

L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE

Reptes per a Catalunya

Miquel Àngel Alegre (coordinador)

Paulo Santiago

Eugeni Garcia Alegre

ivàlua ✓ Institut Català d'Avaluació
de Polítiques Públiques

FUNDACIÓ
Fundació
JAUME
Jaume
BOFILL
Bofill

Informes breus #55



L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE

Reptes per a Catalunya

Miquel Àngel Alegre (coordinador)

Paulo Santiago

Eugeni Garcia Alegre

L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE

Reptes per a Catalunya

Miquel Àngel Alegre (coordinador)
Paulo Santiago
Eugeni Garcia Alegre

Miquel Àngel Alegre és doctor en Sociologia per la Universitat Autònoma de Barcelona. Abans d'incorporar-se com a analista a Ivàlua (2012) va treballar com a recercador a l'Institut de Govern i Polítiques Públiques (IGOP - UAB). Com a investigador Ramón y Cajal (2008-2012) ha estat director del Grup de Recerca en Educació i Equitat (GREDEQ-IGOP). Ha dirigit i participat en projectes de recerca competitiva i aplicada adreçats a l'estudi de les polítiques i les desigualtats educatives.

Paulo Santiago és analista sènior en la Direcció d'Educació i Capacitats de l'OCDE des de l'any 2000. Ha estat el coordinador d'avaluació i política de valoració a nivell escolar, que va portar a la publicació per part de l'OCDE, l'any 2013, de *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*. Actualment és coordinador d'una revisió sobre l'efectivitat en l'ús dels recursos a les escoles i també ha assumit la responsabilitat d'importants revisions per països de la política del professorat i la política de l'educació superior.

Eugeni Garcia Alegre és expert en gestió educativa i gestió pública, professor, investigador i assessor. És doctor en Ciències Econòmiques per la Universitat de Barcelona i va ser professor de la Universitat Pompeu Fabra en l'àmbit de la gestió pública i educativa, del Mestratge de Gestió Pública UAB-UPF-ESADE i d'ensenyament secundari, vicegerent d'Economia i recursos a la Universitat Pompeu Fabra, subdirector general i director de programa al departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, director d'institut d'ensenyament secundari i inspector d'educació.

Informes breus és una col·lecció de la Fundació Jaume Bofill en què s'hi publiquen els resums i les conclusions principals d'investigacions i seminaris promoguts per la Fundació. També inclou alguns documents inèdits en llengua catalana. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

Els *Informes breus* de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web www.fbofill.cat.

Primera edició: abril de 2015

© Fundació Jaume Bofill, 2015
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
<http://www.fbofill.cat>

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons de **Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada (by-nc-nd)**. Es permet la reproducció, distribució i comunicació pública de l'obra sempre que se'n reconegui l'autoria. No es permet l'ús comercial de l'obra ni la generació d'obres derivades.



Autors: Miquel Àngel Alegre,
Paulo Santiago i Eugeni Garcia Alegre
Edició: Fundació Jaume Bofill i Àtona
Víctor Igual
Coordinació de continguts:
Valtencir Mendes, Samuel Blàzquez
i Gemma Teixidó
Disseny: Amador Garrell
Fotografia de la coberta: Lluís Salvadó

ISBN: 978-84-943521-6-4
DL: B 10347-2015

Índex

Resum	9
INTRODUCCIÓ	11
1. SINERGIES PER MILLORAR L'APRENTATGE DE L'ALUMNAT. UNA PERSPECTIVA INTERNACIONAL SOBRE AVALUACIÓ	15
<i>Paulo Santiago</i>	
Presentació i descripció de l'estudi	17
La importància creixent de l'avaluació	18
Principals tendències en avaluació	19
· Creixement de l'avaluació en els sistemes educatius	20
· Un ventall més ampli d'activitats d'avaluació	20
· Més importància de la mesura de resultats i del desenvolupament d'indicadors	21
· Diversificació i ampliació de l'ús dels resultats de l'avaluació	21
· Importància creixent de la rendició de comptes com un objectiu de l'avaluació	22
· Augment de la confiança en els estàndards educatius	23
· L'avaluació esdevé més internacional	23
· L'avaluació implica una complexitat tecnològica elevada	24
Els principals reptes polítics	24
Principals orientacions de les polítiques	26
Temes comuns de les polítiques	30
· Foment de les sinergies dins l'avaluació	30
· Fer correspondre els objectius d'aprenentatge dels estudiants amb l'avaluació	32
· Importància de la millora de les pràctiques a l'aula i del foment de la professionalitat docent	33
· Una concepció efectiva de l'ús de la rendició de comptes de l'avaluació i dels seus resultats	35
· L'estudiant com a protagonista	36

· Més enllà de la mesura en l'avaluació educativa	37
· Crear la capacitat per avaluar	38
· Dissenyar procediments d'avaluació adequats	40
· Equilibri entre coherència nacional i satisfacció de les necessitats locals	41
· Implementar les polítiques d'avaluació i seguiment amb èxit	42
2. COM POT L'AVALUACIÓ EXTERNA MILLORAR L'APRENTATGE DE L'ALUMNAT? UNA PROPOSTA PER A CATALUNYA	45
<i>Eugeni Garcia Alegre</i>	
Presentació	47
Experiència en avaluació	49
Alguns àmbits de millora	50
Podem aprofitar les propostes de l'OCDE?	56
Criteris per prioritzar les propostes seleccionades de l'OCDE a Catalunya	58
Prioritat de les propostes	59
Abast de l'anàlisi	60
Anàlisi de les propostes relatives a la governança de l'avaluació	61
Anàlisi de les propostes relatives a les capacitats tècniques	62
Anàlisi de les propostes relatives als procediments d'avaluació	64
Anàlisi de les propostes relatives a l'ús dels resultats de l'avaluació	66
Conclusió de l'anàlisi de les propostes de l'OCDE	67
Una proposta d'aplicació a mitjà termini	68
Línies estratègiques prioritàries	72
Bibliografia	74
3. REFLEXIONS FINALS	77
Prioritzar l'avaluació d'impacte de les intervencions educatives	80
Millorar els sistemes d'informació i la seva accessibilitat	82
Fer-se preguntes i utilitzar les respostes	83
ANNEX	
Participants al seminari «Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació»	87

RESUM

Aquest Informe breu conté les dues contribucions de referència del seminari i la conferència «Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació», organitzats per la Fundació Jaume Bofill, conjuntament amb la Direcció d'Educació de l'OCDE, el 23 de maig de 2014 a Barcelona. Aquestes contribucions són:

- Conclusions de l'informe de l'OCDE «Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació», publicat l'abril de 2013, i resultat del projecte «OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes». L'informe, coordinat per Paulo Santiago, analitza i compara els sistemes d'avaluació i seguiment de l'educació a 28 països de l'OCDE, n'identifica els punts forts i els punts febles i ofereix recomanacions per avançar cap a unes polítiques d'avaluació capaces d'incrementar els nivells de qualitat, equitat i eficiència de l'educació, així com de convertir-se en autèntics instruments de rendició de comptes.
- Document de reflexió «Com pot l'avaluació externa millorar l'aprenentatge de l'alumnat? Una proposta per a Catalunya», elaborat per Eugeni Garcia Alegre. L'objectiu d'aquesta aportació és situar el marc de l'avaluació de l'educació a Catalunya, i llegir els reptes i propostes de l'informe de l'OCDE en clau de la seva aplicabilitat i prioritització a casa nostra.

Com a cloenda de la publicació, el capítol «Reflexions finals» proposa abordar la prioritització dels desafiaments plantejats sobre la base de tres objectius generals: prioritzar l'avaluació d'impacte de les intervencions educatives, millorar els sistemes d'informació i la seva accessibilitat, i propiciar i utilitzar el coneixement de l'avaluació.

INTRODUCCIÓ

Com en altres països, a casa nostra és ja un lloc comú la idea que les polítiques públiques han de ser avaluades. El coneixement que aporta l'avaluació ha de contribuir a millorar aquestes polítiques, els seus processos, la seva equitat, efectivitat i eficiència. L'avaluació ha de respondre al requeriment de transparència i rendició de comptes davant la ciutadania, a la qual es deuen els poders públics. Aquestes idees són presents en el discurs de responsables i gestors públics, també en l'àmbit de la política educativa. En l'àmbit educatiu, observem com aquestes idees impregnen una part substancial de la producció normativa (és clarament el cas de la Llei d'Educació de Catalunya, 2009), alhora que es veuen representades en les activitats d'òrgans com la Inspecció Educativa o el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

Ara bé, podem afirmar que aquestes idees s'estan fent efectives a la pràctica? En altres paraules, disposem a Catalunya d'un marc sòlid i complet d'avaluació de l'educació? Generen les nostres activitats avaluatives evidències sistemàtiques i robustes sobre el funcionament i els impactes del sistema i les polítiques educatives? Utilitzem el coneixement que proporciona l'avaluació per millorar la planificació educativa, l'acció dels centres educatius i la pràctica docent? Generem les condicions que han de permetre fer de l'avaluació un procés obert i transparent, susceptible d'oferir informació rellevant als alumnes, les famílies i la ciutadania en general? El camí a recórrer fins a poder res-

pondre afirmativament el conjunt d'aquests interrogants es troba carregat de reptes. I val a dir que en aquest mateix camí es troben tants altres països del nostre entorn, alguns en posicions més avançades, d'altres menys.

Amb el propòsit d'identificar aquests reptes, d'observar-los en el context internacional i de debatre'n les implicacions per al context català, la Fundació Jaume Bofill, conjuntament amb la Direcció d'Educació de l'OCDE, van organitzar l'acte «Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació». Aquesta iniciativa s'emmarca dins del cicle «Perspectives Internacionals d'Educació», de la Fundació Jaume Bofill.¹ La iniciativa tingué lloc a Barcelona el 23 de maig de 2014, i s'estructurà en dues parts: d'una banda, un seminari d'experts i professionals vinculats a l'àmbit educatiu, de caràcter restringit, realitzat al Palau Macaya en horari de matí;² d'altra banda, una conferència oberta al públic, al Cercle d'Economia, en horari de tarda.

En ambdós casos el debat prengué com a punt de partida els continguts de l'informe de l'OCDE *Sinergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, publicat l'abril de 2013. L'informe fou presentat pel seu responsable, Paulo Santiago, analista de polítiques educatives de la Direcció d'Educació de l'OCDE. Aquest informe compara l'experiència de 28 països de l'OCDE, analitza les fortaleses i debilitats dels diferents enfocaments d'avaluació educativa i ofereix orientacions per avançar cap a un marc d'avaluació i disseny susceptible de millorar la qualitat, l'equitat i l'eficiència de l'educació.

.....

1. La finalitat d'aquest espai, que arrenca el juny del 2012, és introduir i emmarcar debats i línies de recerca prioritàries a casa nostra prenent com a referència la presentació de publicacions o iniciatives d'institucions internacionals d'especial rellevància en l'àmbit de l'educació.

2. Vegeu a l'annex el llistat de persones participants en el seminari.

La translació de les propostes de l'OCDE al context del sistema i la política educativa catalana fou facilitada, tant en el marc del seminari com en el de la conferència, pel comentari i rèplica d'Eugeni Garcia Alegre, investigador associat al Centre de Recerca en Economia i Salut (CRES - UPF) i inspector d'educació fins l'any 2012.

La publicació que aquí presentem aplega, en dos capítols diferenciats, el material de referència d'aquestes dues aportacions. Així, el capítol «Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació» resumeix els continguts principals de l'informe de l'OCDE. Més concretament, la major part d'aquest capítol la compon la traducció al català de l'apartat de resum general («Overview») del document original.³ Per la seva banda, el capítol «Com pot l'avaluació externa millorar l'aprenentatge de l'alumnat? Una proposta per a Catalunya» recull el text de la contribució al debat de Garcia Alegre. L'objectiu d'aquesta segona aportació és situar el marc de l'avaluació de l'educació a Catalunya i llegir les conclusions i propostes de l'informe de l'OCDE en clau de la seva aplicabilitat a casa nostra. A manera de conclusió, el capítol «Reflexions finals» proposa abordar els reptes plantejats en els capítols precedents tot avançant en tres direccions complementàries: prioritzant l'avaluació d'impacte de les intervencions educatives, millorant els sistemes d'informació i la seva accessibilitat, i aprofitant les oportunitats per generar i utilitzar el coneixement de l'avaluació.

.....
3. Aquest apartat de l'informe es troba disponible al web de l'OCDE en anglès i francès.

1 Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació

Paulo Santiago, coordinador de l'informe⁴

4. Tret de la presentació inicial, aquest capítol recull la traducció al català de l'apartat de resum general («Overview») de l'informe de l'OCDE *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment* (2013), dirigit per Paulo Santiago. La traducció és d'Isabel Camma Llordés, i ha estat revisada per Miquel Àngel Alegre (Ivàlua).

PRESENTACIÓ I DESCRIPCIÓ DE L'ESTUDI

El contingut d'aquest capítol resumeix les conclusions de l'informe de l'OCDE *Synergies for Better Learning*, publicat l'abril del 2013, i resultat del projecte «OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes». L'informe analitza i compara els sistemes d'avaluació i seguiment de l'educació a 28 països de l'OCDE, n'identifica els punts forts i els punts febles i ofereix recomanacions per avançar cap a unes polítiques d'avaluació capaces d'incrementar els nivells de qualitat, equitat i eficiència de l'educació, així com de convertir-se en autèntics instruments de rendició de comptes.

L'estudi de referència examina els diferents components de l'avaluació desenvolupats en els països considerats –avaluació de l'alumnat, dels docents, dels centres educatius, dels directors i del sistema educatiu–, i ho fa en base a quatre àrees clau d'anàlisi: 1) *Governança*, en referència a l'equilibri entre els esforços centrals i les iniciatives locals, així com entre les funcions de millora i rendició de comptes; 2) *Procediments*, en referència als instruments que garanteixen la contribució de l'avaluació a la millora de l'aprenentatge; 3) *Capacitat*, nivell de competència per a la pràctica avaluativa i per a l'ús de la informació entre els diferents estaments del sistema educatiu, i 4) *Ús dels resultats*, aprofitament més o menys efectiu dels resultats de l'avaluació per part dels agents implicats.

