprender acciones de innovación en materia evaluativa.

La implicación del **profesorado** debe ir en la línea de adoptar un cambio de actitud en lo que respecta a la nueva concepción de evaluación de programas de acuerdo con las premisas a las que se han hecho referencia en páginas anteriores. Asimismo, los docentes deben adquirir más motivación para desarrollar buenas prácticas evaluativas.

El **equipo directivo** de los distintos centros escolares debe mostrar una alta capacidad y voluntad para liderar los procesos de evaluación de programas que tengan lugar en su institución. El liderazgo del equipo es entendido como el comportamiento y la actuación que éste ha de asumir para guiar al centro hacia la gestión de calidad. Únicamente de este modo, haciendo que la evaluación de programas constituya una tarea más dentro de la actividad normal del centro, se podrá ayudar a conseguir la tan ansiada cultura evaluativa.

Los **padres y madres** del alumnado de los centros escolares también deben implicarse activamente en la evaluación de los programas educativos que se imparten en los mismos, aceptando una mayor coordinación y participación en los procesos evaluativos emprendidos en el centro, mediante la colaboración directa con los profesores y profesoras de sus hijos en lo que a materia evaluativa se refiere.

Por último, el **alumnado** puede y debe implicarse en la evaluación de programas educativos teniendo una mayor apertura hacia la evaluación, entendiendo que ésta no es sancionadora, sino beneficiosa, ya que la misma es capaz de mejorar sus propios procesos de aprendizaje.

AGRADECIMIENTOS

Para concluir este discurso, quiero agradecer al Consejo Escolar de la Región de Murcia, en la persona de su presidente Juan Ángel España Talón -y muy especialmente a Juan Pérez Cobacho- esta iniciativa de organizar este VI Encuentro Institucional con el título “Las evaluaciones del sistema educativo”, ya que, como creo que he dejado patente en párrafos anteriores, la evaluación es hoy en día una herramienta crucial para poder alcanzar la calidad educativa.

Mi agradecimiento también a todos los participantes en los Seminarios de Cartagena, Caravaca, Cieza y Murcia, y muy especialmente a sus coordinadores -Damián Pérez, Marcos Ruíz, Antonio Angosto y Pilar Rodríguez respectivamente-. Gracias a todos por vuestro gran interés y participación activa y, sobre todo por el esfuerzo que me consta os supone la realización de este tipo de eventos que, por otra parte, resultan imprescindibles para la formación permanente y las buenas prácticas educativas.

Gracias también a mis compañeros y compañeras ponentes en los seminarios -Antonio García Correa, María José García García, Carmen Juárez Ramos, Carmelo Sánchez Liarte y Juan Pérez Cobacho- por su buena coordinación y por haberme ayudado a saber un poco más en lo que a materia evaluativa se refiere.

Por último, quiero agradecer y felicitar también a los dos ponentes que tuvimos el gusto de escuchar en la última jornada del encuentro: el Catedrático de Universidad Dr. Ramón Pérez Juste y el Dr. José Manuel Lacasa, quienes una vez más nos deleitaron con su sabiduría y buen hacer.

Por todo ello, mi más sincera felicitación a todos los participantes en este VI Encuentro Institucional del Consejo Escolar de la Región de Murcia con Consejos Escolares Municipales y de Centro.

3.6 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS..... Carmen Juárez Ramos

Como sabemos, la evaluación es una parte indisoluble y uno de los componentes necesarios e imprescindibles para el correcto funcionamiento del sistema educativo.

El concepto de evaluación y la aplicación y uso que se hace de la misma camina parejo al paradigma y, por consiguiente, al concepto de educación que predomina y se hace patente en cada uno de los momentos de la historia.

La evaluación es hoy, quizá uno de los temas de mayor protagonismo del ámbito educativo, no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, profesores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe una mayor conciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones es cada vez mayor.

Uno de los factores más importantes que explican por qué la evaluación ocupa actualmente en educación un lugar tan destacado, es la comprensión e interiorización por parte de los profesionales de la educación de lo que condiciona y decide realmente de facto el "qué, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación, es decir, las decisiones que se hayan tomado sobre "qué, cómo, por qué y cuándo evaluar".

La ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos, hasta el propio currículo, la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto..., han dibujado en los últimos años un nuevo escenario para las prácticas evaluativas, que se ha desarrollado a todos los niveles de una manera muy importante.

Vamos, a continuación, a hacer referencia a uno de los componentes decisivos para el correcto funcionamiento de los procesos educativos: el proceso de enseñanza/aprendizaje y su evaluación.

Igualmente, sabemos que para que tenga validez este proceso educativo es necesario que intervengan en el mismo sus dos protagonistas principales: el docente y el discente.

Podemos decir respecto a los dos componentes básicos del proceso, que el proceso de enseñanza influye y decide todo el hecho educativo que tiene lugar en el aula y, por tanto, el aprendizaje del alumno. Ambos procesos van unidos y son enteramente complementarios.

La evaluación del proceso de enseñanza quizá sea una de las prácticas con menos tradición en dicho proceso, dándose más el hecho de que el profesor realiza reflexiones generales o específicas sobre su propia actuación en el aula sin que en gran parte de los centros, exista un mecanismo sistematizado para que esta práctica se lleve a cabo.

Por otra parte, la evaluación ha estado centrada casi exclusivamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos y pocas veces se han evaluado aspectos relacionados con la actuación de los profesores, aunque en el proceso educativo intervengan ambos.

Esta situación, aunque lentamente, va cambiando. Se está imponiendo una nueva "cultura evaluadora" que tiene reflejo en la normativa que la regula y es de obligada aplicación en los centros, pretendiéndose con ello establecer cambios paulatinos ya que, como sabemos, el verdadero cambio no se produce por imposición de la norma, sino por aceptación y compromiso con la misma.

Si consideramos la evaluación como parte inherente del proceso educativo y si pretendemos lograr mejoras en dicho proceso, es incuestionable que han de someterse a evaluación todos los elementos que intervienen en la misma.

Es necesaria la comunicación, el diálogo y la interacción entre el profesor y el alumno en torno a la tarea educativa que ambos han de pretender: los objetivos de enseñanza del profesor y la preocupación del alumno por el aprendizaje.

La evaluación ha de estar presente informando y poniendo de manifiesto los datos reales de la situación educativa, ajustando las pretensiones docentes del profesor a las potencialidades de sus alumnos, concretando la programación, regulando el ritmo de las actividades, los niveles de exigencia y las estrategias metodológicas que convenga poner en práctica.

Es evidente que aspectos como la correcta adecuación de los objetivos didácticos, la pertinente selección de los contenidos, la utilización adecuada de los recursos didácticos y los materiales curriculares, la propuesta de actividades, las estrategias metodológicas empleadas, el grado de coordinación con otros profesionales, el estilo de enseñanza...entre otros, son elementos que van a ser determinantes a la hora de realizar el proceso educativo y que el nivel de logro en los aprendizajes de los alumnos dependerá, en gran medida de la buena programación y el adecuado desarrollo y ajuste entre el planteamiento del proceso de enseñanza y las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

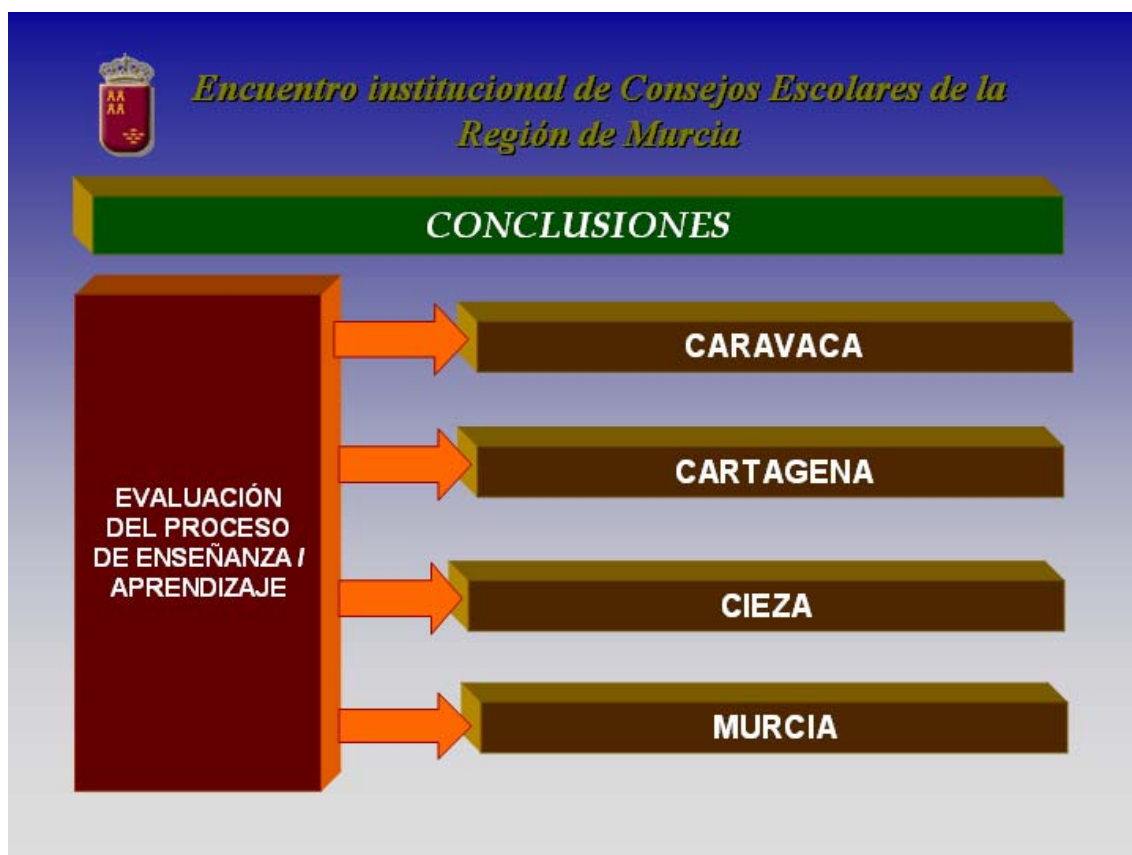
La realización de un proceso de aprendizaje adecuado y satisfactorio por parte del alumno, constituye la finalidad de todo proceso de enseñanza y la razón de ser de la práctica docente, de modo que evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado supone conocer el nivel de logro conseguido, sus aprendizajes y sus progresos.

Con referencia a sus finalidades, diremos que, principalmente, se concretan en: la correcta valoración del progreso de cada alumno, la obtención de datos necesarios para su orientación personal y escolar y la detección de dificultades en el momento en que se produzcan para averiguar sus causas y adoptar de inmediato las medidas oportunas.

Cobra, por tanto, una importancia crucial evaluar, tanto los aprendizajes de los alumnos como la enseñanza del docente.

En el I encuentro Institucional del Consejo Escolar de la Región de Murcia con los Consejos Escolares Municipales y de Centro, se trató en profundidad este tema y se obtuvieron una serie de conclusiones que expondremos a continuación.

Hemos de señalar las que surgieron al realizar una puesta en común tras las ponencias y los debates que se llevaron a cabo en cada una de las localidades que, a continuación se especifican:



Las conclusiones que exponemos en el cuadro siguiente las vamos a denominar generales, ya que se obtuvieron en todas y en cada una de las reuniones que se celebraron en las distintas localidades.

Los asistentes consideraron prioritarias las siguientes conclusiones:



Encuentro institucional de Consejos Escolares de la Región de Murcia

CONCLUSIONES GENERALES

- **Necesidad de conseguir una verdadera cultura de evaluación en los centros educativos**
- **Mayor formación en la temática de evaluación del proceso de enseñanza/ aprendizaje. Especial énfasis en la evaluación de contenidos de tipo procedimental.**
- **Importancia de la colaboración familia/centro en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Sistemática e incidencia por igual en todas las etapas educativas (Infantil, primaria, secundaria)**

Pasamos a realizar un pequeño comentario sobre cada una de ellas.

Respecto a la primera de estas conclusiones: “*Necesidad de conseguir una verdadera cultura de evaluación en los centros educativos*”, se considera que la evaluación sigue excesivamente centrada en el alumno y que el camino para llegar a una ampliación del ámbito de la evaluación que abarque a todos los componentes del proceso educativo, está sólo en sus comienzos.

En la segunda de las conclusiones “*Mayor formación en la temática de evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje. Especial énfasis en la evaluación de los contenidos de tipo procedimental*”, se entiende que para alcanzar una cultura evaluadora en los centros es necesaria una mayor y mejor formación en el ámbito de la evaluación de este proceso. Se hizo un especial hincapié en las dificultades que muestra el docente para evaluar los contenidos de tipo procedimental y, sobre todo, los de tipo actitudinal, ya que existe poca tradición en la evaluación de los mismos.


Se señala la que la incidencia y colaboración de las familias en los centros es menor, conforme avanza el paso del alumno por las distintas etapas educativas, considerando que es un error la desvinculación que en la etapa de educación secundaria llega a producirse.

La tercera de las conclusiones “*Importancia de la colaboración familia/centro en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Sistemática e incidencia por igual en todas las etapas educativas (Infantil, Primaria, Secundaria)*”, se formuló ante la conciencia compartida por todos de la necesaria colaboración familia/centro. El hecho educativo no


puede separarse, ni estar circunscrito sólo a uno de estos dos ámbitos, por otra parte, fundamentales en la vida del alumno.

La educación integral del educando abarca el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, sociales, emocionales de interacción intra e interpersonal y, éstas, es evidente que no sólo se desarrollan en el ámbito académico. Es una tarea mutua familia/centro en la que han de sumarse esfuerzos con una finalidad compartida y única.

Detallamos ahora todas las conclusiones a las que se llegaron en cada uno de los seminarios de las distintas localidades y de las que fueron extraídas las conclusiones generales ya comentadas.



Encuentro institucional de Consejos Escolares de la Región de Murcia



CARAVACA

- ✓ **Necesidad de formación de los docentes en la temática que afecta a los distintos estilos de enseñanza/aprendizaje.**
- ✓ **Mayor y mejor información a los padres desde los centros para que puedan incidir sobre causas que afectan al rendimiento escolar de sus hijos.**
- ✓ **Necesidad de que la colaboración familia/centro, se realice con igual sistematicidad y asiduidad en las distintas etapas educativas.**
- ✓ **Colaboración familia/centro: los padres son una ayuda muy valiosa, pero no son ni deben convertirse en profesores de sus hijos.**
- ✓ **Necesidad de formación en la evaluación de adquisición de contenidos procedimentales.**



Encuentro institucional de Consejos Escolares de la Región de Murcia

CARTAGENA

- ✓ Evaluación inmersa en el contexto donde tienen lugar los procesos de enseñanza / aprendizaje
- ✓ Necesidad de conseguir una verdadera cultura de evaluación en los centros educativos.
- ✓ Evaluación a lo largo de todo el proceso educativo.
- ✓ Incidencia en la evaluación del proceso de enseñanza. Enseñar estrategias de aprendizaje.
- ✓ Necesidad de formación en la evaluación de adquisición de contenidos procedimentales.



Encuentro institucional de Consejos Escolares de la Región de Murcia

MURCIA

- ✓ Implantación de una cultura evaluativa en los centros que afecte a todos los elementos del proceso de Enseñanza/aprendizaje
- ✓ Mayor y mejor información a los padres desde los centros para que puedan incidir sobre causas que afectan al rendimiento escolar de sus hijos.
- ✓ Necesidad de que la colaboración familia/centro, se realice con igual sistematicidad y asiduidad en las distintas etapas educativas.
- ✓ Inclusión en el discurso evaluativo de las Enseñanzas de Régimen Especial.
- ✓ Necesidad de formación en la evaluación de adquisición de contenidos procedimentales.



Encuentro institucional de Consejos Escolares de la Región de Murcia

CIEZA

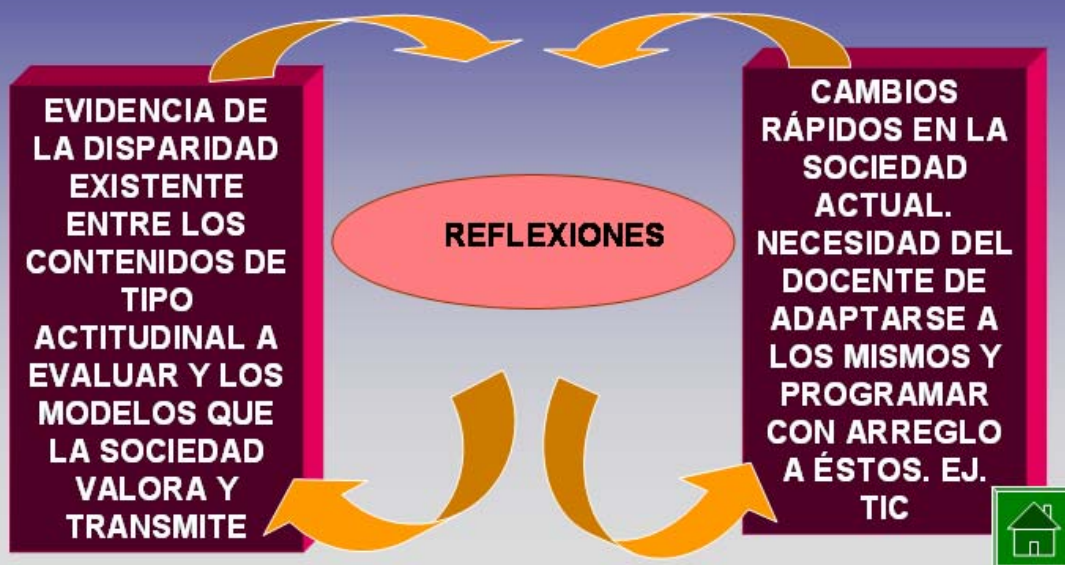
- ✓ Implantación de una cultura evaluativa en los centros que afecte a todos los elementos del proceso de Enseñanza/aprendizaje.
- ✓ Los planes de formación de los docentes han de incluir la temática de la evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje, poniendo un especial énfasis en la evaluación de los contenidos procedimentales.
- ✓ Necesidad de que la evaluación sea piedra angular en los procesos educativos, ya que de ella obtendremos la información que nos hará mejorar dichos procesos.

Por último, hemos de destacar, por la trascendencia que se deriva de las mismas, dos reflexiones a las que, igualmente, se obtuvieron en los distintos seminarios.



Encuentro institucional de Consejos Escolares de la Región de Murcia

PROCESO ENSEÑANZA / APRENDIZAJE



Como observamos, se hace una especial mención a la dificultad que supone para el docente a la hora de programar la enseñanza, la transmisión de toda la temática relacionada con los valores, principios y normas.

Es patente la discrepancia existente entre lo que consideramos valores a transmitir y que el currículo establece como contenidos curriculares de tipo actitudinal a potenciar y adquirir por el alumnado y el reflejo que en gran parte de la sociedad tienen esos mismos valores.