La recerca combina una revisió de la literatura sobre els enfocaments i impactes de les polítiques d'avaluació educativa, amb estudis específics per país (dades sobre polítiques i pràctiques d'avaluació). A nivell operatiu, la recerca disposa d'una àmplia gamma d'actors involucrats i relacions de col·laboració: coordinadors i grups de treball nacionals, encarregats dels informes de país; 30 revisors externs en equips dirigits per l'OCDE; 90 centres educatius visitats i més de 2.800 persones entrevistades; vincles amb altres organitzacions internacionals i grups clau d'interès (BIAC, TUAC, Comissió Europea, Eurydice, Banc Mundial, SICI, UNESCO), i col·laboració amb altres unitats de l'OCDE (PISA, TALIS, projectes del CERI, Indicadors de l'Educació).

Tot seguit es resumeixen les principals conclusions de l'informe resultant.

LA IMPORTÀNCIA CREIXENT DE L'AVALUACIÓ

Generalment es reconeix que l'organització de l'avaluació és essencial tant per a la millora com per a la rendició de comptes dels sistemes educatius. Aquest fet queda reflectit en la importància creixent que l'avaluació ocupa en les agendes polítiques nacionals. Mentre els països s'esforcen per transformar els sistemes educatius per proporcionar a tots els joves els coneixements i les habilitats necessaris per funcionar en una societat que canvia ràpidament, es pot observar que la majoria de països de l'OCDE comparteixen polítiques que, d'una manera o d'una altra, inclouen els principis de descentralització, autonomia escolar, augment de la rendició de comptes i increment de la capacitat de gestió del coneixement. La descentralització i l'autonomia dels centres docents creen una necessitat més gran d'avaluació dels centres, dels directors de centres i del personal docent. Alhora, la capacitat més gran de les TIC permet el desenvolupament i l'anàlisi de les qualificacions dels estudiants a gran escala, així com enfocaments individualitzats d'avaluació. Els resultats de l'avaluació esdevenen

crucials per saber si el sistema escolar funciona i per proporcionar informació per al seu desenvolupament en el futur. L'avaluació és fonamental en la definició d'estratègies per millorar les pràctiques en els sistemes escolars, amb l'objectiu final de millorar els resultats dels estudiants. Aquests desenvolupaments tenen una forta influència en la manera com els responsables polítics supervisen el sistema, els centres docents, els directors dels centres docents, el personal docent i el rendiment dels estudiants.

Cada vegada més països utilitzen diversos enfocaments per a l'avaluació dels estudiants, els professors, els directors de centres docents, les escoles i els sistemes educatius. Aquests s'utilitzen com a eines per comprendre més bé com aprenen els estudiants, per proporcionar informació als pares i la societat en general sobre el rendiment educatiu i per millorar l'ensenyament, la direcció de l'escola i les pràctiques de l'escola. Es dóna molta importància al fet de preparar millor els professors i animar-los a autoavaluar-se i que avaluin els estudiants, de proporcionar motivació i mitjans per tal que els mateixos centres educatius també s'autoavaluin, de fomentar l'avaluació del «valor afegit», de dur a terme més proves regulars estandarditzades dels estudiants i de fer un seguiment nacional de tot el sistema. No obstant això, els països sovint tenen dificultats per aplicar els procediments d'avaluació. Aquestes poden sorgir com a conseqüència de dèficits en el disseny de les polítiques, de la manca d'anàlisi de les conseqüències no desitjades, de l'escassa capacitat dels agents educatius de posar en pràctica els procediments, de la manca d'una cultura de l'avaluació o de l'ús deficient dels resultats de l'avaluació.

PRINCIPALS TENDÈNCIES EN AVALUACIÓ

Encara que no tots els països estan en la mateixa situació, s'observen una sèrie de tendències comunes en matèria d'avaluació.

Creixement de l'avaluació en els sistemes educatius

És evident que la política educativa atorga cada vegada més un paper estratègic a l'avaluació com a eina indispensable per a la millora, la rendició de comptes, la planificació educativa i el desenvolupament de polítiques. En les dues últimes dècades, la majoria dels països han introduït una àmplia gamma de mesures destinades a millorar l'avaluació en tots els àmbits, des de l'alumnat fins al mateix sistema educatiu. L'expansió de l'avaluació educativa és resultat de l'augment de la demanda d'eficàcia, equitat i qualitat en l'educació, elements necessaris de cara a satisfer les noves necessitats econòmiques i socials. La importància creixent de l'avaluació en les polítiques educatives ha suposat la creació d'organismes que se n'ocupen específicament i que assumeixen un paper central en la governança del marc d'avaluació i seguiment («evaluation and assessment framework»). Així, es reconeix la necessitat de disposar de coneixements especialitzats, la necessitat imperativa de construir les capacitats adequades per desenvolupar polítiques d'avaluació i la necessitat d'introduir una certa independència respecte de les autoritats educatives.

Un ventall més ampli d'activitats d'avaluació

L'expansió de l'avaluació educativa s'acompanya d'una diversificació considerable de les activitats d'avaluació. Encara que l'avaluació dels sistemes educatius no és una preocupació recent, tradicionalment s'ha centrat sobretot en la valoració dels estudiants. En els últims anys, però, els països estan tendint a desenvolupar models i marcs d'avaluació més globals. Això implica donar més responsabilitat als centres docents a través d'un èmfasi més gran en la seva autoavaluació, més importància a l'avaluació externa dels centres lligada a l'augment dels requisits de rendició de comptes, i més èmfasi en la direcció dels centres i en la seva avaluació vinculada a la consolidació del seu paper

pedagògic. També implica l'aparició de sistemes formals d'avaluació del professorat, l'expansió de l'avaluació estandarditzada dels estudiants per fer el seguiment dels resultats d'aprenentatge, la importància creixent de les dades sobre rendiment, especialment en relació amb els resultats dels estudiants, per inspirar els centres, les pràctiques de l'aula, així com polítiques educatives, i l'èmfasi creixent en l'ús de les dades per a la valoració formativa.

Més importància de la mesura de resultats i del desenvolupament d'indicadors

La introducció de l'avaluació nacional estandarditzada dels estudiants en un gran nombre de països reflecteix el seu interès en els resultats dels estudiants. Això fa que es pugui disposar de dades sobre els resultats d'aprenentatge dels estudiants, les quals proporcionen una imatge de com els estudiants assoleixen els objectius d'aprenentatge i ofereixen l'oportunitat de comparar els resultats d'aprenentatge a través dels diferents centres, regions i períodes. A més, amb el propòsit de fer un seguiment dels sistemes educatius i avaluar el rendiment educatiu, les dades es van complementant progressivament amb informacions demogràfiques, administratives i contextuals que es recullen dels centres educatius. La majoria dels països han desenvolupat marcs d'indicadors nacionals exhaustius. Ara és una pràctica comuna informar sobre estadístiques i indicadors en matèria d'educació mitjançant publicacions anuals. El *benchmarking* internacional cada vegada és més habitual.

Diversificació i ampliació de l'ús dels resultats de l'avaluació

Els països fan un ús cada vegada més variat dels resultats de l'avaluació. Hi ha un interès creixent en l'ús dels resultats de l'avaluació amb

finalitats formatives. Els directors de centres, els professors i els responsables polítics cada vegada usen més els resultats de l'avaluació per identificar les àrees en què les escoles funcionen bé i en què es necessita millorar. Aquestes dades poden ajudar a modelar les polítiques i les decisions administratives sobre la distribució dels recursos, el desenvolupament curricular i la definició d'estàndards, o les estratègies per al desenvolupament professional. Un altre objectiu cada vegada més marcat és l'ús dels resultats de l'avaluació per donar suport als responsables polítics, els directors de centres i els responsables docents.

Importància creixent de la rendició de comptes com un objectiu de l'avaluació

Cada vegada més països utilitzen l'avaluació per a la rendició de comptes. Aquest fet es pot produir de maneres diferents. En primer lloc, hi ha una tendència creixent a elaborar informes públics, com ara la publicació dels resultats estandarditzats de l'avaluació dels estudiants en l'àmbit dels centres docents per a l'ús dels pares, administració, mitjans de comunicació i altres agents educatius; o la publicació d'informes d'inspecció escolars, informes escolars anuals i informes del sistema que proporcionen una panoràmica de l'estat de l'educació. En segon lloc, els resultats de l'avaluació s'utilitzen cada vegada més per premiar o sancionar el rendiment de cada agent educatiu. Alhora es produeix l'expansió de l'avaluació externa dels centres docents i l'extensió dels procediments d'avaluació del personal docent. Diversos països han instituint sistemes per premiar els centres, els directors de centres i el personal docent pel seu bon rendiment o per sancionar-los per baix rendiment.

Augment de la confiança en els estàndards educatius

En molts països, l'interès en els resultats de l'aprenentatge dels estudiants ha conduït a la creació d'estàndards educatius per a la qualitat del treball dels centres i dels agents educatius, o n'ha subratllat la importància, i ha impulsat la creació dels mitjans necessaris per monitoritzar l'avenç cap a aquests estàndards. Els estàndards educatius es refereixen a les descripcions d'allò que els estudiants han de saber (estàndards de contingut) i ser capaços de fer (estàndards de rendiment) en les diferents etapes del procés d'aprenentatge. En molts països, s'observa un èmfasi creixent en el desenvolupament i l'ús d'estàndards educatius ambiciosos com a base de l'avaluació i la rendició de comptes. Mitjançant la creació d'un conjunt d'estàndards que permetin mesurar el rendiment dels estudiants, els països aspiren a avaluar els estudiants sobre la base d'indicadors de resultats desitjables.

L'avaluació esdevé més internacional

Els debats nacionals sobre educació cada vegada estan més influenciat per les comparacions internacionals, en particular per les comparacions de rendiment derivades d'enquestes internacionals. La creixent disponibilitat de dades comparables internacionalment sobre el rendiment dels estudiants ha influït, d'una manera considerable, en els debats nacionals sobre educació i ha fomentat les reformes de polítiques educatives en diversos països. Els països es veuen pressionats per les dades comparatives internacionals per assolir nivells de rendiment més alts, tot orientant-se cap a polítiques identificades com a efectives, implementades en països amb un alt rendiment. L'expansió de l'avaluació internacional també ha contribuït de manera significativa al fet que alguns països hagin introduït avaluacions nacionals estandarditzades.

L'avaluació implica una complexitat tecnològica elevada

L'expansió de l'avaluació, en particular l'extensió de l'avaluació estandaritzada dels estudiants, així com la gestió de les dades que genera s'han beneficiat en gran mesura de l'avenç de les tecnologies de la informació i la comunicació. Les millores consisteixen en uns enfocaments de l'avaluació més individualitzats, una millor avaluació de les habilitats cognitives com ara la resolució de problemes, la capacitat de fer ràpidament avaluacions a gran escala, la fiabilitat de les qualificacions i un cost reduït de la gestió de l'avaluació dels estudiants. Així mateix, es poden esmentar altres avantatges, com ara el desenvolupament de l'avaluació ràpida —activitats d'avaluació formativa mitjançant l'ordinador, models més complexos de «valor afegit» per determinar la contribució del centre o del professorat en l'aprenentatge dels estudiants i sistemes de gestió de dades que proporcionen noves possibilitats d'intercanvi d'informació entre els agents educatius.

ELS PRINCIPALS REPTES POLÍTICS

En tots els països es reconeix d'una manera generalitzada que els marcs d'avaluació i seguiment són clau per construir sistemes educatius més forts i justos. Els països també insisteixen en la importància de veure l'avaluació no com un fi en si mateix, sinó com una eina important per tal que els estudiants obtinguin millors resultats. No obstant això, que l'avaluació aconseguixi aquest objectiu últim depèn de l'abordatge d'una sèrie de reptes. Encara que el context de cada país sigui únic, sorgeixen una sèrie de reptes polítics comuns, que s'enumeren a la taula 1.

Taula 1.
Principals reptes de l'avaluació

Camp	Reptes principals
Marc d'avaluació i seguiment	<p>La creació d'una avaluació i d'un marc d'avaluació coherents i integrats.</p> <p>Equilibrar les funcions de rendició de comptes i de desenvolupament de l'avaluació.</p> <p>Garantir articulacions dins de l'avaluació i del seu marc.</p> <p>Crear vincles amb la pràctica a l'aula.</p> <p>Trobar una manera de combinar la perspectiva nacional enfront de la diversitat local.</p> <p>Desenvolupar competències per a l'avaluació i per utilitzar el <i>feedback</i>.</p> <p>Afrontar el repte de la implementació.</p>
Avaluació dels alumnes	<p>Fer correspondre els estàndards educatius i l'avaluació dels estudiants.</p> <p>Trobar un equilibri entre l'avaluació sumativa i l'avaluació formativa.</p> <p>Equilibrar les avaluacions externes i les avaluacions del professorat en l'avaluació de l'aprenentatge.</p> <p>Desenvolupar avaluacions justes per a tots els grups d'estudiants.</p> <p>Dissenyar avaluacions a gran escala que siguin educativament útils.</p> <p>Garantir l'equitat en l'avaluació i la qualificació entre centres.</p> <p>Garantir l'elaboració de bons informes sobre els resultats de l'avaluació dels estudiants.</p>
Avaluació del professorat	<p>Desenvolupar una visió compartida de l'ensenyament d'alta qualitat.</p> <p>Equilibrar les funcions de desenvolupament i de rendició de comptes de l'avaluació del professorat.</p> <p>Considerar els resultats dels estudiants en l'avaluació del professorat.</p> <p>Desenvolupar habilitats adequades per a l'avaluació del professorat.</p> <p>Utilitzar els resultats de l'avaluació del professorat per elaborar incentius per al professorat.</p>

Camp	Reptes principals
Avaluació dels centres docents	<p>Fer correspondre l'avaluació externa dels centres amb la seva autoavaluació.</p> <p>Assegurar la centralitat de la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge.</p> <p>Equilibrar la informació adreçada als pares amb la informació pública, justa i raonable sobre els centres escolars.</p> <p>Crear competència en les tècniques d'autoavaluació i d'avaluació externa dels centres.</p> <p>Millorar les habilitats de tractament de dades dels agents educatius.</p>
Avaluació de la direcció dels centres docents	<p>Desenvolupar l'avaluació de la direcció dels centres com una part integral del marc d'avaluació i seguiment.</p> <p>Desenvolupar una visió compartida de la direcció escolar efectiva.</p> <p>Ubicar el lideratge basat en la pedagogia/aprenentatge al centre de l'avaluació de la direcció dels centres.</p> <p>Unir les funcions de millora i de rendició de comptes de l'avaluació de la direcció dels centres.</p> <p>Assegurar que tots els directors de centres docents tinguin oportunitats de rebre un <i>feedback</i> professional.</p> <p>Utilitzar els resultats de l'avaluació per crear incentius per als directors de centres.</p>
Avaluació del sistema educatiu	<p>Satisfer les necessitats d'informació en l'àmbit del sistema.</p> <p>Fer el seguiment dels resultats clau de l'aprenentatge dels estudiants.</p> <p>Assegurar la comparabilitat al llarg del temps i entre escoles.</p> <p>Desenvolupar la capacitat d'anàlisi per utilitzar els resultats de l'avaluació del sistema d'educació per a la millora.</p> <p>Comunicar els resultats de l'avaluació del sistema educatiu de manera clara i exhaustiva.</p> <p>Ampliar l'ús de la informació del sistema.</p>

PRINCIPALS ORIENTACIONS DE LES POLÍTIQUES

Per fer front als desafiaments assenyalats anteriorment, se suggereixen una sèrie d'opcions polítiques en relació amb els camps analitzats —el marc d'avaluació i seguiment, l'avaluació dels alumnes, l'avaluació del professorat, l'avaluació dels centres docents, l'avaluació de la

direcció dels centres docents i l'avaluació del sistema educatiu—. La taula 2 resumeix les principals orientacions que adopten les polítiques. No totes les orientacions de les polítiques s'apliquen en la mateixa mesura en tots els països. En alguns casos, molts o la majoria dels suggeriments de polítiques ja s'han posat en marxa, mentre que en altres països poden tenir menys rellevància a causa de les diferents estructures i tradicions socials, econòmiques i educatives. És una agenda difícil, però el fet de tractar d'un aspecte sense dedicar l'adequada atenció política als aspectes que hi estan relacionats només conduirà a l'obtenció de resultats parcials. No obstant això, és difícil abordar tots els aspectes al mateix temps i l'escassetat de recursos implica la necessitat de triar i prioritzar.