Así, valores como el esfuerzo, el respeto a los derechos, el cumplimiento de los deberes, la corrección y respeto en las relaciones sociales, la negación de la violencia como medio de conseguir un fin y un largo etcétera quedan cuestionados por el alumno, cuando la vivencia de los mismos y el aprendizaje por observación en el entorno que lo rodea está, en muchas ocasiones, reforzando lo contrario.

Del mismo modo, el hecho de movernos en la actual sociedad caracterizada por ser, ante todo, dinámica, cambiante, plural, multicultural y con avances muy rápidos en el campo de las tecnologías, supone para el docente la necesidad de un reciclaje continuo, así como la necesidad de efectuar frecuentes cambios (sobre todo, en la metodología, con el uso y la incorporación de nuevas formas y nuevas herramientas de trabajo) si quiere que el proceso de enseñanza resulte motivador, funcional, atractivo y útil a sus alumnos.

Supone, por tanto, un esfuerzo añadido a la tarea de educar, pero imprescindible en el momento histórico en el que vivimos.

Finalizaremos señalando la absoluta necesidad de conjugar y armonizar todas las variables posibles que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje con la finalidad de optimizar al máximo dicho proceso.

Es obvio que un análisis de los datos aportados por la evaluación es pilar básico para llevar a cabo este hecho.

3.7 EVALUACIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA: EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS..... **Carmelo Sánchez Liarte**

A continuación, se recogen las conclusiones obtenidas en el desarrollo del seminario celebrado en las diversas localidades, en torno al papel desempeñado por la evaluación de diagnóstico en el sistema educativo. El procedimiento seguido ha sido la aplicación de una técnica delphi en la que cada grupo/localidad ha actuado como grupo de "expertos", estableciendo consensos globales.

1.- La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, dedica su Artículo 97 a las evaluaciones de diagnóstico. En sus apartados segundo y cuarto destaca la participación de las Administraciones educativas en las evaluaciones, así como la necesidad de que desarrollen, ejecuten y controlen tales evaluaciones en el ámbito de sus respectivas competencias. Para la Región de Murcia resulta muy urgente dotarse de un sistema de evaluación que integre los distintos componentes del sistema educativo en un todo coherente. Consecuentemente debe abordarse la promulgación de la normativa que lo institucionalice. El papel que esta normativa debiera jugar es la de servir de marco regulador de las prácticas evaluadoras, contribuyendo al desarrollo de una cultura evaluadora en los centros y servicios educativos. Este sistema de evaluación debe estar atento tanto a los procesos, como a los resultados; debiera partir de una reflexión sobre ¿qué educación queremos?, y contar con la participación activa de cada comunidad educativa.

2.- Hoy en día nadie duda de que una de las condiciones que ha de cumplir una evaluación es que ofrezca información y elementos de juicio a quienes deben tomar decisiones. A la vez, conviene que tengamos en cuenta que nos movemos en una realidad en la que la información y el conocimiento son necesarios, pero no suficientes. De ahí que cualquier evaluación diagnóstica realizada en los centros y servicios educativos debe estar complementada con los correspondientes planes de mejora. Se deben centralizar los esfuerzos en la función formativa de la evaluación.

3.- El objetivo de la evaluación no es comparar escuelas en base a puntuaciones obtenidas en pruebas tipo, pues estas acogen alumnos cuya procedencia socioeconómica y cultural es diferente. El sistema de evaluación que finalmente se adopte debe considerar los diferentes contextos que se dan en nuestra región, y garantizar la participación responsable de todos los miembros de la comunidad educativa. Se trata de contribuir a mejorar la eficacia educativa, y esta se encuentra condicionada por variables específicas de cada contexto. La participación de la comunidad educativa viene avalada por dos motivos. El primero deriva de la propia concepción de cómo debe realizarse la evaluación en una sociedad democrática; el segundo, de que constituye un mecanismo

adecuado para la implantación y desarrollo de las propias consecuencias de la evaluación.

4.- Considerando como necesarias y legítimas las funciones de control y exigencia de responsabilidad que tiene la evaluación, se apuesta porque las evaluaciones que se desarrollen en la región estén orientadas a la mejora y se extiendan progresivamente, y de manera censal, a todos los centros y servicios educativos. Se trata de trabajar junto a los centros para que se conozcan mejor a sí mismos y puedan diseñar estrategias de cambio. No existe mejora si no hay intención de mejorar. En este sentido se puede afirmar que la evaluación de centros constituye un requisito ineludible para la mejora de la calidad de la educación. El desarrollo de procesos evaluativos por los propios centros es un magnífico instrumento para implementar cambios en la cultura docente, requisito imprescindible para la mejora de la eficacia escolar.

5.- El principio de eficacia vincula al conjunto de las administraciones públicas. Es por ello que la evaluación debe extenderse a todos los componentes de la Administración Educativa. Lo anterior es consecuencia de lo establecido por el Artículo 95 de la Ley Orgánica 10/2002, al señalar que la evaluación se extenderá a todo el ámbito educativo, aplicándose sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, los procesos educativos, la actividad del profesorado, los centros docentes, la inspección de educación y la propia Administración educativa. La evaluación de esta última debiera servir de modelo de buenas prácticas en la evaluación del resto de componentes del sistema educativo.

6.- En evaluación, los indicadores tratan de informar de manera sintética y significativa acerca de aspectos relevantes del sistema educativo, con una finalidad predominantemente diagnóstica. Para que un sistema de indicadores refleje adecuadamente una realidad compleja, deben constituir un conjunto organizado y coherente de la misma. Además de lo anterior, se acepta generalmente que los indicadores deben referirse a rasgos estables del sistema educativo, deben suministrar una información relevante y fácilmente comprensible, deben contar con aceptación y credibilidad y su obtención debe ser viable. En consecuencia, la evaluación de diagnóstico, en la Región de Murcia, va a exigir el establecimiento de un sistema de indicadores que constituyan un conjunto integrado, organizado y coherente de la realidad educativa. La naturaleza de estos debe reflejar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos de la educación.

7.- El diseño y desarrollo de los planes de mejora de los centros y servicios debiera contar con la colaboración, al menos, de la inspección de educación y de los centros de profesores y recursos. Existe el convencimiento de que no existe mejora sin formación. Por tanto, deben ligarse los resultados obtenidos de la evaluación con planes de formación que contribuyan al desarrollo profesional de los profesionales de la educación. En esta tarea resulta necesario contar con todos los recursos de que pueda disponer el sistema. Las funciones que el Artículo 105 de la LOCE recoge para la inspección señalan, entre otras, las de supervisar la práctica docente y colaborar en su mejora continua y en la del funcionamiento de los centros, a la vez que participar en la evaluación del sistema educativo, especialmente en la que corresponde a los centros escolares, a la

función directiva y a la función docente, a través del análisis de la organización, funcionamiento y resultados de los mismos. Por lo que respecta a los centros de profesores y recursos, constituyen instrumentos muy valiosos para mejorar la competencia profesional de todos los docentes.

8.- Los resultados generales que se deriven de las evaluaciones diagnósticas, llevadas a cabo en la región, deben ser conocidos por la sociedad murciana. Este conocimiento se obtiene a través de los distintos informes de evaluación. Estos informes deben ser de dos tipos: generales, pues afectan al conjunto del sistema educativo regional, y particulares referidos a cada centro. De cara a cada centro se trata de que conozca cuales son sus logros y sus déficit, para apoyándose en unos superar los otros. En ningún caso se trata de hacer clasificaciones de centros, sino de mostrar cual es la situación general a efectos de hacer o explicar políticas educativas.

3.8 LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA EVALUACIÓN. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS..... Juan Pérez Cobacho

INTRODUCCIÓN

En la “*construcción*” de la persona, formada, equilibrada y socialmente adaptada, intervienen diversidad de situaciones, elementos y materiales, siendo los padres quienes tienen que estar atentos a todos los “escenarios” para conseguir una obra de calidad. Cuantos mas “*controles*” se vayan superando mejor será la culminación del proyecto.

Un buen instrumento de “control de calidad” en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la evaluación y, en ella, los padres desempeñan un papel fundamental, por cuanto la evaluación no es sólo una nota, sino un punto de partida para mejorar. Como reza el eslogan del VI Encuentro de Consejos Escolares “**Evaluamos para progresar**”

Si bien, hablar de la participación de los padres en evaluación puede ser un tema controvertido, no es menos cierto que **poco se puede hacer** con los alumnos **sin el concurso de los padres** e incluso su actuación puede ser contradictoria y destructiva de la labor que hace el profesor. Por todo ello hemos considerado interesante incluir en este seminario el tema de la **participación de los padres en la evaluación** tanto por su novedad como por reconocer la labor de colaboración que los padres vienen haciendo, calladamente, en sus casas y sin la cual sus hijos no conseguirían el éxito en su vida estudiantil y en la posterior promoción profesional. Podríamos acuñar el slogan de que “**detrás de un buen estudiante hay unos padres preocupados**”

En los cuatro seminarios desarrollados hemos tratado ampliamente el tema de la participación de los padres en la educación de sus hijos y la evaluación de su tarea como educadores.

La participación de padres y profesores en los debates ha sido tan interesante que los seminarios, previstos para dos horas, se han prolongado casi al doble. Pese a la extensión de los debates, de todos ellos hemos intentado extraer unas conclusiones, de forma sucinta, que exponemos hoy en Cieza.