Taula 2.
Principals orientacions de les polítiques

Objectius de les polítiques	Principals orientacions de les polítiques
<p>El marc d'avaluació i seguiment. Adoptar un enfocament holístic</p>	<p>Integrar el marc d'avaluació i seguiment. Fer correspondre el marc d'avaluació i seguiment amb els objectius d'aprenentatge dels estudiants. Assegurar vincles amb l'aula i aprofitar la professionalitat dels docents. Promoure la coherència nacional i alhora donar cabuda a la diversitat local. Establir unions entre els components del marc d'avaluació i seguiment. Ubicar els estudiants al centre del marc d'avaluació i seguiment. Fer esforços per millorar la capacitat d'avaluació. Involucrar les parts interessades i els professionals en el disseny i la implementació de polítiques d'avaluació.</p>

Objectius de les polítiques	Principals orientacions de les polítiques
<p>Avaluació dels alumnes. L'alumne com a protagonista</p>	<p>Assegurar un bon equilibri entre l'avaluació formativa i la sumativa.</p> <p>Protegir-se contra un excés de confiança en les avaluacions estandarditzades.</p> <p>Utilitzar diferents tipus d'avaluació per obtenir una imatge completa de l'aprenentatge dels estudiants.</p> <p>Donar suport als processos efectius d'avaluació formativa.</p> <p>Garantir la coherència de l'avaluació i de les qualificacions entre els centres educatius.</p> <p>Assegurar que l'avaluació dels estudiants sigui inclusiva i que respongui a les diferents necessitats dels estudiants.</p> <p>Considerar l'alumne com a protagonista i fomentar la capacitat dels estudiants perquè participin en la seva pròpia avaluació.</p> <p>Mantenir la centralitat de l'avaluació basada en el professorat i promoure la professionalitat del personal docent.</p> <p>Involucrar els pares en l'educació a través d'informes i comunicació adients.</p>
<p>Avaluació del professorat. Millorar la professionalitat dels docents</p>	<p>Resoldre tensions entre les funcions de desenvolupament professional i de rendició de comptes de la valoració del professorat.</p> <p>Consolidar la valoració de desenvolupament periòdica als centres docents.</p> <p>Establir una valoració de la progressió professional mitjançant avaluadors externs.</p> <p>Establir estàndards docents per guiar la valoració del professorat i el seu desenvolupament professional.</p> <p>Preparar els docents per als processos de valoració i enfortir la capacitat dels responsables de la direcció per a la valoració del professorat.</p> <p>Assegurar que la valoració del professorat estigui fonamentada en el desenvolupament professional i el desenvolupament dels centres.</p> <p>Establir vincles entre la valoració del professorat i les decisions de promoció professional.</p>

Objectius de les polítiques	Principals orientacions de les polítiques
<p>Avaluació del centre docent. De la conformitat a la qualitat</p>	<p>Assegurar que l'avaluació dels centres docents se centra en la millora de l'ensenyament, l'aprenentatge i els resultats dels alumnes.</p> <p>Avaluar i adaptar l'avaluació externa dels centres docents per reflectir-hi la maduresa de la cultura avaluativa dels centres.</p> <p>Destacar l'autoavaluació dels centres docents i fer correspondre l'avaluació externa amb l'autoavaluació.</p> <p>Desenvolupar criteris acordats en l'àmbit nacional sobre qualitat docent per guiar l'avaluació dels centres docents.</p> <p>Enfortir la capacitat dels directors de centres per estimular una cultura efectiva d'autoavaluació.</p> <p>Promoure la participació de tot el personal docent i dels alumnes en l'autoavaluació dels centres docents.</p> <p>Promoure un ús més ampli dels resultats de l'avaluació externa dels centres docents.</p> <p>Publicar un conjunt ampli de mesures de rendiment dels centres amb la informació contextual adequada.</p>
<p>La valoració de la direcció dels centres docents. Fomentar el lideratge pedagògic als centres</p>	<p>Promoure la valoració efectiva de la direcció dels centres docents en un marc d'avaluació i seguiment més ampli.</p> <p>Desenvolupar un marc de lideratge comú o un conjunt de normes professionals per als directors dels centres docents.</p> <p>Promoure la valoració de la direcció pedagògica que tingui en compte la possibilitat d'adaptació a les característiques locals.</p> <p>Dotar els directors dels centres docents de les habilitats necessàries per dur a terme una valoració efectiva.</p> <p>Comprovar que l'avaluació dels directors dels centres docents promogui el desenvolupament professional.</p> <p>Considerar les oportunitats de promoció professional per recompensar els directors de centres docents eficients.</p>

Objectius de les polítiques	Principals orientacions de les polítiques
L'avaluació del sistema educatiu. Impulsar polítiques per a la millora del sistema	<p>Garantir que l'avaluació del sistema educatiu es consideri de forma àmplia dins el marc d'avaluació i seguiment.</p> <p>Garantir que l'elaboració de polítiques es fonamenti en mesures d'alta qualitat, però que la seva gestió no depengui de la disponibilitat d'aquestes mesures.</p> <p>Desenvolupar un marc nacional d'indicadors sobre educació i dissenyar una estratègia per fer el seguiment dels estàndards d'aprenentatge dels estudiants.</p> <p>Garantir la recopilació d'informació qualitativa sobre el sistema educatiu.</p> <p>Garantir la recollida d'informació contextual adequada per fer un seguiment efectiu de l'equitat.</p> <p>Establir i assegurar les capacitats per a l'avaluació del sistema educatiu.</p> <p>Enfortir l'anàlisi dels resultats de l'avaluació del sistema educatiu per a la planificació i el desenvolupament de polítiques.</p>

TEMES COMUNS DE LES POLÍTIQUES

Diferents països comparteixen algunes prioritats polítiques comunes malgrat les grans diferències i tradicions que els caracteritzen.

Foment de les sinergies dins l'avaluació

El potencial de l'avaluació no s'acomplirà completament fins que el marc estigui totalment integrat i es percebi com un tot coherent. Això requereix un enfocament holístic del marc d'avaluació i seguiment, que generi sinergies entre els seus components, evitant la duplicació de procediments i prevenint la inconsistència d'objectius.

Al començament, podria ser útil desenvolupar un document estratègic que conceptualitzi un marc d'avaluació i seguiment complets i articuli

maneres d'aconseguir la coherència entre els seus diferents components. L'estratègia hauria d'establir uns raonaments clars per a l'avaluació i una explicació convincent sobre com s'alinea amb els diferents elements del programa de reforma de l'educació. Hauria de descriure com cada component del marc pot produir resultats que siguin útils per a la pràctica a l'aula i per al desenvolupament de les activitats escolars. L'estratègia també podria contribuir a aclarir les responsabilitats dels diversos actors que intervenen en els diferents components i permetre una millor connexió en xarxa i entre les persones que treballen en les activitats d'avaluació. D'aquesta manera, també s'haurien de crear les condicions per a una millor articulació entre els diferents nivells de gestió de l'educació, incloent-hi els organismes d'avaluació i les autoritats educatives locals.

A més, el procés de desenvolupament d'un marc d'avaluació i seguiment efectiu hauria d'incloure els principis següents: aconseguir una articulació adequada dels diferents components de l'avaluació (per exemple, l'avaluació del centre docent i del professorat); assegurar que els diversos elements que formen part d'un component de l'avaluació estan prou vinculats entre si (per exemple, els estàndards docents i l'avaluació del professorat; l'avaluació externa dels centres docents i la seva autoavaluació), i garantir l'existència d'aquells processos que han de permetre l'aplicació coherent del marc (per exemple, la coherència de les qualificacions del professorat). Això se suma als vincles adequats amb la formació docent inicial i les estratègies per al desenvolupament professional, la qual cosa situa l'avaluació del sistema educatiu en un context més ampli d'acompliment de les necessitats del sector públic i garanteix que les referències per a l'avaluació es corresponguin amb els objectius d'aprenentatge dels estudiants.

Fer correspondre els objectius d'aprenentatge dels estudiants amb l'avaluació

Un aspecte essencial per a l'efectivitat del marc d'avaluació i seguiment és que es correspongui amb les fites educatives i els objectius d'aprenentatge dels estudiants. Això implica una sèrie d'aspectes. En primer lloc, requereix que els procediments de l'avaluació es corresponguin amb els principals criteris integrats en les fites educatives i els objectius d'aprenentatge dels estudiants. Per exemple, si els objectius educatius es basen en principis com l'aprenentatge centrat en l'estudiant, el treball col·laboratiu, l'assoliment de les competències i el seguiment de l'aprenentatge, s'hauria de fer més èmfasi en la funció de desenvolupament de l'avaluació, la qual cosa implica tenir més en compte l'avaluació formativa, impulsar l'autoreflexió de tots els agents escolars, centrar-se en la millora contínua de l'avaluació del professorat i utilitzar millor els resultats per al *feedback*.

En segon lloc, els procediments de l'avaluació requereixen una correspondència directa amb els objectius d'aprenentatge dels estudiants. Això implica dissenyar avaluacions dels estudiants centrades en les competències associades als objectius d'aprenentatge; garantir que l'avaluació general i el marc d'avaluació incloguin tota la gamma d'objectius d'aprenentatge dels estudiants, i desenvolupar uns estàndards d'ensenyament i gestió als centres educatius que es corresponguin amb els objectius d'aprenentatge dels estudiants.

En tercer lloc, és necessari que tots els agents docents tinguin una visió clara dels objectius de l'educació. Això requereix que s'articulin uns objectius clars; que es desenvolupin unes expectatives d'aprenentatge i uns criteris clars per avaluar l'assoliment dels objectius d'aprenentatge; que els centres docents tinguin capacitat d'autonomia a l'hora d'adaptar els objectius d'aprenentatge a les seves necessitats locals; que es produeixi una col·laboració entre el professorat i els centres docents per mantenir el control del procés d'assoliment dels objectius.

En quart lloc, és essencial valorar l'impacte de l'avaluació pel que fa als objectius d'aprenentatge dels estudiants sobre la qualitat de l'ensenyament. Cal prestar una atenció especial a la identificació d'efectes no desitjats, atès que les activitats d'avaluació tenen un potencial considerable per determinar el comportament dels agents educatius.

Importància de la millora de les pràctiques a l'aula i del foment de la professionalitat docent

Per optimitzar el potencial de l'avaluació i per millorar el que constitueix la base de l'ensenyament —l'aprenentatge dels estudiants—, els responsables d'elaborar polítiques haurien de promoure l'ús regular dels resultats de l'avaluació per aconseguir millores a l'aula. Tots els tipus d'avaluació haurien de tenir un valor educatiu i tenir sentit per als qui participen en l'avaluació. Per això, és important que tots els agents implicats en l'avaluació en l'àmbit estatal, local i docent tinguin una visió àmplia de l'avaluació i de la necessitat de reunir els resultats dels diferents tipus d'activitats d'avaluació per formar judicis complets sobre l'aprenentatge de l'alumnat, el rendiment dels agents educatius i les pràctiques dins el sistema escolar, i utilitzar l'avaluació i la informació sobre l'avaluació per a una millora futura.

Això exigeix una articulació del marc d'avaluació i seguiment que generi millores en la pràctica a l'aula a través d'uns processos d'avaluació que siguin propers al lloc d'aprenentatge. L'avaluació no té cap valor si no condueix a la millora de la pràctica docent i l'aprenentatge dels estudiants. Un pas important en aquesta direcció és una reflexió nacional sobre la naturalesa i la finalitat dels components de l'avaluació, com ara l'avaluació dels centres docents, l'avaluació dels directores dels centres docents, l'avaluació del personal docent i l'avaluació formativa dels estudiants, tot plegat dins d'una estratègia de reforma educativa i comptant amb els procediments necessaris per assegurar la millora de la pràctica a l'aula. Aconseguir impactar en la pràctica a

l'aula requereix posar l'èmfasi en la funció de desenvolupament del marc d'avaluació i seguiment. Els canals que poden reforçar els vincles amb la pràctica a l'aula són: l'èmfasi en l'avaluació del professorat per a la millora contínua de les pràctiques d'ensenyament; la garantia que els estàndards d'ensenyament es corresponguin amb els objectius d'aprenentatge dels estudiants; la participació del professorat en l'avaluació dels centres docents, en particular a través del concepte l'autoavaluació del centre educatiu com un procés col·lectiu amb responsabilitats per al personal docent; l'avaluació dels centres docents centrada en la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge i la seva relació amb les experiències d'aprenentatge i els resultats dels estudiants; la promoció de l'avaluació de la direcció dels centres docents; la garantia que els professors siguin vistos com els principals experts no només en la instrucció, sinó també en l'avaluació dels seus alumnes, de manera que els mestres sentin la responsabilitat de l'avaluació i l'acceptin com una part integral del procés d'ensenyament i aprenentatge; la creació de les capacitats dels docents per a l'avaluació formativa dels estudiants, i la construcció de les habilitats dels docents per avaluar d'acord amb els estàndards educatius.

L'agent central a l'hora de mantenir els vincles entre el marc d'avaluació i l'aula és el professor. Això posa en relleu la importància d'aprofitar la professionalitat dels docents per tal de garantir que el marc d'avaluació i seguiment efectivament impacta en les pràctiques a l'aula i en l'aprenentatge dels estudiants. A més, l'establiment de vincles entre l'avaluació i l'aprenentatge a l'aula requereix definir clarament les funcions de les estructures locals —la gestió dels centres docents, la supervisió dels centres docents, les autoritats educatives locals— en la implementació de les polítiques d'avaluació. El compliment de la funció de desenvolupament de l'avaluació requereix de l'articulació de l'àmbit local.

Una concepció efectiva de l'ús de la rendició de comptes de l'avaluació i dels seus resultats

L'avaluació proporciona una base per poder observar en quina mesura l'educació que s'ofereix als estudiants és efectiva i per avaluar el rendiment dels sistemes, els centres, els directors, els professors i els estudiants, entre d'altres. Pot servir com a instrument per a la rendició de comptes dels agents educatius quan els resultats d'una avaluació tenen implicacions per a aquests agents, com ara vincles amb la promoció professional o la progressió salarial, recompenses extraordinàries, sancions o simplement la informació als pares en els sistemes basats en la lliure elecció de centre. Mesurant els resultats dels estudiants i considerant el professorat i la direcció dels centres com a responsables dels resultats, els sistemes de rendició de comptes volen crear incentius per millorar-ne el rendiment i identificar els centres i els agents docents que tenen un «rendiment baix».

Alhora, donar molta importància als resultats de l'avaluació podria portar a distorsions en el procés educatiu, atès que els agents escolars es podrien centrar excessivament en les mesures utilitzades per fer-los-en responsables. Per exemple, en cas que aquestes mesures estiguin basades en proves estandarditzades, es podria fer un èmfasi excessiu a ensenyar als estudiants les habilitats específiques que s'examinen, la qual cosa conduiria a la reducció de continguts curriculars importants, la formació dels estudiants perquè fossin capaços de respondre a un tipus específic de preguntes, l'adopció d'estils d'aprenentatge memorístic, l'assignació de més recursos per als temes que s'avaluen, un seguiment més important de la competència dels estudiants basat en la nota de tall i, potencialment, fins i tot, la manipulació dels resultats. A més, quan el marc tendeix a emfatitzar la funció de rendició de comptes, hi ha el risc que l'avaluació es percebi principalment com un instrument de fiscalització dels agents implicats, per «controlar» i avaluar el compliment de la normativa. Addicionalment, la funció de desenvolupament de l'avaluació es podria entorpir quan

es posa l'accent en la funció de rendició de comptes, atès que els interessos que hi intervenen poden limitar la disposició dels agents a mostrar determinades mancances.

Per tant, és important dissenyar l'ús de la rendició de comptes de manera que aquests efectes no desitjats es redueixin al mínim. Això suposa establir garanties per evitar que es doni una importància excessiva a mesures concretes, com les proves estandarditzades que han de passar els alumnes; disposar d'agents docents responsables i que es basin en una àmplia gamma d'informació de l'avaluació per emetre judicis sobre el rendiment; comunicar que l'objectiu últim de l'avaluació és millorar els resultats dels estudiants a través de la millora de les pràctiques en els diferents àmbits del sistema educatiu; fomentar una varietat de procediments d'avaluació que aconseguixin diferents funcions ben identificades; garantir que la publicació de les dades quantitatives sigui considerada justa per a les escoles i inclosa en un conjunt de proves més ampli, i estudiar recompenses basades en el rendiment individual per al personal docent, com ara oportunitats de promoció professional i recompenses no monetàries.

L'estudiant com a protagonista

Atès que la finalitat fonamental de l'avaluació és millorar l'aprenentatge de l'alumnat, considerar els estudiants com a protagonistes del marc d'avaluació és un principi clau. Això es tradueix en enfocaments d'ensenyament, aprenentatge i avaluació autènticament centrats en l'aprenentatge dels estudiants. Els estudiants haurien d'estar plenament compromesos amb el seu aprenentatge, contribuint a la planificació i l'organització de les classes. Se'ls hauria de comunicar les expectatives d'aprenentatge que es depositen en ells, avaluar-ne l'aprenentatge i el dels seus companys, i haurien de gaudir d'un suport individualitzat i d'un aprenentatge diferenciat. Per tal que es converteixin en aprenents al llarg de la vida, els estudiants han de

poder avaluar el seu propi progrés, fer ajustaments en la seva comprensió i prendre el control del seu propi aprenentatge. El *feedback* dels alumnes i els professors també es podria utilitzar per a la valoració formativa del mateix professorat. A més, és important fomentar la participació dels pares i la comunitat i l'acceptació de l'aprenentatge i l'ensenyament com una responsabilitat compartida. Per a alguns països, reduir taxes de repetició molt altes és una prioritat important. Hi ha altres maneres de donar suport als estudiants amb dificultats d'aprenentatge.

L'avaluació s'hauria de centrar en la millora de resultats dels estudiants i en l'assoliment dels objectius d'aprenentatge dels alumnes. Això hauria de quedar reflectit en les prioritats de seguiment en l'àmbit nacional, com també la importància de les proves de rendiment per a l'avaluació dels centres docents, l'avaluació del personal docent, el valor d'oferir una informació clara sobre els resultats dels estudiants i l'èmfasi en el *feedback* per millorar les estratègies d'aprenentatge dels estudiants. D'altra banda, cada vegada es reconeix més que el seguiment dels resultats dels estudiants s'ha d'estendre més enllà de les habilitats de coneixement en àrees temàtiques clau i incloure resultats d'aprenentatge més amplis, com ara l'habilitat de pensament crític, les competències socials, el compromís amb l'aprenentatge i el benestar general.

Més enllà de la mesura en l'avaluació educativa

Com s'ha fet evident, es disposa d'un accés creixent a determinades mesures relatives a l'aprenentatge dels estudiants (concretament a través de les qualificacions nacionals estandarditzades), i la majoria dels països han desenvolupat marcs d'indicadors en educació. El rendiment dels centres docents es calcula cada vegada més en funció dels resultats efectius de l'aprenentatge dels estudiants. Això forma part del canvi general que condueix a la mesura dels resultats en el

sector públic. L'avantatge és que els resultats dels estudiants esdevenen el punt central de l'anàlisi.

És imprescindible que les mesures del rendiment siguin prou àmplies per incloure tota la gamma d'objectius d'aprenentatge dels estudiants. No obstant això, no sempre és possible idear indicadors i mesures de qualitat per al conjunt d'objectius del sistema educatiu. Per tant, cal reconèixer que l'elaboració de polítiques del sistema s'ha de basar en dades i proves d'alta qualitat, però no ha de dependre de la disponibilitat d'aquesta informació. Els estudis qualitius, així com les anàlisis secundàries de les mesures i els indicadors disponibles, són una informació essencial que cal tenir en compte en la formulació i la implementació de polítiques. Els enfocaments qualitius inclouen explicacions que provenen dels informes externs d'avaluació dels centres docents, el *feedback* clau de les parts interessades sobre qüestions més generals (per exemple, el clima del centre docent, el compromís dels estudiants), i l'avaluació qualitativa dels professors i dels directors de centres docents. Els aspectes qualitius poden alimentar el debat polític proporcionant proves d'un conjunt de resultats de l'aprenentatge dels estudiants més general, i també poden ajudar a aclarir alguns dels factors associats als resultats d'aprenentatge dels estudiants.

Crear la capacitat per avaluar

El desenvolupament d'un marc d'avaluació i seguiment efectiu implica una inversió considerable en el desenvolupament de competències i habilitats per a l'avaluació en tots els àmbits. Per tant, una àrea de prioritat política és mantenir els esforços per millorar la capacitat d'avaluació. Depenent de les circumstàncies específiques de cada país, les àrees de prioritat podrien ser: desenvolupar la capacitat dels professors per avaluar l'aprenentatge dels estudiants en funció dels objectius; millorar les capacitats dels professors per a l'avaluació formativa; millorar les

habilitats de gestió de dades dels agents educatius o el desenvolupament de l'expertesa per a l'avaluació del personal docent i dels centres, vetllant perquè els avaluadors designats estiguin qualificats per a la seva funció. La creació de capacitats a través de l'oferta de formació inicial al professorat i el desenvolupament professional hauria de ser una prioritat tenint en compte que aquesta oferta s'hauria de correspondre amb el programa nacional d'educació. Això s'hauria de produir juntament amb el desenvolupament de la formació i les descripcions de competències de les persones clau vinculades al marc d'avaluació i seguiment.

També s'observa la necessitat de reforçar les capacitats de lideratge pedagògic dels directors de centres, atès que el seu paper en molts països encara se centra en les tasques administratives. L'objectiu és que els directors apliquin mecanismes efectius de *feedback*, seguiment i valoració del seu personal, i condueixin d'una manera efectiva els processos d'avaluació de tot el centre. Dins de les escoles també s'ha de promoure l'aprenentatge entre experts. A més, en l'àmbit nacional cal que hi hagi una forta capacitat de dirigir l'avaluació. Això es pot aconseguir a través de la creació d'organismes amb un alt nivell d'especialització que tinguin la capacitat de promoure el desenvolupament d'habilitats per a l'avaluació en tot el sistema. Aquestes entitats podrien proporcionar un lideratge important en l'elaboració i la difusió de bones pràctiques d'avaluació i seguiment.

Una altra estratègia consisteix en promoure iniciatives en un nivell central per construir una base de coneixements, eines i directrius que orientin l'avaluació i les activitats d'avaluació. Aquestes iniciatives solen incloure plans detallats per posar en pràctica els objectius d'aprenentatge dels estudiants, incloent-hi les directrius per als centres i els professors per desenvolupar criteris d'avaluació dels estudiants. Altres exemples són determinades eines que poden utilitzar els professors en l'avaluació dels alumnes (per exemple, bancs de proves valorades), plataformes d'Internet en què es proposen estratègies for-

matives d'ensenyament i d'aprenentatge, eines per a l'autoavaluació del personal docent, instruments perquè els directors duguin a terme avaluacions del professorat i recursos per a l'autoavaluació dels centres educatius.

Dissenyar procediments d'avaluació adequats

Clarificar els objectius i els usos adequats dels diferents tipus d'avaluació és important per assegurar que el marc d'avaluació i seguiment contribueixi d'una manera òptima a la millora a l'aula, del centre educatiu i del sistema. Un objectiu clau per als països és desenvolupar, per a cada component del marc, una visió clara i una estratègia en què els diferents enfocaments i formats d'avaluació desenvolupats en l'àmbit nacional i local s'ajustin a propòsits clarament definits. Per tal que l'avaluació tingui sentit, s'ha de correspondre amb el tipus d'habilitats i competències que s'hi valoren. Un marc d'avaluació i seguiment coherent ha de tendir a ajustar els objectius d'aprenentatge dels estudiants, les pràctiques del sistema d'ensenyament i l'avaluació als objectius clau d'aprenentatge, i incloure una gamma diversa d'enfocaments d'avaluació i de formats, així com oportunitats de creació de capacitats en tots els àmbits.

Més concretament, com que l'avaluació estandarditzada dels estudiants és un fenomen relativament nou en molts països de l'OCDE, és important ser clars en els seus objectius, desenvolupar avaluacions a gran escala i a llarg termini per poder adaptar els objectius que siguin raonables, assenyalar els usos inapropiats i proporcionar una orientació sobre com es poden utilitzar dins d'un marc d'avaluació més ampli. A més, per construir un sistema coherent d'avaluació dels professors, és important que els aspectes que es pretenguin controlar i millorar siguin clars, que els enfocaments de l'avaluació s'adaptin a les diferents etapes de la carrera professional dels professors i s'adeqüin als propòsits que es pretenen assolir. De la mateixa manera, el

propòsit fonamental de l'avaluació dels centres docents ha de ser clar i comprensible en tot el sistema educatiu. Per exemple, l'avaluació externa dels centres pot ser part de l'estratègia per generar una millora general en tots els centres docents o, més concretament, pot centrar-se en «centres amb un baix rendiment».

Els sistemes d'avaluació i seguiment també han de respondre a les necessitats individuals i els contextos de la comunitat docent, i incloure estratègies d'avaluació que s'adaptin a les necessitats dels diferents grups d'alumnes o diferents agents de centres docents.

Equilibri entre coherència nacional i satisfacció de les necessitats locals

Per tal de contribuir als programes de reforma generals, cal que hi hagi un cert grau de coherència nacional dels enfocaments de l'avaluació. És possible oferir més garanties quan les pràctiques d'avaluació es corresponen amb els objectius nacionals d'aprenentatge dels estudiants. No obstant això, en alguns països, hi ha una forta tradició d'apropiació local —a nivell de jurisdicció (sistemes federals), a nivell local (regió o municipi) o a nivell de centres docents—. En aquests casos, es concedeix un alt grau d'autonomia a les polítiques educatives, al desenvolupament curricular i a l'avaluació. S'entén que la presa de decisions compartida o autònoma i el compromís de les parts implicades són essencials per a la implementació reeixida de les polítiques d'avaluació. També és clar que els actors locals es troben en una posició més bona per adaptar les polítiques d'avaluació a les necessitats locals.

Per tant, el marc d'avaluació i seguiment haurà de trobar l'equilibri just entre coherència nacional i diversitat local. Una possibilitat pot ser acordar els principis generals per al funcionament dels procediments —com ara l'avaluació dels centres docents, l'avaluació del per-

sonal docent, l'avaluació dels directors dels centres i l'avaluació dels alumnes— i alhora permetre que l'enfocament tingui flexibilitat dins els paràmetres acordats per respondre millor a les necessitats locals. Els principis convinguts haurien de coincidir amb uns objectius clars i una gamma d'eines i directrius per a la seva aplicació. En sistemes descentralitzats també és important animar els diferents actors a cooperar, compartir i difondre bones pràctiques per facilitar un sistema d'aprenentatge, desenvolupament i millora.