ASPECTOS GENERALES

En líneas generales, la mayoría de seminarios entiende que, en la educación, hay que buscar

- ☞ Que cada niño/a sea mejor persona, lo que hará que sea mejor estudiante

En todos los seminarios se ha destacado como fundamental la implicación de los padres en la educación, por lo que se propone:

- ☞ **Crear un ministerio de la familia que atienda toda la problemática y, sobre todo, la formación de los padres educadores.**

PROBLEMAS

En los debates se van expresando opiniones y manifestando problemas que son aprobados por la mayoría, tales como:

- ☞ **Nos devora la educación informal y nos desborda la información de los medios.**
- ☞ Que algunos padres tienen miedo de decir a sus hijos lo que tienen que hacer porque se revuelven y se ponen gallitos
- ☞ Cuando hay problemas con el centro educativo, algunos padres no intervienen para evitar posibles manías, pero sí lo comentan con sus hijos presentes y desprestigian el centro.
- ☞ **Para participar es necesaria la formación. El problema es llevar a los padres hacia la formación**

Falta motivación para la formación tanto en padres como en los profesores, por lo que

- ☞ **Se plantea la incompatibilidad de horarios tanto para la formación como para la asistencia de los padres a las tutorías**
- ☞ **Hay que diseñar horarios o estrategias que permitan la asistencia de los padres al centro.**

- 👉 **En Cartagena se debatió que la jornada escolar única de mañana no facilita el contacto padres-profesores.**

FORMACIÓN

En todos los seminarios están de acuerdo sobre la necesidad de la formación y que esa formación hay que llevarla a los centros educativos:

- 👉 **Es necesario abrir la escuela a los padres de forma gratuita, obligatoria e incentivada**

- 👉 Los CPR deben abrirse a todos los miembros de la comunidad educativa y ser centros de formación para toda la comunidad educativa

- 👉 **Hay que poner en funcionamiento real las escuelas de padres en todos los centros y fomentar sus actividades.**

- 👉 Que es necesaria la formación de padres es una constante en todos los seminarios, sin embargo en Caravaca matizan aspectos sobre los que necesitan esa formación para educar:

- cómo estimular a sus hijos
- conocer cómo se desarrollan y cómo maduran
- aprender a comunicarse con sus hijos según edad
- crear hábitos y crear una disciplina
 - como primera enseñanza: ritmos de biberones
- cómo transmitir valores a sus hijos
- hacer a los hijos fuertes de espíritu
- alimentación

Los asistentes a los seminarios consideran que serían necesarios unos

👉 Talleres prácticos en aspectos tales como estrategias para solución de problemas, porque los padres actúan por intuición.

👉 **Sería interesante conocer y debatir criterios sobre:**

- Cuáles son los derechos y deberes como padres
- ¿Qué consideramos qué es ser buenos padres?.
- ¿Cómo se puede mejorar?

RELACIÓN DE LOS PADRES CON EL CENTRO EDUCATIVO

Se han expresado diversidad de opiniones, según el centro de procedencia, tanto referentes a la colaboración e información que ofrecen los profesores en las tutorías, como la respuesta que dan los padres.

Esta discrepancia ha puesto de manifiesto las diferentes formas de funcionamiento de los centros.

👉 **Convendría revisar los criterios de la acción tutorial con los padres. ¿qué deben hacer los profesores? ¿qué deben hacer los padres?**

👉 Sería conveniente regular un procedimiento de comunicación para pedir opinión a los padres sobre el funcionamiento del centro y de las aulas

👉 Se considera necesario el nombramiento de un delegado de padres en cada clase que coordine y dinamice la participación.

La experiencia de organización de talleres en algunos centros ha conseguido un 65% de participación de padres.

En diferentes seminarios se ha debatido la influencia de los medios de comunicación y la necesidad de campañas de TV. Todo ello con el objetivo de:








👉 **Mejorar la relación con los profesores**

👉 **Incentivar la participación de los padres**

EVALUACIÓN



La evaluación del alumno tiene que ser continua, global, formativa, criterial y sumativa. Los padres estarán debidamente informados para orientar a los profesores sobre la mejor forma de evaluar a su retoño y coadyuvar con el refuerzo en casa de los aspectos positivos de la evaluación y corrección de los negativos.

La evaluación de los alumnos, del proceso de enseñanza y de la práctica docente tiene una finalidad exclusivamente formativa. Y los padres no pueden permanecer ajenos al proceso. Como conclusiones del debate exponemos:

-  **La evaluación ayuda a mejorar**
-  Los padres son colaboradores necesarios en la evaluación de sus hijos
-  Necesitan más información que una simple nota en un boletín
-  Los padres deben participar en la evaluación de los centros y conocer los resultados
-  **Es necesario utilizar el Consejo Escolar para la participación de los padres en la evaluación de centros y profesores**
-  **Esa misma participación debe darse en el seguimiento de la evaluación de los alumnos.**
-  **Hay que evaluar los centros, los profesores y los padres**

EVALUACIÓN DE PADRES

Que la participación de los padres es fundamental, está fuera de toda duda. Sería conveniente que ejercieran la labor que les corresponde como padres y reflexionaran, evaluaran y se propusieran cambios de su propia actuación en los procesos de educación de sus hijos. Para ello se encontraba necesario:

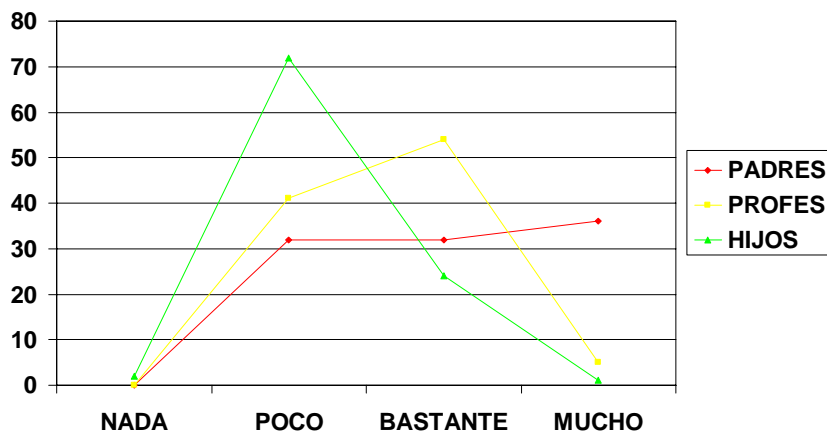
-  **Establecer criterios para conocer cuál es una actuación parental de calidad.**
-  **Definir qué se entiende por calidad de padres y en qué consiste ser buen padre.**

- 👉 Podría ser interesante establecer canales de información sobre la dejación en sus funciones y deberes de los padres y difundir diversos procedimientos de intervención.

CUESTIONARIO

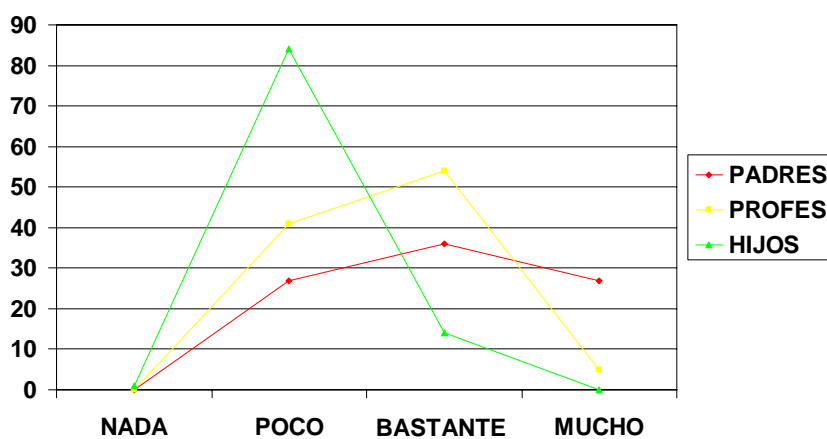
Durante los seminarios se pasó una encuesta para valorar la participación de los padres en la educación de sus hijos. Como la asistencia era exclusivamente de padres y profesores, para tener una perspectiva desde el punto de vista de los alumnos también se pasó esta encuesta a los alumnos de Educación Especial de la titulación de Maestros de la Universidad de Murcia. Los datos no son extrapolables, ya que las tres muestras no son representativas puesto que están muy seleccionadas: los padres y los profesores que asisten a los seminarios son los más interesados por la educación y los alumnos están también muy cribados, ya que han llegado a la universidad. Sin embargo sí aportan alguna orientación sobre la diversidad de percepción de estos tres segmentos de población y puede reavivarse el debate a partir de las preguntas. A continuación reflejamos los gráficos con los resultados de padres, profesores y alumnos:

¿CONOCEN LOS PADRES A LOS PROFESORES DE SUS HIJOS?



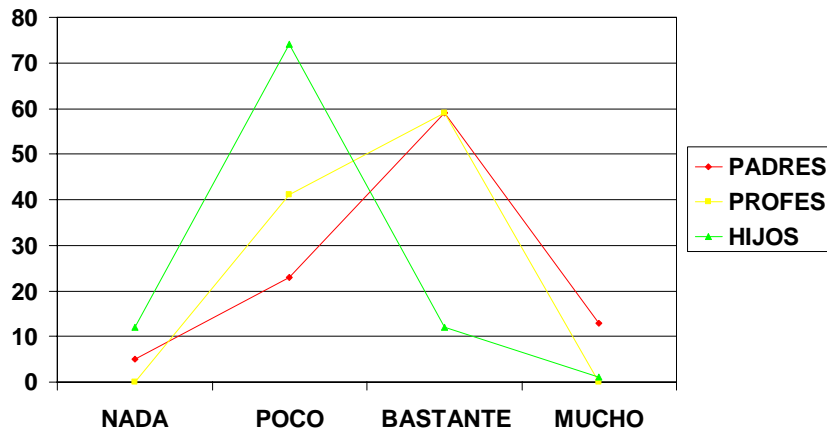
Vemos que padres y profesores valoran el conocimiento mutuo más alto que los alumnos.

MANTIENEN REUNIONES PERIÓDICAS CON LOS TUTORES DE SUS HIJOS



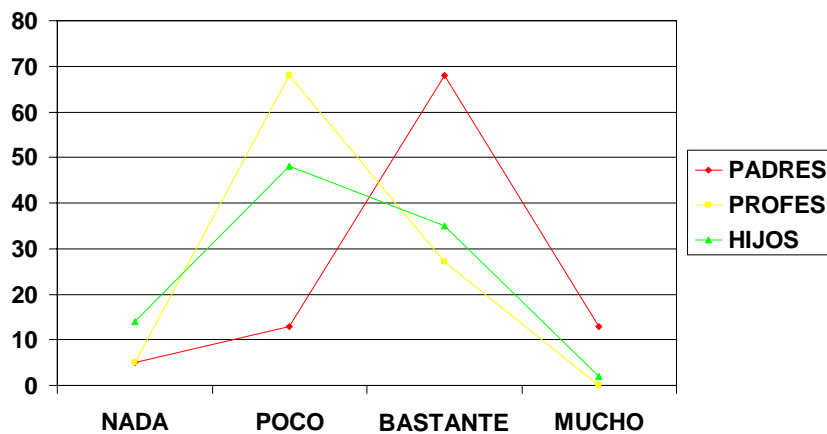
Los alumnos siguen considerando que los padres se reúnen poco con los profesores

¿TRATAN CON EL TUTOR SOBRE EL TRABAJO Y ACTUACIÓN DE SU HIJO?



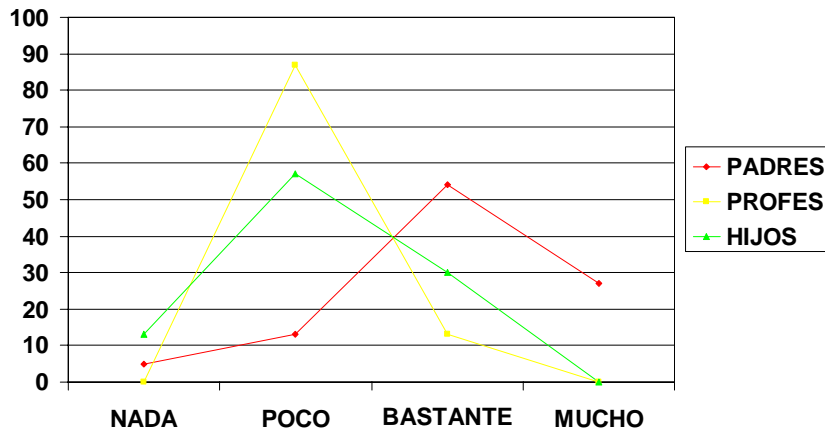
Una vez más hay discrepancia entre los alumnos, padres y profesores que valoran el trato como bastante.

¿REVISAN LA AGENDA O CONTROLAN SEMANALMENTE EL TRABAJO ESCOLAR?



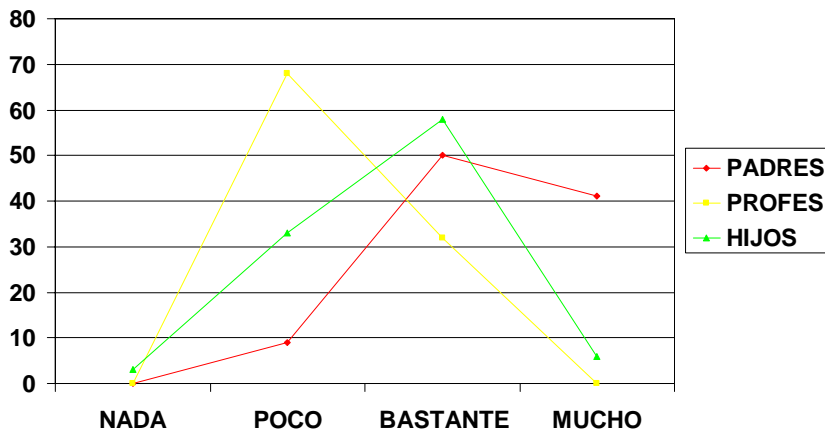
Los padres concienciados revisan la agenda de sus hijos. Sin embargo alumnos y profesores consideran que lo hacen poco.

¿SUPERVISAN CON SU HIJO SEMANALMENTE CÓMO LE VA EN EL COLEGIO?



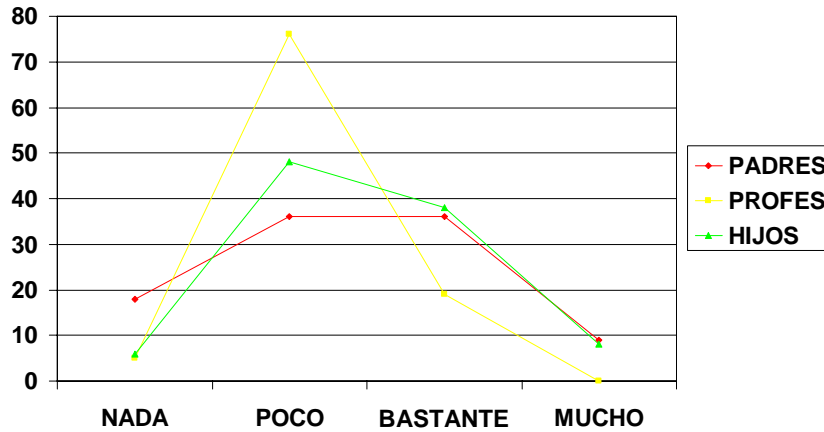
Ahora son los profesores los que consideran que los padres supervisan poco a sus hijos.

¿UTILIZAN CADA DIA UN TIEMPO PARA DEBERES?



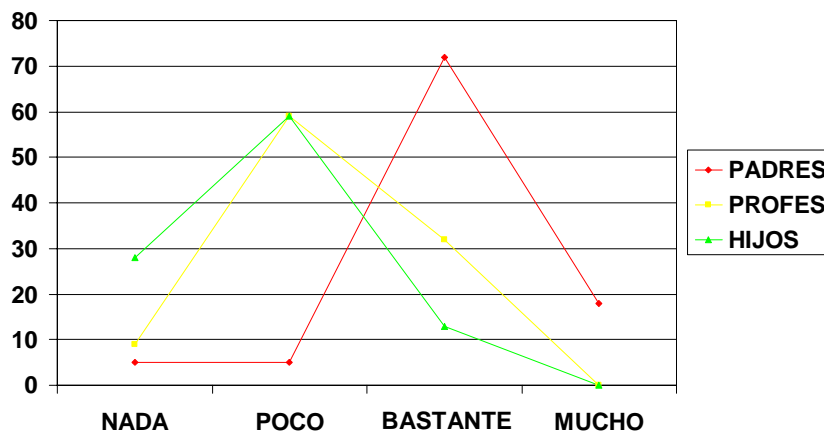
Padres y alumnos coinciden en que dedican bastante tiempo a los deberes; sin embargo los profesores consideran que lo hacen poco.

IMPONEN ALGUNA SANCIÓN CUANDO NO CUMPLE CON EL TRABAJO ESCOLAR



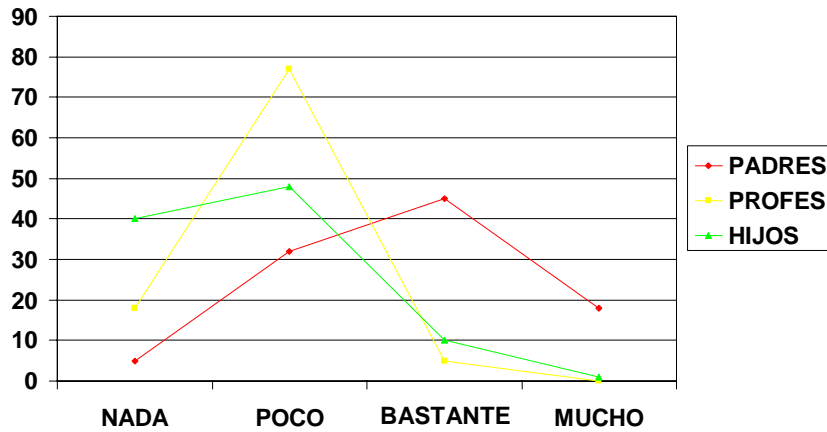
Mayor coincidencia entre padres y alumnos. Los profesores opinan que sancionan poco.

¿ESTIMULAN LA CURIOSIDAD CONTESTANDO, PLANTEANDO RETOS O ACTIVIDADES?



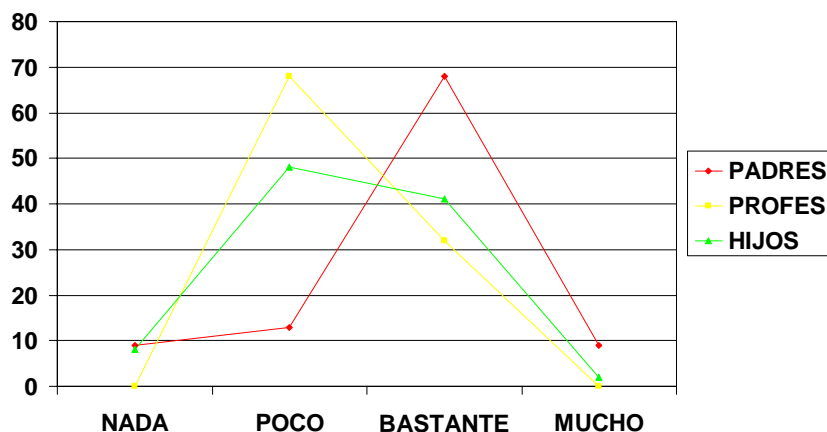
En este punto coinciden más los alumnos con los profesores. Debemos tener en cuenta que los padres que contestan son los que podríamos llamar padres muy implicados en la educación de sus hijos.