Implementar les polítiques d'avaluació i seguiment amb èxit

El procés de disseny i d'implementació de les polítiques d'avaluació implica una sèrie de reptes per obtenir bons resultats. En principi, les polítiques d'avaluació s'haurien de basar en una diagnosi de polítiques ben informada, basada en les millors pràctiques, fonamentada en proves científiques adequades i coherents —tant intrínsecament com amb altres polítiques d'educació—. La creació de consens entre els diferents actors que hi estan implicats —o tenen algun interès— en l'avaluació educativa és igual d'important. També hauria de coincidir amb la implicació dels professionals, com ara els directors dels centres i personal docent, en el disseny, la gestió i l'anàlisi de les polítiques d'avaluació.

Per tal d'aconseguir un consens, és important que totes les parts interessades entenguin que les polítiques d'avaluació proposades es troben en un marc més ampli de polítiques i estratègia. De fet, els individus i els grups són més propensos a acceptar canvis que no afavoreixen necessàriament els seus interessos si entenen els raonaments d'aquests canvis i poden veure el paper que haurien de tenir dins del marc d'avaluació i seguiment general. Per tant, les autoritats governamentals tenen un marge ampli per incrementar les possibilitats d'èxit en la implementació d'aquestes polítiques, justificant les

mesures de reforma proposades sobre la base d'una visió de futur d'allò que s'aconseguirà amb l'avaluació.

Altres enfocaments per a la implementació exitosa d'aquestes polítiques poden ser l'ús de programes pilot i l'experimentació de polítiques quan sigui necessari, oportunitats per als professionals de l'educació d'expressar les seves opinions i preocupacions quan s'implementin les polítiques d'avaluació, la comunicació dels resultats clau de l'avaluació a les parts interessades, el desenvolupament de l'expertesa i de les capacitats per a l'avaluació en tot el sistema, la reducció de càrregues burocràtiques excessives als centres i garantir que es proporcionin prou recursos per a la implementació.

2 Com pot l'avaluació externa millorar l'aprenentatge de l'alumnat? Una proposta per a Catalunya

Eugeni Garcia Alegre⁵

5. L'autor agraeix les aportacions de Roser Canals, Pep Plancheria i Jesús Viñas en el procés de valoració de l'informe de l'OCDE, i els eximeix de tota responsabilitat per les opinions que s'expressen i de qualsevol error o omisió en el contingut, que són responsabilitat exclusiva de l'autor.

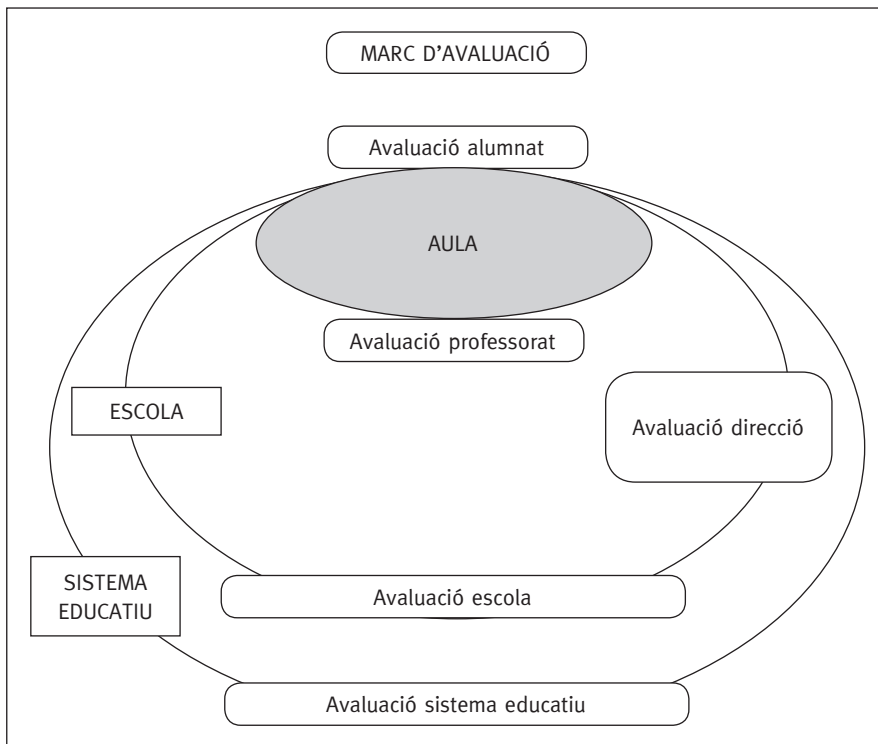
PRESENTACIÓ

Aquest capítol té com a finalitat valorar en quina mesura són aplicables a Catalunya les propostes de l'informe de l'OCDE *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, publicat l'abril del 2013.

L'informe inclou l'experiència acumulada per 28 sistemes educatius, i formula propostes sobre governança, procediments, desenvolupament de capacitats i ús de l'avaluació, orientades, en última instància, a millorar els aprenentatges de l'alumnat a través de la millora de la qualitat, l'equitat i l'eficiència dels centres educatius.

Plantejaments clau són l'adopció d'un enfocament holístic i l'alineació de l'avaluació de tots els agents amb els objectius del sistema educatiu. El marc d'avaluació proposat per l'OCDE inclou l'avaluació de l'alumnat, professorat, direcció d'escoles, centres educatius i sistema (vegeu figura 1).

Figura 1.
Nivells d'avaluació



Font: *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*. OECD. International Conference, Oslo, 11-12 d'abril de 2013.

L'informe és un bon punt de partida per repensar l'avaluació de l'educació a Catalunya. Amb aquest objectiu, en primer lloc, establim quin és el punt de partida i els principals marges de millora de l'avaluació a Catalunya; en segon lloc, valorarem els plantejaments de l'OCDE des de la perspectiva catalana, per tal d'acabar formulant una proposta de millora a mitjà termini.

EXPERIÈNCIA EN AVALUACIÓ

A Catalunya, des de la transferència dels serveis d'ensenyament de l'Estat a la Generalitat de Catalunya l'any 1980, s'ha acumulat una important experiència en avaluació de l'educació, principalment en dues institucions: la Inspecció d'Educació (IdE) i el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (CSA).

La IdE té, entre les seves funcions, avaluar els centres educatius i la funció docent (des de la Llei General d'Educació de 1970), els serveis educatius, la funció directiva als centres educatius, i participar en l'avaluació del sistema educatiu. El CSA es va crear al 1993 com a òrgan de consulta i assessorament, adscrit a la Secretaria General del Departament d'Ensenyament, amb l'encàrrec d'analitzar i avaluar externament el sistema educatiu no universitari.

L'any 2001, la Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa va dissenyar unes proves per a l'avaluació de les competències bàsiques de l'alumnat de 10 anys; l'any 2002, va ampliar-les a l'alumnat de 14 anys. La finalitat era que els centres disposessin d'unes proves externes per a la seva autoavaluació. En paral·lel, el CSA realitzava una avaluació mostral i facilitava els seus resultats als centres per tal que disposessin d'elements de referència comparativa.

El 2005, el Departament d'Educació (DdE) elabora un ambiciós pla d'avaluació, amb la finalitat de coordinar totes les accions avaluatives del DdE a partir d'un plantejament global, integral, sistèmic, cíclic, coherent i participatiu; que inclou l'avaluació del sistema educatiu, polítiques públiques, serveis educatius, centres educatius, la funció directiva i docent (DdE, 2005). El pla preveia l'avaluació externa en modalitat global i focalitzada, i l'avaluació interna. El contrast de les dues modalitats d'avaluació havia d'aportar elements útils per a la millora dels aprenentatges de l'alumnat.

El 2009, s'aprova la Llei d'Educació de Catalunya (DdE, 2009), que dedica el seu Títol XI a l'avaluació i la prospectiva del sistema educatiu, amb un plantejament heurístic i orientat a la millora dels aprenentatges de l'alumnat, i preveu la creació d'una agència d'avaluació i prospectiva autònoma. En base al mandat de la LEC, l'any 2010 s'aproven els estatuts de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva (DdE, 2010), que actualment resta pendent de posar-se en marxa.

Des del 1980, el DdE ha acumulat una important experiència en l'avaluació de l'educació, especialment a partir de l'activitat desenvolupada pel CSA, la IdE i les direccions generals amb funcions en ordenació educativa i en formació professional. El resultat és el marc d'avaluació existent a Catalunya, recollit de forma sintètica en la taula 3.

ALGUNS ÀMBITS DE MILLORA

El marc d'avaluació anterior incideix poc en el procés de millora dels aprenentatges de l'alumnat, encara que s'observen algunes experiències interessants relacionades amb l'avaluació global diagnòstica, el seguiment i rendició de comptes dels centres amb Pla d'Autonomia (PAC) i alguns casos d'avaluació diagnòstica (interna).

Es perceben alguns àmbits de millora relacionats amb:

- a) **El poc ús que, en general, es fa dels resultats de les avaluacions per prendre decisions** i per millorar els aprenentatges de l'alumnat, tant per part del professorat, com del centre, la IdE i el DdE.

Causes probables d'aquesta situació poden ser: la inexistència d'objectius clars de millora, a nivell de professorat, escola o territori; les dificultats per interpretar i prendre decisions a partir de dades; la falta d'autonomia significativa dels centres educatius; la

Taula 3.

Marc d'avaluació de l'educació a Catalunya

Avaluacions	Què s'avalua	Freqüència	APORTA INFORMACIÓ SOBRE				Utilitat
			Alum.	Profes.	Director	Escola	
EDUCACIÓ PRIMÀRIA							
4t EPRI. Diagnòstica (interna)	Resultats d'alguns aprenentatges	Anual	X			X	Millorar E/A
4t EPRI. General diagnòstica (mostral)	Resultats d'alguns aprenentatges	Cada 3 anys				X	Situar SECAT entre les CA
4t EPRI, PIRLS. ESP (mostral)	Resultats d'alguns aprenentatges + Variables de context	Cada 5 anys				X	Situar ESP internacionalment. Conèixer variables explicatives.
4t EPRI, TIMSS. ESP (mostral)	Resultats d'alguns aprenentatges + Variables de context	Cada 4 anys				X	Situar ESP internacionalment. Conèixer variables explicatives.
6è EPRI. Censal i externa	Resultats d'alguns aprenentatges	Anual	X			X	Informar l'alumnat i l'escola. Millorar E/A
ESO							
2n ESO. Diagnòstica (interna)	Resultats d'alguns aprenentatges	Anual	X			X	Millorar E/A

Avaluacions	Què s'avalua	Freqüència	APORTA INFORMACIÓ SOBRE				Utilitat	
			Alum.	Profes.	Director	Escola		Sistema
2n ESO. General diagnòstica (mostral)	Resultats d'alguns aprenentatges	Cada 3 anys					X	Situar SECAT entre les CA.
PISA alumnat de 15 anys. CAT	Resultats d'alguns aprenentatges + Variables de context	Cada 3 anys					X	Situar SECAT internacionalment. Conèixer variables explicatives.
4t ESO. Censal i externa	Resultats d'alguns aprenentatges	Anual	X			X	X	Informar l'alumnat i l'escola. Millorar E/A.
PROFESSORAT I DIRECCIÓ								
Professorat interí 1r any	Funció docent	Una vegada		X				Contractar.
Professorat en pràctiques	Funció docent	Una vegada		X				Accedir al cos.
Accés a càtedra	Funció docent	Una vegada		X				Accedir al cos.
Direcció	Funció directiva i docent	Cada 4 anys			X			Adquirir mèrits, Consolidar grau.
CENTRES EDUCATIUS								
Avaluació general diagnòstica centres: PAC, AC.	Variables rellevants	Cada 4 anys					X	Diagnosi per a la millora.
Indicadors de la IdE	Variables rellevants	Anual					X	Millorar.
Auditories ISO i/o EFQM	Processos organitza. Variables rellevants	Cada 3-4 anys					X	Millorar.

Avaluacions	Què s'avalua	Freqüència	APORTA INFORMACIÓ SOBRE				Utilitat	
			Alum.	Profes.	Director	Escola		Sistema
Rendició de comptes centres PAC o AC	Aplicació del pla i resultats	Anual				X		Seguiment, millorar i retre comptes
Avaluació focalitzada	Algun aspecte o àmbit rellevant	Puntual						Aprofundir en el coneixement d'algun àmbit
SISTEMA								
Polítiques públiques		Excepcional						
Indicadors de sistema	Variables rellevants	Anual					X	Informar

Font: Elaboració pròpia. Acrònims: Acord de coresponsabilitat (AC), Catalunya (CAT), Ensenyament-Aprenentatge (E/A), Espanya (ESP), Pla d'Autonomia de Centre (PAC), Sistema Educatiu Català (SECAT).

tradició d'avaluar l'alumnat per qualificar-lo però no per millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge.⁶

b) La falta de dades de context a les avaluacions externes de 6è d'educació primària i 4t d'ESO.

A les avaluacions externes de 6è d'educació primària i 4t d'ESO es troba a faltar una recopilació de dades individuals i familiars sociodemogràfiques, de forma semblant al que es fa a l'avaluació PISA, PIRLS i TIMSS. Disposar d'aquesta informació permetria estudiar les relacions existents entre resultats i variables de context.

c) Poca transparència de la informació disponible.

La informació derivada de les avaluacions és molt útil per generar coneixement i prendre decisions de gestió educativa que afavoreixin una millora en els aprenentatges de l'alumnat. En canvi, hi ha múltiples grups de recerca o investigadors vinculats a universitats, fundacions, *think tanks*... que tenen dificultats per accedir a bases de dades i microdades de les avaluacions, tenint en compte que l'accés no vulneraria cap legislació sobre la protecció de dades. PISA és un bon referent de transparència.

d) La falta d'alineació de l'avaluació del professorat i la direcció amb el nivell d'aprenentatges de l'alumnat, satisfacció de la comunitat educativa, assoliment d'objectius, aportació al projecte educatiu d'escola o col·laboració en l'aplicació del pla anual.