¿UTILIZAN SUS HIJOS ESTRATEGIAS PARA APRENDER?



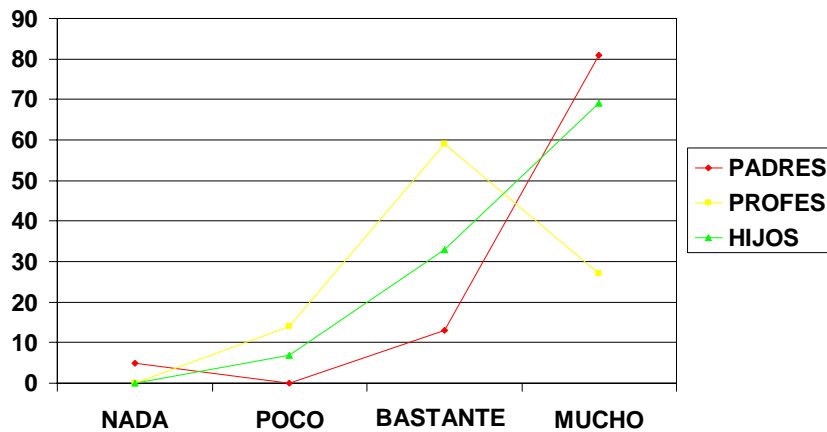
Parece que se utilizan pocas estrategias para estudiar, en opinión de profesores y alumnos.

¿AYUDAN A SU HIJO A REPASAR LEECIONES?



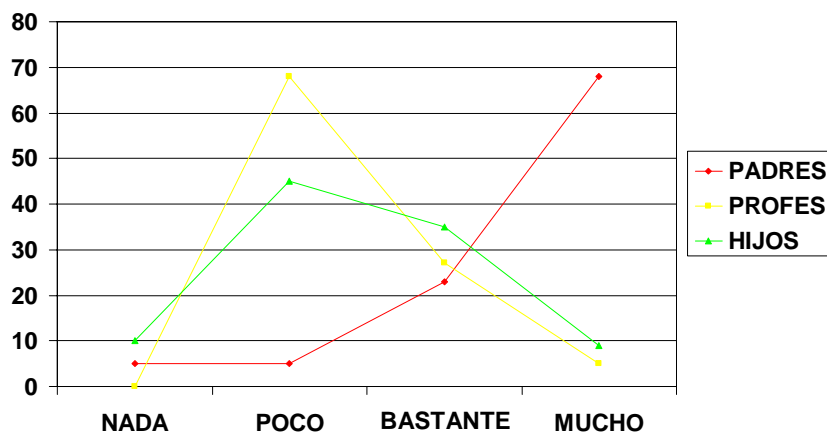
Los profesores consideran que ayudan poco, pero los alumnos y los padres se inclinan por valorar positivamente la ayuda. Aunque no consideran que esa ayuda sea mucha.

VEN EL BOLETÍN DE NOTAS EL MISMO DÍA QUE LO TRAE



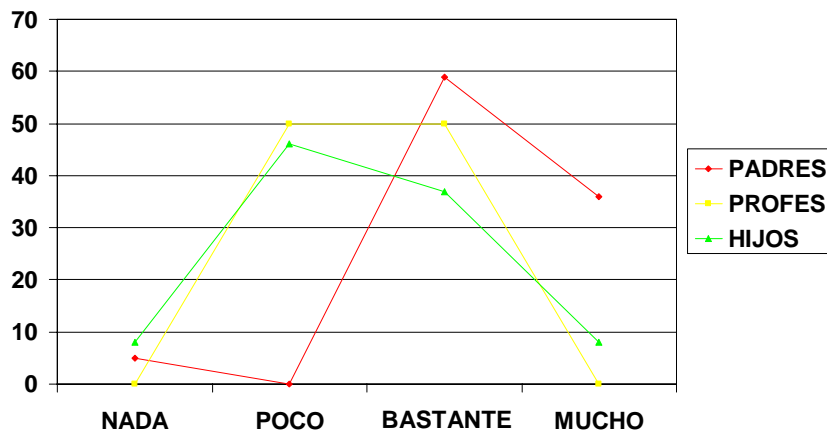
El boletín de notas es un instrumento que padres y alumnos consideran muy positivamente y está atentos a él.

REFLEXIONAN CON SU HIJO SOBRE LAS NOTAS



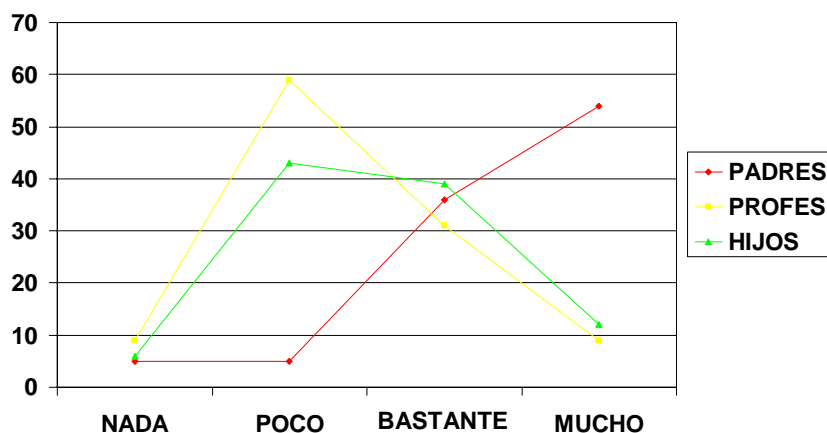
Los padres consideran que sí reflexionan con sus hijos, sin embargo los alumnos y los profesores entienden que reflexionan poco.

MUESTRAN A SU HIJO QUE LE QUIEREN EN LOS ERRORES Y SE SIENTEN ORGULLOSOS



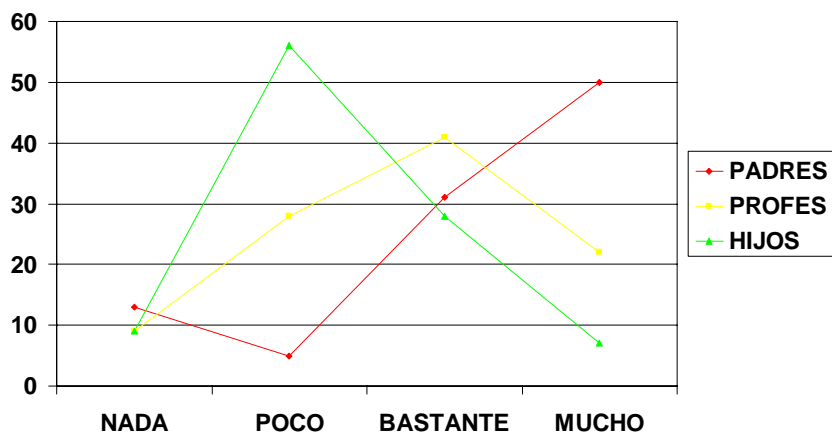
Los padres están más satisfechos que los otros dos colectivos, que se ubican entre poco y bastante.

REFLEXIONAN SOBRE EL VALOR DE LOS APRENDIZAJES



Los profesores y los alumnos consideran que reflexionan poco sobre el valor de los aprendizajes. Los padres lo valoran mucho.

RELACIÓN DE LOS PADRES CON EL CENTRO Y PARTICIPACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS



Los alumnos entienden que los padres se relacionan y participan poco, con lo que se mantienen en su línea. Sin embargo los padres y los profesores parece que están bastante satisfechos de su participación.

4 EVALUACIÓN DEL VI ENCUENTRO.....Antonio Gómez Portillo

Si bien en cualquier actividad es conveniente prever y realizar la evaluación para introducir correctores, dicha actuación está mucho más indicada en unas jornadas, precisamente, sobre evaluación.

Así pues, se realizó una evaluación inicial por los participantes de los seminarios, una evaluación de proceso mediante el análisis de la actuación de los ponentes y los contenidos, y una evaluación final del encuentro, cuyos resultados reflejamos a continuación.

4.1 EVALUACIÓN INICIAL

Los datos de la evaluación inicial en los seminarios son los siguientes:

CENTRO DE PROFESORES Y RECURSOS

CIEZA

EVALUACIÓN INICIAL SEMINARIOS

Actividad:	VI ENCUENTRO DEL CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE Murcia		
Código:	30300005002505	Fecha:	04/10/2005

Sector:	Padre o madre	7	21,21%	33
	Profesor/a	26	78,79%	
¿Forma parte de...	la Directiva del AMPA	7	17,95%	39
	Consejo Escolar del Centro	22	56,41%	
	Consejo Escolar Municipal	10	25,64%	
¿Cómo se ha enterado de la actividad?	Folleto informativo CERM	6	18,75%	32
	En el Centro	11	34,38%	
	En el Ayuntamiento	9	28,13%	
	Otros	6	18,75%	
¿Qué conocimientos tiene de la actividad propuesta?	Ninguno	3	9,09%	33
	Bajo	14	42,42%	
	Medio	11	33,33%	
	Ya he realizado actividades	5	15,15%	

¿Cuál de los objetivos que se contemplan en esta actividad le parecen más importantes?	Valor	Orden	
Reflexionar sobre los cambios en el Sistema Educativo	32	33	Realizar propuestas para una evaluación eficiente Reflexionar sobre los cambios en el Sistema Educativo Generar propuestas de mejora en el funcionamiento del Sistema Educativo Analizar distintos tipos de evaluaciones previstas en el Sistema Educativo Valorar la participación de los padres en la evaluación Determinar criterios para una organización racional de la evaluación Valorar la participación de los padres en la evaluación Determinar criterios para una organización racional de la evaluación
Analizar distintos tipos de evaluaciones previstas en el Sistema Educativo	25	32	
Valorar la participación de los padres en la evaluación	21	31	
Determinar criterios para una organización racional de la evaluación	15	25	
Realizar propuestas para una evaluación eficiente	33	21	
Generar propuestas de mejora en el funcionamiento del Sistema Educativo	31	15	
Los contenidos de la actividad: ordénelos según la importancia que usted le concede			
La evaluación en la reforma educativa: evaluación de diagnóstico.	35	41	Evaluación de procesos de aprendizaje y de enseñanza. Evaluación del sistema educativo: evaluación de programas. La evaluación en la reforma educativa: evaluación de diagnóstico Criterios para una evaluación eficiente de los centros. La participación de los padres en la evaluación. La evaluación de sistemas educativos en la UE.
Evaluación de procesos de aprendizaje y de enseñanza.	41	37	
Criterios para una evaluación eficiente de los centros.	32	35	
Evaluación del sistema educativo: evaluación de programas.	37	32	
La participación de los padres en la evaluación.	22	22	
La evaluación de sistemas educativos en la UE.	5	5	

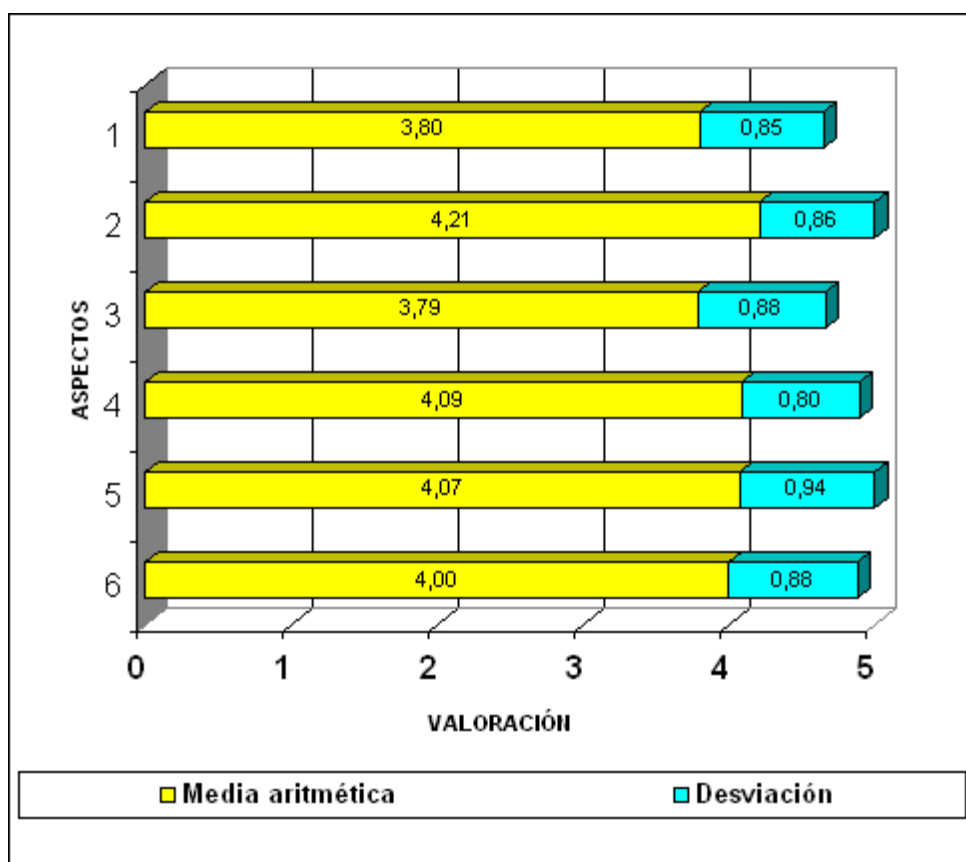
4.2 EVALUACIÓN DE PONENCIAS EN LOS SEMINARIOS

Al término de los seminarios se realizó una evaluación de la actividad. Así, los participantes valoraron el cumplimiento de los objetivos, la metodología aplicada, la calidad de los contenidos, los ponentes, los materiales. Cabe destacar que la valoración global de la actividad obtiene una puntuación de 4 sobre 5.

También ha sido evaluado el desarrollo de cada una de las ponencias, habiendo obteniendo valoraciones altas. Las puntuaciones se le han comunicado, exclusivamente, a cada ponente. Los

resultados globales de la actividad pueden constatarse, de forma resumida, en la tabla siguiente

	MEDIA	DESVIACIÓN
1.- Cumplimiento de los Objetivos planificados	3,80	0,85
2.- Metodología aplicada	4,21	0,86
3.- Calidad de los Contenidos tratados	3,79	0,88
4.- Valoración global de los ponentes	4,09	0,80
5.- Recursos y materiales utilizados	4,07	0,94
6.- Valoración GLOBAL	4,00	0,88



También se evaluó la temporalización, organización y el aprovechamiento, presentando un resultado positivo entre 95% y 100% de las respuestas.

¿ Le ha parecido adecuada la...



4.3 EVALUACIÓN FINAL

El día 19 de noviembre, también se realizó la evaluación correspondiente, una vez finalizadas todas las tareas del VI Encuentro, obteniendo la siguientes conclusiones y propuestas. Si bien se comentan por sí mismas, cabe resaltar que el 100% de los encuestados considera que la actividad es conveniente, con contenidos adecuados y buena organización:

<p>VI ENCUENTRO INSTITUCIONAL DEL CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA CON CONSEJOS ESCOLARES MUNICIPALES Y DE CENTRO</p>	<p>CIEZA 19 de noviembre de 2005.</p>
---	---

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FINAL

DATOS SOBRE UN TOTAL DE 47 CUESTIONARIOS RECOGIDOS

1.- ¿Cree Usted conveniente la realización de este tipo de encuentros?

SI	100%		NO	0 %
----	------	--	----	-----

¿Por qué?

- Sirven para poder escuchar ponencias y conferencias de expertos de gran prestigio que nos hacen reflexionar sobre muchos aspectos de la educación actual.
- Encuentro de técnicos y coordinadores de la Administración con profesores, padres e incluso alumnos.
- Se ponen en conocimiento de los distintos estamentos de la comunidad educativa las conclusiones y reflexiones sobre el tema en cuestión.
- Conocer distintos puntos de vista, otras perspectivas del tema.
- Se aprenden nuevas formas de trabajar o afrontar problemas.
- Como padre me aporta conocimientos y tanto ponentes como asistentes nos enriquecemos.
- Como padre necesito información para la educación de mis hijos.
- Nos ponen conocimientos de la realidad actual del sistema educativo.
- Muy interesante las ponencias y las aportaciones y experiencias de los demás.
- Es una forma de conocer nuevas iniciativas, de reflexionar e incluso de llevarlas al puesto de trabajo para discutir sobre ellas.
- Por las ponencias en sí y por el intercambio de experiencias que se produce en el café y comidas.
- Nos hace reflexionar y plantearnos una educación adecuada a los tiempos actuales.
- Se clarifican muchas cosas y pienso que los políticos podrían aprender bastante.
- Porque sirven para analizar la realidad educativa y buscar soluciones de futuro. Pero sobre eso hace falta que luego nos escuchen en el gobierno de España.
- Se pone de relieve las lagunas existentes. Ojalá se lleve a cabo las sugerencias.
- Solicita la comunicación en los distintos sectores del sistema educativo y aportar ideas para su mejora.
- Por su utilidad.
- Contrastar opiniones y experiencias de toda la comunidad educativa.
- Por el intercambio de opiniones, conocimientos, enriquecimientos... por lo que pueda suponer de aportación a la práctica educativa.
- Contribuye al intercambio de experiencias y opiniones que es siempre positivo.
- El intercambio de experiencias y el tratamiento de diferentes temas por parte de los distintos sectores de la comunidad educativa es muy positivo.
- Sirve para valorar, poner en valor los temas que se tratan.
- Es una fuente de información e intercambio de la misma.
- Son interesantes si se aprenden.
- Puesta en común de los principales pilares de la educación.

- Aborda temas vitales para la educación de nuestra comunidad.
- Te aportan conocimiento así como una visión de la realidad educativa.
- Para compartir información, experiencias e intentar mejorar el sistema educativo.
- Es positivo informarse.
- Porque la puesta en común de los distintos sectores de la educación es enriquecedora.
- Por las cosas que aprendes y después poder utilizar.
- Porque te enteras de cosas importantes.
- Por la información que recibimos.
- Es conveniente pararse a pensar y escuchar sobre nuestro trabajo
- Por la información que recibes es buena para saber como actuar.
- Se ponen en común conocimientos y experiencias que nos ayudan a mejorar.
- Intercambio de conocimientos y experiencias y nuevas propuestas para cambiar y avanzar.
- Son puntos de encuentro de los distintos sectores. Termómetros de la opinión social de la educación. Formación necesaria.
- Porque ayudan a conocer que se hace en otros centros.
- Porque se comparten ideas nuevas, se aprende de las experiencias de otros lugares y centros. Se recoge mucha información necesaria.
- Porque nos hace reflexionar con otras personas sobre aspectos que realizamos de forma mecánica.
- Para analizar los problemas y tomar nuevas decisiones.