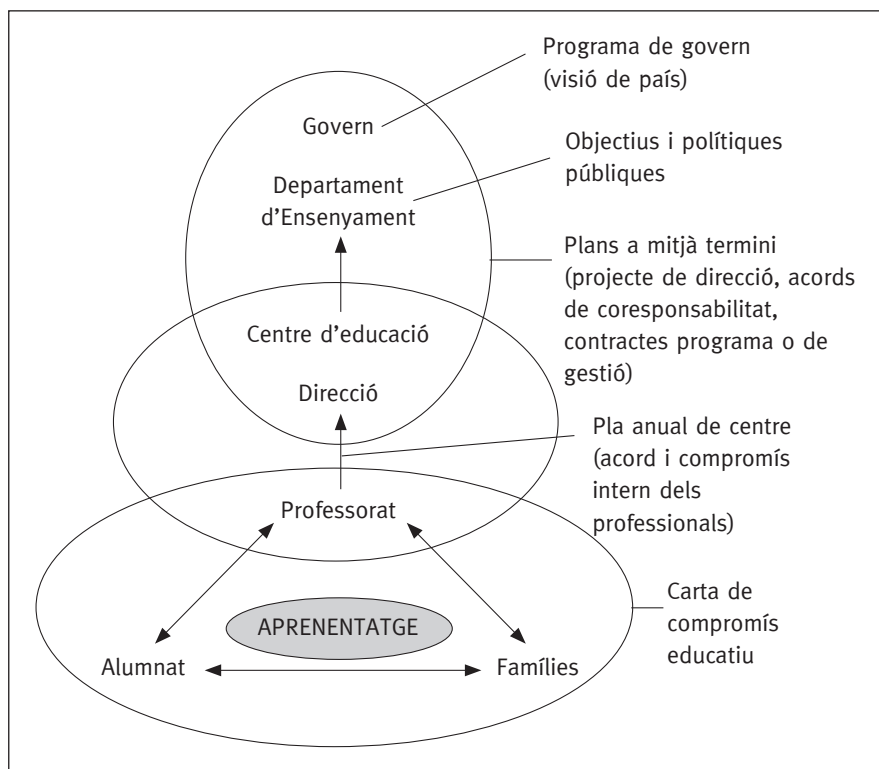
L'avaluació de la funció docent i directiva està dissenyada bàsicament per complir amb els aspectes formals previstos a la legislació, però no s'aprofita prou per millorar els aprenentatges de l'alumnat.

.....

6. En alguns centres PAC es comencen a observar bones pràctiques, que es perdran si no hi ha un seguiment per part de la IdE i es manté la rendició de comptes anual.

A la figura 2 es dibuixen les principals alineacions i relacions existents entre els principals agents a avaluar.

Figura 2.
Alineació de plans, objectius i avaluacions



Font: Elaboració pròpia.

La regulació de l'avaluació per a l'exercici de la funció directiva o per a l'adquisició de nous graus per part del professorat és una oportunitat per reorientar l'avaluació, per afavorir que aquesta sigui més útil en la millora dels aprenentatges de l'alumnat.

El professorat, la direcció i el centre educatiu poden compartir i ser coresponsables del projecte educatiu, de l'acord de coresponsabilitat i dels plans anuals, i per tant, han de tenir objectius, avaluacions i rendició de comptes alineades i coherents. Seria interessant aprofitar la reorientació de l'avaluació per generalitzar la cultura de la millora continua basada en el cicle de Demming: visió-objectius, planificar, aplicar, avaluar i tornar a començar.

El sistema educatiu català disposa d'instruments suficients per dissenyar, elaborar, aplicar i avaluar plans, acords o compromisos a tots els nivells, i per orientar la resposta de tots els agents als reptes de país i a les expectatives de les famílies i l'alumnat.

e) **La falta de previsió d'avaluació en el disseny de les polítiques públiques.**

Aquest fet és sobretot problemàtic si es té en compte que l'avaluació de les polítiques públiques és un instrument útil per millorar l'eficàcia i eficiència dels aprenentatges de l'alumnat i la gestió dels escassos recursos públics.

PODEM APROFITAR LES PROPOSTES DE L'OCDE?

Una vegada feta una síntesi del marc d'avaluació català, i identificats alguns dels seus marges de millora, pertoca analitzar si les propostes de l'OCDE poden ser útils per al context de Catalunya, si són factibles en termes de dificultat d'aplicació i si el seu cost econòmic és assumible.

L'informe de l'OCDE formula més de 80 propostes que es poden estructurar des d'una doble perspectiva: àrees clau per a l'avaluació, d'una banda, i marc d'avaluació i àmbits de l'avaluació, de l'altra.

- a) **Àrees clau per a l'avaluació** són: la governança del marc de l'avaluació i els seus objectius; el disseny i arquitectura dels procediments de l'avaluació; la capacitat per dissenyar, aplicar i utilitzar l'avaluació; l'ús dels resultats de l'avaluació i la seva implementació.
- b) **Marc d'avaluació**, en referència a l'organització del conjunt de pràctiques avaluatives, i **àmbits d'avaluació**, que inclouen: alumnat, professorat, escola, direcció i sistema.

Taula 4.

Nombre de propostes de l'OCDE

Àrees clau per a l'avaluació	Marc d'avaluació	Àmbits d'avaluació					Propostes seleccionades
		Alumnat	Professorat	Escola	Direcció	Sistema	
Governança	4	3	3	4	3	3	3
Procediments	4	4	4	3	4	4	5
Capacitat	3	3	3	4	2	3	7
Ús dels resultats	7	3	3	3	2	3	6
TOTAL	18	13	13	14	11	13	21

Font: OCDE, 2013.

Del total de propostes formulades per l'OCDE, n'hem seleccionat 21, que es caracteritzen per la seva repetició en els diferents àmbits d'avaluació i per la seva capacitat per incidir positivament sobre els marges de millora del sistema (taula 4). D'aquesta manera, les propostes de l'OCDE seleccionades s'han analitzat des de la perspectiva de les àrees clau per a l'avaluació que incideixen transversalment sobre tots els àmbits d'avaluació. Aquesta proposta d'anàlisi contribueix a una visió holística de l'avaluació.

CRITERIS PER PRIORITZAR LES PROPOSTES SELECCIONADES DE L'OCDE A CATALUNYA

Per establir la prioritització de les 21 propostes seleccionades es plantegen tres criteris:

- a) Rellevància de la proposta per incidir en la millora dels resultats d'aprenentatge de l'alumnat i en la capacitat per aconseguir-ho. S'estableixen quatre nivells de rellevància: Molt alta, Alta, Mitjana i Baixa.
- b) Dificultat d'aplicació de la proposta. Tres nivells: Baixa (1), Mitjana (2), Alta (3).
- c) Cost d'aplicar la proposta. S'han considerat tres escenaris:
 - L'aplicació implica repensar l'ús dels recursos disponibles, això és, repensar allò que es fa i per què es fa, sense que hi hagi associat un cost pressupostari addicional. Aquest escenari requereix aconseguir la complicitat de les parts implicades i, per tant, necessita formació, gestió i temps.
 - L'aplicació implica reorientar els recursos disponibles, això és, redistribuir els recursos disponibles entre finalitats alternatives. Per tant, caldria fer una anàlisi cost-benefici sobre els usos alternatius dels recursos disponibles, i escollir el que aporti més valor. Aquest escenari no és fàcil de gestionar, ateses les posicions estratègiques que probablement adoptaran els polítics i tècnics afectats i la poca cultura de gestió econòmica existent.
 - L'aplicació implica incrementar la despesa pressupostària, comptant que aquest increment es produiria en l'ús d'aquells recursos que obtenen un millor resultat en l'anàlisi cost-benefici.

PRIORITAT DE LES PROPOSTES

Els criteris de rellevància, dificultat d'aplicació i cost configuren un mapa de possibilitats on es poden identificar els diferents nivells de prioritats (taula 5).

Taula 5.
Mapa de nivells de prioritats

	Rellevància						
	Baixa	Mitjana	Alta		Molt alta		
Dificultat d'aplicació		1	2	1	3	2	1
Cost d'aplicació							
Repensar l'ús dels recursos disponibles		N3		N2		N1	
Reorientar/redistribuir els recursos disponibles			N3				
Incrementar la despesa					N5	N4	N3

Font: Elaboració pròpia.

Les propostes s'ordenen, de dreta a esquerra i de dalt a baix, de major a menor interès, considerant el seu nivell de rellevància, dificultat d'aplicació i cost. D'aquesta forma, les cel·les situades en la zona superior dreta (N1) apleguen les propostes més interessants, caracteritzades per ser de molt alta rellevància, fàcils d'aplicar i de baix cost. El nivell 2 de prioritats (N2) està configurat per propostes que impliquen una rellevància igual o inferior a la del N1, això és, alta o molt alta; amb diversos nivells de dificultat, i sense cost addicional. Les propostes que configuren el tercer nivell (N3) tenen diversos nivells de rellevància, dificultat d'aplicació i cost, però el resultat de la combinació de criteris les acaba fent menys interessants que les dues anteriors. Els nivells de prioritats quatre (N4) i cinc (N5) es caracteritzen per tenir costos addicionals i ser de difícil aplicació, encara que són propostes de rellevància molt alta. En resum, les propostes seleccionades hau-

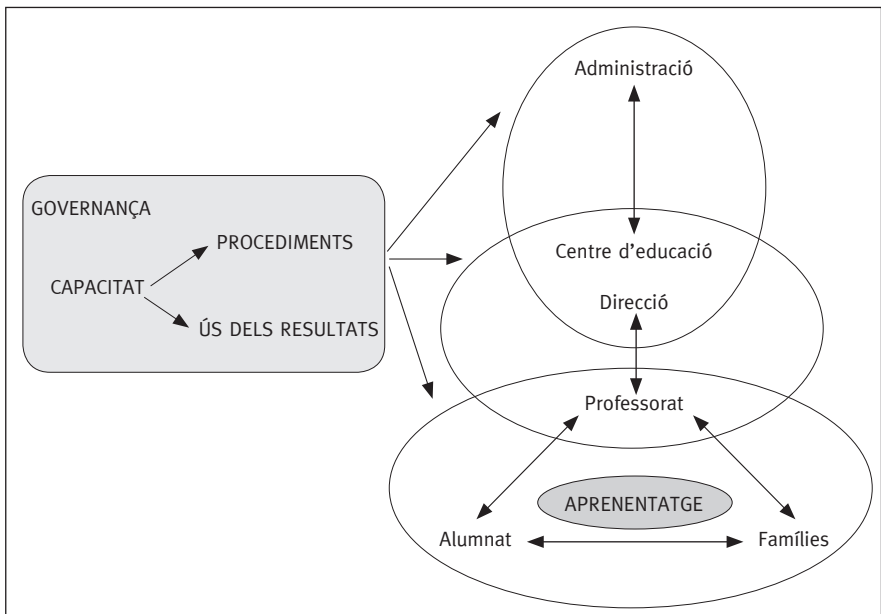
rien de prioritzar-se d'acord amb la qualificació obtinguda i seguint l'ordre següent: N1, N2, N3, N4 i N5.

ABAST DE L'ANÀLISI

L'anàlisi de cadascuna de les 21 propostes que seguidament presentem es fa per àrees clau per a l'avaluació, tenint en compte la seva incidència en els diferents àmbits d'avaluació.

Figura 3.

Àrees clau i àmbits d'avaluació



Font: Elaboració pròpia.

La relació existent entre les àrees clau per a l'avaluació és la següent (vegeu figura 3): la governança incideix sobre tota la resta d'àrees clau, mentre que la capacitat per dissenyar, aplicar i utilitzar l'ava-

luació afecta els procediments d'avaluació i l'ús de les dades resultants.

D'altra banda, entenem que les propostes relatives a les àrees clau, atesa la seva funcionalitat transversal, són aplicables a tots els àmbits d'avaluació: administració educativa, centres d'educació, direcció, professorat i alumnat. D'aquesta manera, l'anàlisi proposada considera globalment quasi la totalitat de les propostes seleccionades.

ANÀLISI DE LES PROPOSTES RELATIVES A LA GOVERNANÇA DE L'AVALUACIÓ

Les propostes de governança són primordials perquè dibuixen el marc conceptual de l'avaluació d'un país, i per l'alta concomitància entre les propostes OCDE i els plantejaments de Catalunya que resten pendents de desenvolupar (LEC).

Taula 6.

Identificació i valoració de les propostes relatives a la governança

Propostes	Rellevància	Dificultat	Cost	Prioritat
Repensar i redissenyar l'avaluació amb una visió holística	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1
Alinear objectius i avaluacions cap a l'aprenentatge de l'alumnat	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1
Establir objectius i criteris clars per orientar l'avaluació	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1

Font: Elaboració pròpia.

Aquestes propostes no representen una alta dificultat d'aplicació, considerant l'experiència en avaluació acumulada a Catalunya. Tanmateix, la seva execució no és tampoc fàcil, atesa la complexitat que implica

dissenyar un marc d'avaluació holístic. La seva aplicació pràctica requereix la dedicació de recursos humans del DdE i la recerca de coneixement extern, nacional i internacional, la qual cosa demana una redistribució dels recursos disponibles en el DdE. Per exemple, seria necessari redistribuir els encàrrecs de feina dels tècnics qualificats del CSA i IdE, i revisar els crèdits pressupostaris destinats a avaluació. En resum, les propostes de governança de l'OCDE, per les seves característiques i valoració, rebrien el nivell 1 de prioritat.

ANÀLISI DE LES PROPOSTES RELATIVES A LES CAPACITATS TÈCNIQUES

La capacitació tècnica del conjunt d'agents que intervenen en el procés de l'avaluació, la generació de coneixement i el seu ús en la presa de decisions són elements bàsics per tal que l'avaluació sigui útil. Un nivell baix d'ús afecta l'anàlisi cost-benefici i qüestionaria l'aplicació d'avaluacions amb costos significatius.

Les propostes de l'OCDE impliquen un canvi cultural en la forma de treballar, que consisteix en prendre decisions basades en dades i coneixement, i en l'ús d'aquest coneixement per a la millora en tots els àmbits d'actuació, des de les polítiques públiques fins a la metodologia curricular. Els canvis culturals són, en general, difícils i requereixen lideratge al més alt nivell, consens i participació, i un llarg termini de temps fins que arriben a consolidar-se.

Les propostes de l'OCDE tenen una rellevància molt alta, ja que estan directament relacionades amb la bona praxi avaluativa, així com amb l'ús de les dades de les avaluacions per part del professorat, la direcció de centre, la IdE i el DdE.

Cinc propostes obtenen un nivell de prioritació 2, si bé pensem que com a mínim quatre s'haurien de considerar de nivell 1 a curt termini.

Són propostes amb una alta dificultat d'aplicació i que requereixen, per al seu finançament, redistribuir recursos. Tanmateix, són essencials per fer realitat la utilitat de l'avaluació. En cas de no prioritzar-se, altres propostes perden sentit com, per exemple, promoure l'autoavaluació o assegurar la credibilitat dels avaluadors externs. Són propostes que requereixen un major esforç, però creiem que són prioritàries.

Taula 7.
Identificació i valoració de les propostes relatives a la capacitat per dissenyar, aplicar i utilitzar l'avaluació

Propostes	Rellevància	Dificultat	Cost	Prioritat
Prioritzar i donar suport a la capacitat tècnica per a l'avaluació i el seu ús	Molt alta	Alta	Redistribuir	N2 → N1
Assegurar la credibilitat, objectivitat i coherència d'avaluadors externs	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1
Promoure l'autoavaluació	Molt alta	Mitjana	Repensar	N1
Potenciar el lideratge pedagògic de les direccions i el professorat	Molt alta	Alta	Redistribuir	N2 → N1
Involucrar prèviament (consens) i respectar professionals interessats/afectats per l'avaluació	Molt alta	Alta	Redistribuir	N2 → N1
Desenvolupar expertesa centralitzada	Molt alta	Alta	Redistribuir	N2 → N1
Utilitzar agències independents d'avaluació	Molt alta	Alta	Redistribuir	N2

Font: Elaboració pròpia.

ANÀLISI DE LES PROPOSTES RELATIVES ALS PROCEDIMENTS D'AVALUACIÓ

Una altra àrea clau és la del disseny dels instruments per a l'avaluació i els seus procediments. Algunes de les propostes seleccionades resulten innovadores en el marc de l'avaluació a Catalunya, com ara promoure el seguiment de l'alumnat per promocions, o aprofitar les TIC per avaluar els aprenentatges de l'alumnat en termes de competències bàsiques, o dissenyar les avaluacions amb la participació dels avaluats.

Promoure el seguiment de l'alumnat per promocions qüestiona la pràctica actual de comparar els resultats acadèmics o d'aprenentatge del mateix curs entre diferents promocions. La proposta OCDE és un plantejament més raonable i útil. Té sentit comparar promocions diferents? A nivell de país la resposta hauria de ser positiva, atès que un gran nombre d'observacions compensaria possibles biaixos en la distribució de resultats. Com més petita és la població analitzada més grans poden ser aquests biaixos. Així, quan comparem en una escola petita la mitjana de resultats acadèmics d'un curs d'una promoció amb una altra, és bastant probable que estem comparant alumnes amb nivells de complexitat desiguals i, per tant, incomparables. És més raonable i útil estudiar promocions d'alumnes i monitoritzar la seva evolució al llarg del temps.

Aprofitar les TIC per a l'aprenentatge i l'avaluació de l'alumnat és una línia de treball amb moltes possibilitats i innovadora, que requereix una important inversió de recursos. Una referència per transformar l'avaluació i l'educació a partir de les TIC és el projecte promogut per Intel, Microsoft i Cisco,⁷ i dirigit des de la Universitat de Melbourne amb la col·laboració de grups de recerca de diferents universitats i institucions.

.....
⁷. Vegeu <http://atc21s.org/wp-content/uploads/2011/04/Cisco-Intel-Microsoft-Assessment-Call-to-Action.pdf>

La participació dels subjectes avaluats en el disseny de l'avaluació resulta especialment important en el cas de l'avaluació dels centres educatius, la funció docent o directiva, ja que d'aquesta manera se n'assegura la utilitat i ús per a la millora de la gestió educativa i els aprenentatges de l'alumnat. El mateix succeeix quan els resultats poden afectar els mèrits, la promoció, la consolidació o les retribucions dels docents.

Taula 8.

Identificació i valoració de les propostes relatives als procediments de l'avaluació

Propostes	Rellevància	Dificultat	Cost	Prioritat
Establir i desenvolupar suficientment els processos clau d'avaluació.	Molt alta	Mitjana	Repensar	N1
Fonamentar l'avaluació basada en evidències i amb fonts diverses.	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1
Promoure el seguiment per promocions de l'alumnat.	Molt alta	Mitjana	Repensar	N1
Aprofitar les TIC i promoure formats innovadors.	Molt alta	Alta	Incrementar	N5
Assegurar la transparència dels procediments i la participació dels avaluats.	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1

Font: Elaboració pròpia.

En general, les propostes han estat valorades com a molt rellevants, amb una dificultat mitjana d'aplicació, atès el coneixement i l'experiència acumulada, i uns costos representats en la necessitat de repensar i redistribuir els recursos. Per tant, qualifiquen amb la categoria N1. L'excepció la situem en la proposta d'aprofitar les TIC per a l'avaluació; aquesta és una gran idea, si bé implica una alta dificultat tècnica en I+D i requereix importants recursos addicionals, per la qual cosa (més en un moment de crisi econòmica) s'ubica en la categoria N5.

ANÀLISI DE LES PROPOSTES RELATIVES A L'ÚS DELS RESULTATS DE L'AVALUACIÓ

L'esforç de dissenyar i realitzar avaluacions no té cap sentit si després no s'utilitzen els resultats, això és, el coneixement generat, per prendre decisions que millorin l'aprenentatge de l'alumnat, la gestió educativa i la rendició de comptes. Aquestes finalitats han d'anar associades a una major autonomia dels centres i a una organització i uns processos de presa de decisions fonamentats en una metodologia de gestió de millora contínua i planificació estratègica.

Les avaluacions externes de rendició de comptes als Estats Units tenen un cost que varia segons l'Estat entre 0,06 i 0,35% de la despesa en educació per alumne (Hoxby, 2002). És una despesa important en valors absoluts, però que podem considerar petita si tenim en compte el seu potencial retorn en termes de millora dels aprenentatges. En comparació amb la despesa en altres recursos, no hi ha dubte que la inversió en avaluació resulta més beneficiosa. Entre altres raons, cal que tinguem present que és el coneixement el que permet gastar bé en educació, i que hi ha evidències que gastar més, en conjunt, no millora necessàriament els resultats acadèmics (OCDE, 2009).

La transparència i l'ús dels resultats és allò que dóna sentit a l'avaluació. Per tant, totes les propostes examinades aquí es consideren molt rellevants i se situen en el primer nivell de prioritat (N1). A més, tenen l'avantatge d'un nivell de dificultat d'aplicació baix o mitjà, i no representen un cost econòmic addicional més enllà de repensar o redistribuir els recursos disponibles.

Taula 9.

Identificació i valoració de les propostes relatives a l'ús dels resultats de l'avaluació i la seva implementació

Propostes	Rellevància	Dificultat	Cost	Prioritat
Comunicar clarament i adequadament el propòsit i resultats de l'avaluació	Molt alta	Baixa	Repensar	N1
Assegurar l'ús dels resultats de les avaluacions en la presa de decisions	Molt alta	Alta	Repensar	N1
Emfatitzar l'ús de l'avaluació per a la millora i l'enllaç amb l'aula	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1
Assegurar la transparència i equanimitat en l'ús dels resultats	Molt alta	Baixa	Repensar	N1
Mantenir una bona gestió de les dades i de la informació	Molt alta	Mitjana	Redistribuir	N1
Utilitzar els resultats per a la promoció professional	Molt alta	Baixa	Repensar	N1

Font: Elaboració pròpia.

CONCLUSIÓ DE L'ANÀLISI DE LES PROPOSTES DE L'OCDE

Les propostes de l'OCDE són molt rellevants per a la millora de l'avaluació educativa a Catalunya. En termes generals, la seva aplicació comporta un nivell de dificultat mitjà i no tenen un cost pressupostari addicional, si bé acostumen a reclamar una redistribució dels recursos disponibles. Probablement aquest punt sigui el de més dificultat pràctica, per l'escassetat general de recursos, el posicionament estratègic dels responsables polítics i tècnics amb relació al nivell de despesa que gestionen, i la poca pràctica en l'ús de l'anàlisi cost-benefici o cost-efectivitat que atresorem a casa nostra.

No obstant això, l'anàlisi mostra que és possible aplicar una part important de les propostes de l'OCDE amb els recursos actualment disponibles. Per tant, les propostes seleccionades dibuixen un ampli ventall de possibilitats reals per millorar l'avaluació a Catalunya. Per tal que això sigui possible, s'han de donar dues condicions: d'una banda, que la visió exposada sigui compartida pels tècnics del DdE, de l'altra, que es compti amb un lideratge polític fermament favorable a la seva implementació.

UNA PROPOSTA D'APLICACIÓ A MITJÀ TERMINI

Idealment, l'abordatge decidit del conjunt de propostes valorades com a prioritàries (N1) hauria de requerir un acord col·lectiu previ sobre com hauria de ser l'educació en el futur a partir d'un estudi de prospectiva (és a dir, a 30-50 anys vista), quin paper hauria d'acomplir en els escenaris socials i econòmics, i quin rol hauria de tenir l'avaluació en aquest marc; a partir d'aquesta visió, podríem elaborar un pla estratègic general que ordenés i donés coherència a l'aplicació pràctica de les propostes.

Una alternativa més realista, *second best*, de cara a l'elaboració d'aquest pla estratègic, és partir de la visió i estratègies explicitades en el marc dels objectius de la UE per al 2020. En efecte, la UE, i també l'OCDE, declaren que l'educació i l'èxit educatiu de tothom són variables estratègiques per incidir en les tendències que defineixen un escenari futur de més benestar social (CE, 2010 i OCDE, 2012).

En aquesta mateixa direcció, a Catalunya s'han establert reptes d'èxit acadèmic per als anys 2015, 2018 i 2020. Aquests s'han definit en el marc del grup de treball estatal ET2020 (INEE, 2011) i en el «Pla 2010-18 per l'èxit escolar» (DdE, 2012). La taula 10 enumera els indicadors associats a aquests objectius.

Taula 10. Indicadors dels objectius d'educació/ensenyament. Catalunya, 2015, 2018 i 2020; Espanya i UE, 2020.

Objectiu	Indicadors	Situació real						Objectius			
		2010 CAT	2011 CAT	2012 CAT	2013 CAT	2014 CAT	2015 CAT	2018 CAT	2020 CAT	2020 ESP	2020 UE
UE	Taxa d'escolarització als 4 anys	100,0%	100,0%	100,0%			100,0%		100,0%	99,9%	95,0%
CAT	% alumnat en el nivell BAIX de les proves 6è EPRI	3 nivells	3 nivells	3 nivells	3 nivells	4 nivells		3 nivells			
CAT	Català	28,4%	22,6%	15,8%	15,2%	14,6%		15%			
CAT	Castellà	29,8%	22,2%	19,0%	14,2%	14,5%		15%			
CAT	Anglès	35,5%	21,8%	27,4%	19,0%	15,9%		15%			
CAT	Matemàtiques	23,4%	18,5%	18,2%	15,0%	14,0%		15%			
CAT	% alumnat en el nivell ALT de les proves 6è EPRI	3 nivells	3 nivells	3 nivells	3 nivells	4 nivells		3 nivells			
CAT	Català	28,2%	33,2%	45,6%	23,8%	25,0%		40%			
CAT	Castellà	28,7%	35,8%	34,9%	24,4%	24,8%		40%			
CAT	Anglès	39,1%	37,8%	32,3%	24,7%	27,3%		40%			
CAT	Matemàtiques	26,6%	31,7%	36,9%	25,2%	31,2%		40%			
CAT	% alumnat en el nivell BAIX de les proves 4t d'ESO	4 nivells	4 nivells	4 nivells	4 nivells	4 nivells		4 nivells			
CAT	Català			15,9%	11,0%	10,2%		15%			
CAT	Castellà			14,1%	11,3%	9,9%		15%			
CAT	Anglès			23,7%	20,2%	20,0%		15%			

Objectiu	Indicadors	Situació real						Objectius						
		2010 CAT	2011 CAT	2012 CAT	2013 CAT	2014 CAT	2015 CAT	2018 CAT	2020 CAT	2020 ESP	2020 UE			
CAT	Matemàtiques			24,0%	21,3%	16,7%								
CAT	% alumnat en el nivell ALT de les proves de 4t d'ESO	4 nivells	4 nivells	4 nivells	4 nivells	4 nivells								
CAT	Català			21,4%	29,5%	30,6%								
CAT	Castellà			24,9%	26,4%	27,3%								
CAT	Anglès			28,1%	32,3%	24,7%								
CAT	Matemàtiques			25,2%	32,6%	29,1%								
UE	% alumnat de 15 anys de BAIX rendiment PISA (< nivell 2):	2009												
UE	Comprensió lectora	13,5%		15,1%					13,5%				14,6%	15,0%
UE	Competència matemàtica	19,1%		20,0%					17,0%				16,0%	15,0%
UE	Competència científica	16,3%		13,9%					15,5%				14,6%	15,0%
CAT	% alumnat de 15 anys d'ALT rendiment PISA (> nivell 4):	2009												
CAT	Comprensió lectora	3,8%		7,3%										
CAT	Competència matemàtica	10,4%		8,7%										
CAT	Competència científica	4,7%		4,5%										
CAT	% graduats sobre la matrícula de 4t curs	78,6%	78,5%											
ESP	% graduats sobre població 15 anys	77,2%							82,0%				87,0%	85,3%
ESP	% graduats escoles d'adults i proves lliures s/població 18 anys	3,6%							7,0%				13,0%	13,4%

Objectiu	Indicadors	Situació real						Objectius			
		2010 CAT	2011 CAT	2012 CAT	2013 CAT	2014 CAT	2015 CAT	2018 CAT	2020 CAT	2020 ESP	2020 UE
ESP	% titulats en ESO o superior sobre la població de 20 a 24 anys	85,9%					88,0%		90,0%	91,0%	
UE	% abandonament prematur entre 18 i 24 anys	29,0%	26,0%	24,0			25,0%	15,0%	15,0%	14,8%	10,0%
ESP	% població de 15 a 19 anys escolaritzada	79,8%	83,5%				81,0%		87,0%	88,4%	
ESP	Taxa bruta de titulats en Batxillerat	44,3%					49,0%		55,0%	54,3%	
ESP	Taxa bruta de titulats en CFGM	21,6%					25,0%		30,0%	26,0%	
ESP	% certificats en PQPI s/població de 17 anys						3,0%		6,0%	7,1%	
UE	% titulats superiors entre 30 i 34 anys	41,3%					42,0%		44,0%	45,8%	40,0%
UE	% població entre 25 i 64 anys que participa en educació permanent	9,9%	9,3	8,8			12,0%		15,0%	15,2%	15,0%

Font: Elaboració pròpia a partir de DdE (2012), INEE (2011) i dades de resultats del DdE/CSA, INEE i PISA.