Destaque dos aspectos positivos:

- Hemos podido reflexionar, analizar y conocer de primera mano las conclusiones obtenidas en los seminarios sobre los procesos de evaluación.
- Nivel de lo tratado y el Encuentro mismo.
- Aprender. Conocer a personas que trabajan por la educación, esto anima.
- Alto nivel en los ponentes y el tema desarrollado.
- Conocimiento sobre los centros y su función.
- Mejorar la calidad, aportar ideas, conocimientos.
- Conocer nuevos aspectos. Completar y mejorar el propio trabajo. Poder innovar.
- Reflexionar y plantear la mejora.
- Buena organización y hablar sobre hechos reales.
- Para reflejar la situación existente y plantear alternativas.
- Reflejo de la mayoría de las opiniones y apuestas por renovarse y mejorar.
- Es muy buena idea lo de la evaluación de los padres.
- La calidad de los ponentes y la organización.
- El tratamiento y reflexión sobre aspectos delicados de la educación y foros para exponer problemáticas del sistema educativo.
- La exposición del profesor Pérez Yuste. El sistema de trabajo de los seminarios.
- Objetivos comunes.
- El tema, los implicados y la posterior incidencia en la misma.
- Las ponencias geniales.
- Cambiar experiencias y adquirir información.
- La exposición de los ponentes y la comida.
- Evaluación importante para la buena educación. Una buena evaluación tanto de

profesores como de padres.

- La evaluación es positiva para el bien del centro. Evaluación es cosa de padres y centro.
- Mejorar calidad. Adquisición de conocimientos.
- Intercambios de experiencias y aportación de vías de solución.
- Evaluación importante para que el centro funcione. Evaluación para el control de aprendizaje y disciplina.
- Las conferencias.
- Intercambio de conocimientos y experiencias y nuevas propuestas para cambiar y avanzar.
- Intercambios formativos y actualizaciones educativas.
- Que se impliquen varios consejos escolares en la realización de los seminarios.
- Los ponentes que se traen.
- Se comparten problemas y soluciones posibles.
- Se aprenden ideas nuevas de otros especialistas.
- La asunción de la necesidad de evaluarnos.
- Indicadores para evaluar cualquier aspecto educativo.
- Sacar un diagnóstico de la situación educativa en Murcia.
- Proponer mejoras educativas

2.- En este VI Encuentro los contenidos tratados han sido LAS EVALUACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO. ¿Le parece que son contenidos adecuados?

SI	100%		NO	0%
----	------	--	----	----

¿Qué otros contenidos hubiese incorporado? ¿Por qué?

- Los contenidos han abarcado todos los aspectos que nos interesaba conocer.
- La actualización del sistema educativo a los tiempos actuales.
- Evaluación de la jornada continua en los centros de la Región de Murcia que la han adoptado.
- Datos reales de cada CCAA. Implicación de los responsables educativos y políticos.
- El horario escolar, es un tema actual que preocupa o interesa a los padres.
- Creo que los temas tratados están bien.
- Aplicación ¿cómo? Y ¿por qué? Guardería.
- Como poner en marcha esas propuestas.
- Creo que este acto ha sido el más apropiado.
- Muy muy muy buena la primera ponencia del Doctor Ramón Pérez Juste
- Me parece los adecuados.
- La falta de motivación de los alumnos, la falta de participación de los padres, porque son dos realidades palpables.
- Que se lleve a cabo lo comentado.
- Otros que sean novedosos y constructivos.
- Me ha parecido adecuado quizás ha faltado mas opiniones de los alumnos.
- La educación en sí, siempre buscando la mejora de la misma.
- Cada encuentro debe tener un tema. El tratamiento monográfico implica mayor

profundidad y centrar el interés.

- Lo tratado esta muy bien. Ha faltado tiempo para las exposiciones.
- Medio didáctico de mejora de la evaluación y la calidad educativa.
- Soluciones.
- Fijarse en los éxitos mucho más.
- Convivencia en los centros. Importancia de la implicación de los padres. Absentismo escolar. Aplicaciones necesarias de otras instituciones públicas.
- Incorporaría temas en otros Encuentros, este encuentro tenía suficientes contenidos.
- Análisis del fracaso escolar. Características de los alumnos actuales. Labor de los inspectores en motivación actual de los alumnos. La tarea educativa, no sólo burocrática. Puntos básicos y prácticos en la formación educativa actual.
- Deberían haber participado más municipios.

3.- ¿Le parece adecuada la forma de organizar los encuentros?

SI	100%		NO	0%
----	------	--	----	----

¿Qué aspectos organizativos modificaría?

- Ninguno. La organización ha sido perfecta y el desarrollo magnífico.
- Ponentes (los de ahora), más directores, profesores, padres e incluso alumnos.
- Institucionalizar Encuentros de este tipo, con estas premisas.
- Poner encima de la mesa realidades, no utopías.
- Haría más amplia la jornada.
- Contemplar la posibilidad de propiciar más facilidades en lo que se refiere a los hijos.
- La limitación de horarios.
- Un espacio más amplio y el tiempo.
- Mayor duración.
- Menos teoría, aunque hace falta más práctica.
- Ninguno.
- La organización ha sido impecable. Quizás el adelanto del material de las ponencias para su estudio previo.
- Los que puedan aportar aspectos positivos.
- Los que puedan mejorarlos.
- Un local para mayor capacidad.
- Buscar un lugar más amplio y con facilidad de acceso y aparcamiento.
- Habría que ser mas riguroso con los tiempos y que todos los ponentes pudieran exponer sus trabajos.
- La de este año es una jornada muy escasa.
- El escándalo de cierre de carpetas durante la conferencia.
- Menos teoría.
- Deberían dejar más tiempo para las ponencias ya que son muy interesantes y nos quedamos a medias.
- Algo más de tiempo para trabajos y reflexionar en grupo.
- Ha faltado tiempo para exponer las conclusiones de los seminarios.

- Pondría aula canguro para los niños mientras dura la jornada.
- Me parece muy bien organizado y tratado

- Propuestas de Mejora:**
- Difícilmente mejorable.
 - Demasiada teoría; se necesita, saber cómo llevar a la práctica lo que en teoría suena muy bien.
 - Poner monitores para ocuparse de los niños durante el desarrollo de las jornadas.
 - Más ponencias como la del profesor Yuste.
 - Dedicar más horas de las que inicialmente se han previsto. Y un aforo mayor.
 - Más debate, mayor número de propuestas y si fuera posible guardería.
 - Solución de problemas.
 - Que se tengan en cuenta las conclusiones.
 - Forzar un poco más la participación de los profesionales de la docencia.
 - Las que se consideren necesarias.
 - Los errores advertidos, si los hay, que se corrijan, y es de desear que se envíen los resultados a todos los centros y consejos escolares municipales.
 - Rigurosidad en el comienzo y en las distintas participaciones.
 - Aumentar el tiempo de las jornadas.
 - Ha sido todo muy bien organizado, un local con más capacidad. Las azafatas muy bien.
 - Analizar aspectos o problemas más concretos.
 - Distribución de tiempos más cortos para ponentes y más tiempo para preguntas.
 - Hacer jornadas de días enteros (aunque no incluyan visitas a museos etc.)
 - En primavera mejor, más luz.
 - Cumplir realmente las conclusiones y que no se queden en papel mojado. Salón pequeño.
 - Que se ponga servicio de guardería para los padres que no pueden dejar a sus hijos.
 - Creo que sería bueno que hubieran venido los directores de todos los centros , o de alguna manera implicar más a la dirección de los centros que al fin y al cabo de ellos dependen en gran parte el funcionamiento de los centros.
 - Que se amplíe a todos los CPR de la provincia.
 - El último ponente tenía poca experiencia docente y comunicativa.

4.- Valoración cuantitativa (1=muy malo y 5=muy bueno)

ASPECTOS A VALORAR			
ORGANIZACIÓN (puntuación global)		CONTENIDOS (puntuación global)	
Lugar		Adecuación	
Fecha		Utilidad	
Duración			
Restaurante			
Horarios			

	1	2	3	4	5	MEDIA	DESVIA.
1.- ORGANIZACIÓN	0	0	1	21	24	4,50	0,54
Lugar	0	0	4	13	30	4,55	0,65
Fecha	0	0	5	13	29	4,51	0,68
Duración	1	3	6	14	23	4,17	1,02
Restaurante	0	0	0	10	35	4,78	0,42
Horarios	0	1	7	15	23	4,30	0,80
2.- CONTENIDOS	0	0	1	17	27	4,58	0,54
Adecuación	0	0	3	16	27	4,52	0,62
Utilidad	0	1	3	17	25	4,43	0,71

CONCLUSION FINAL

El éxito de este Encuentro, objetivamente demostrado en las evaluaciones, no habría sido tal sin la colaboración entre el CERM, la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa y el Excmo. Ayuntamiento de Cieza.

Tampoco se habría desarrollado con total exactitud y provecho en todas sus facetas sin el incondicional concurso del CPR de Cieza, por medio de su eficiente director, D. Antonio Gómez Portillo, la dedicación de los asesores del CERM, la entrega de los coordinadores de cada seminario y el entusiasmo de todos los participantes tanto en los seminarios como en el Encuentro final.

5 IMÁGENES DEL VI ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES DE LA REGIÓN DE MURCIA.....Javier Hernández Gil



★ El Excmo. Sr. D. Juan Ramón Medina Precioso, **Consejero de Educación y Cultura de la Comunidad Autónoma de Murcia**, el Ilmo. Sr. D. Antonio Tamayo González, **Alcalde-Presidente del Excmo. Ayuntamiento de Cieza** y el Ilmo. Sr. D. Juan Ángel España Talón, **Presidente del Consejo Escolar de la Región de Murcia**



