Per tal de facilitar l'assoliment d'aquest conjunt d'objectius, sembla interessant aplicar un marc d'avaluació holístic i orientat a la millora dels aprenentatges de l'alumnat, que aporti sinergies positives en termes d'eficàcia, eficiència i qualitat del sistema educatiu.

LÍNIES ESTRATÈGIQUES PRIORITÀRIES

A partir de la valoració de les propostes de l'OCDE i dels objectius del DdE per als propers anys, es plantegen les següents línies de treball a mitjà termini.

- a) **Dissenyar un marc conceptual de l'avaluació que estableixi el rol, contingut, procediments i aprofitament de les dades de cada avaluació.**
- b) **Facilitar la generació de coneixement útil a partir de les dades de les avaluacions.** Això implica:
 - Pactar amb les universitats i altres institucions (Fundació Jaume Bofill, Ivàlua-Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques...) per, a partir de les dades de les avaluacions, generar coneixement útil per millorar el funcionament del sistema educatiu català des de diferents àmbits de coneixement: Pedagogia, Sociologia, Ciències Polítiques, Economia, etc.
 - Posar a disposició de la comunitat universitària, els centres de recerca i la població en general les dades derivades de les avaluacions. Un bon exemple és l'accessibilitat i la transparència de les dades PISA. La disponibilitat de dades facilitaria el desenvolupament de treballs de recerca que poden generar coneixement útil per a la millora dels aprenentatges de l'alumnat i de la gestió educativa.
- c) **Potenciar l'avaluació i seguiment dels acords de coresponsabilitat i contractes programa com instruments per a la millora dels apre-**

mentatges i facilitadors de l'èxit educatiu de tot l'alumnat. Algunes finalitats d'aquests acords i contractes serien:

- Establir objectius concrets d'èxit educatiu i cohesió social per promoció d'alumnes.
- Retre comptes i monitoritzar l'acord anualment.
- Fer una avaluació inicial i final, externa i completa del centre, direcció i professorat; la final amb relació a l'assoliment dels objectius fixats i l'aplicació de l'acord.

d) **Avaluar les polítiques públiques més rellevants.** En aquest punt caldria considerar:

- Freqüentment les polítiques públiques impliquen quantitats importants de recursos en termes de temps de professionals, inversions i/o despesa corrent. Per tant, és necessari incloure en el disseny de la política educativa la seva avaluació i indicadors per al seu monitoratge, amb la finalitat d'assegurar la qualitat, l'eficàcia i un ús eficient dels recursos públics.
- És important, tal com recomana l'OCDE, que l'avaluació la faci un centre independent, com per exemple Ivàlua.

e) **Posar en marxa, de forma progressiva, l'Agència d'Avaluació i Prospectiva,** a partir del capital humà del Consell Superior d'Avaluació i la Inspecció d'Educació, i disposant dels recursos destinats actualment a l'avaluació, que haurien d'incrementar-se fins assolir a mitjà termini un finançament no condicionat d'entre el 0,10% i 0,15% del pressupost del DdE. L'import previst a la memòria de la Llei d'Educació per a l'Agència representa el 0,13% de la despesa del pressupost del DdE per al 2012.⁸

.....
8. La despesa prevista per a l'Agència d'Avaluació i Prospectiva a la memòria de la LEC era de 6,15 milions d'euros; el pressupost del DdE per al 2012 era de 4.611 milions d'euros.

En definitiva, aquesta proposta mira de promoure una cultura avaluativa útil per millorar els aprenentatges de l'alumnat; finalment, es tracta de tenir «l'ambició de saber més per actuar millor» (Francesc Pedró, 2013).⁹

BIBLIOGRAFIA

COMISSIÓ EUROPEA (2010). *Europa 2020. Una estratègia per a un creixement intel·ligent, sostenible i integrador*. http://ec.europa.eu/commission_2010-2014/president/news/documents/pdf/20100303_1_es.pdf

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2012). *Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018*. http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Linies_estrategiques/Ofensiva_de_pais_favor_exit_escolar/ExitEscolar.pdf

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2010). *Decret 177/2010, de 23 de novembre, d'aprovació dels Estatuts de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació*. <http://www.gencat.cat/eadop/imatges/5764/10321042.pdf>

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2009). *Llei 10/2009, del 10 de juliol, d'educació*. <http://www.gencat.cat/eadop/imatges/5422/09190005.pdf>

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2005). *Pla d'Avaluació*. <http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/pla%20avaluacio.pdf>

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (2011). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2010-2011*. Madrid: MEC. http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Spain/Spain_Estrategia_Educacion_Formacion_2020.pdf

.....
 9. Presentació «Què poden fer els governs per millorar la qualitat educativa?», a l'Aula de la Fundació Jaume Bofill, febrer del 2013.

Hoxby, C. (2002). *The Cost of Accountability*. NBER Working Paper No. 8855. http://media.hoover.org/sites/default/files/documents/o817938826_47.pdf

OCDE (2013). *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*. París: OECD Publishing. <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/Synergies%20for%20better%20learning/v.3%2091201302%20-%20Synergies%20for%20Better%20Learning%20-%20Final%20author%20sign-off.pdf?epslanguage=no>

OCDE (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. París: OECD Publishing. http://formacion.educalab.es/eva2013/pluginfile.php/2142/mod_resource/content/2/OCDE%20EQ%20Informe%20completo.pdf

OCDE (2009). *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices* (Vol. IV). París: OECD Publishing. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852721.pdf>

③ Reflexions finals

L'informe de l'OCDE «Sinergies per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Una perspectiva internacional sobre avaluació» estableix que la majoria de països desenvolupats han tendit en els darrers anys a atorgar un paper estratègic més rellevant a l'avaluació educativa, a ampliar el focus de les activitats avaluatives i a confiar-hi com a eina per a la millora i la rendició de comptes. Catalunya no és una excepció en aquesta tendència. En efecte, com ens ha recordat el capítol d'Eugeni Garcia Alegre, han estat diversos els desenvolupaments institucionals i normatius que ha dut a terme l'administració educativa catalana en els darrers anys; des de la constitució del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu l'any 1993 fins a l'aposta de la Llei d'Educació de Catalunya (2009) per una avaluació heurística i prospectiva del sistema educatiu orientada a la millora dels aprenentatges dels alumnes.

I tanmateix som encara lluny de fer realitat allò que preconitzem en les esferes del discurs i les declaracions normatives. Bo i compartint els objectius generals de l'avaluació –principalment, millorar les polítiques, rendir comptes i oferir informació rellevant a la ciutadania–, són diversos els reptes que se'ns plantegen en el camí del discurs a la pràctica. Els capítols precedents s'han ocupat d'identificar, ordenar i traduir aquests reptes en implicacions polítiques i orientacions per a la pràctica.

En aquest darrer apartat prioritzem l'atenció a alguns d'aquests desafiaments, tot revisant-los en vista de tres espais de millora.

PRIORITZAR L'AVALUACIÓ D'IMPACTE DE LES INTERVENCIIONS EDUCATIVES

El primer que ens hauríem de plantejar és què entenem per avaluació. Perquè és cert que, en l'àmbit educatiu, en fem moltes, d'avaluacions: examinem els alumnes, valorem mèrits docents, diagnostiquem els centres i inspeccionem la seva gestió i processos, fem seguiment d'indicadors educatius, analitzem la implementació i els resultats d'alguns programes i (molt esporàdicament) tractem d'escatir els seus impactes, etc. Algunes d'aquestes operacions responen a un esquema d'avaluació interna o d'autoavaluació (quan l'objecte avaluat i el subjecte avaluador són la mateixa entitat); d'altres són de naturalesa externa (quan subjecte avaluador i objecte avaluat difereixen), sovint recolzades en instruments estandarditzats de recollida de dades. Algunes avaluacions utilitzen tècniques qualitatives per obtenir informació (qüestionaris oberts, observació, entrevistes, grups de discussió, etc.), d'altres recorren a procediments estadístics més o menys complexos per al processament de dades.

De tot això en diem avaluar. És evident, però, que el tipus de coneixement –això és, la mena d'evidència– que unes i altres pràctiques avaluatives aporten és molt diferent. És necessari que coneguem aquestes diferències, per saber què podem esperar d'uns i altres exercicis d'avaluació, per no fer-los dir allò que no diuen (o no poden dir), per saber, en el marc actual d'avaluació educativa a Catalunya, quins coneixements estem generant, quins no i quins caldria prioritzar.

A hores d'ara disposem de diversos instruments que ens permeten observar l'evolució dels resultats acadèmics de centres i alumnes en diferents etapes educatives (proves de competències, proves diagnòs-

tiques, tests internacionals estandarditzats, registres administratius, etc.). D'altra banda, estem també habituats a inspeccionar i documentar els processos organitzatius, la gestió acadèmica i les activitats educatives que desenvolupen els centres educatius al llarg del curs. Però, en canvi, hem dedicat pocs esforços a analitzar en quina mesura les variacions (positives o negatives) que es detecten en aquests resultats al llarg del temps són conseqüència directa de determinades intervencions o canvis en l'organització dels centres.

En altres paraules, estem molt més habituats a monitoritzar i comparar indicadors de resultat i procés que a avaluar els impactes dels programes i les actuacions educatives. Perquè avaluar l'impacte de les intervencions educatives –des dels plans o programes pilot de l'administració educativa, fins a l'aplicació a l'aula de pràctiques pedagògiques concretes, passant pel desenvolupament d'un determinat sistema de gestió dels centres– és justament això: avaluar-ne l'efectivitat, desentrellar fins a quin punt aconsegueixen modificar la problemàtica que adrecen.

Sense menystenir la utilitat de la informació que proveeix la construcció i seguiment d'indicadors, o el contrast de processos de gestió o qualitat, semblaria oportú prioritzar l'avaluació d'efectivitat de les polítiques. És cert que l'avaluació d'impacte requereix unes condicions de viabilitat i uns requeriments metodològics no sempre fàcils d'acomplir, però això no justifica la seva pràctica inexistència dins el marc d'avaluació de l'educació a casa nostra. Sobretot si tenim en compte que probablement l'avaluació d'impacte és la que més clarament s'alinea amb les finalitats últimes de la pràctica avaluativa en el seu conjunt, això és, contribuir a millorar les polítiques i permetre un procés just de rendició de comptes davant la ciutadania.

MILLORAR ELS SISTEMES D'INFORMACIÓ I LA SEVA ACCESSIBILITAT

Si volem arribar a obtenir evidències sòlides sobre el funcionament i grau d'efectivitat de programes i polítiques educatives, és indispensable millorar-ne les condicions d'avaluabilitat, entre d'altres, aquelles que es refereixen als sistemes, les fonts i el tipus d'informació que posem en joc. En concret, difícilment avançarem en l'avaluació de polítiques educatives si els registres educatius són incomplets (manca d'informació rellevant) o inconnexos (sense vinculació entre ells i amb altres registres administratius), i si l'accés a la informació es troba significativament limitat o restringit. A casa nostra ens queda força camí per recórrer en tots dos nivells.

En primer lloc, la construcció d'un autèntic sistema de registres individuals permetria completar i integrar un conjunt d'informacions actualment disperses o incompletes (nivell socioeconòmic i educatiu de les llars, renda i situació laboral de pares i mares, beques escolars rebudes, rendiment en proves de competències, expedient acadèmic, etc.) al voltant d'un nexa central, l'alumne, i a partir d'aquí poder procedir a les agregacions i desagregacions de dades que cada anàlisi requereixi (per classe, per professor, per centre o xarxa escolar, per barri, etc.). A través d'aquest sistema –identificador únic d'alumne– es facilitaria alhora el seguiment de l'estudiant al llarg de tota la seva trajectòria educativa i, per què no, sociolaboral. D'aquesta manera s'ampliarà la possibilitat de disposar de bones i diverses variables de resultat amb les quals avaluar l'impacte d'unes i altres intervencions educatives. La disposició d'aquest sistema de registres individuals és del tot indispensable si acceptem la recomanació de l'OCDE de posicionar els estudiants com els protagonistes de l'avaluació; no en va, l'objectiu d'aquesta no és altre que millorar els seus aprenentatges i les seves oportunitats.

En segon lloc, bona part de la informació que en l'actualitat inclouen els registres educatius no és de fàcil accés per als recercadors. En efecte, els grups de recerca es troben sovint amb impediments per poder disposar de dades desagregades (anonimitzades i dissociades) sobre els alumnes o els centres als quals assisteixen, tant sobre variables educatives (per exemple, resultats en avaluacions ordinàries i en proves externes de rendiment) com sobre característiques objectives (per exemple, alumnat estranger, amb necessitats educatives especials, amb beca, o estatus laboral del professorat dels centres).

En resum, si aspirem a promoure la pràctica d'avaluacions rigoroses i acurades, vinguin tant des del món acadèmic com de la mateixa administració i agents educatius, cal tenir ben resolta la qüestió de les dades, la seva consistència i accessibilitat.

FER-SE PREGUNTES I UTILITZAR LES RESPOSTES

El primer requisit per generar coneixement és fer-se preguntes. En el cas que ens ocupa, cal que tots plegats –responsables polítics i tècnics vinculats a l'educació, equips directius, professors i recercadors– ens fem preguntes sobre el sentit i consecucions de l'acció educativa; que aquestes preguntes parteixin de l'acceptació de la pròpia ignorància i responguin a un interès genuí de coneixement. En efecte, l'àmbit educatiu dibuixa un context poc permeable al dubte: des dels encarregats de fixar l'agenda política, fins als responsables de gestionar i implementar els processos d'ensenyament-aprenentatge als centres, tots ells basen les seves posicions en les seguretats en els propis arguments, molt més que en el reconeixement d'incerteses i parcel·les d'ignorància. En aquest context, preguntar-se sobre la pròpia aposta política o sobre la pròpia pràctica és certament un acte de valentia.

Però cal fer-se preguntes. Fer-se-les en el moment adequat, quan podem anticipar allò que necessitarem per respondre-les. I això implica

avançar les preguntes d'avaluació en el mateix moment en què es planteja el disseny (o redisseny) de la intervenció o la pràctica sobre la qual ens preguntem. Quan l'avaluació es planeja prospectivament, augmenta la probabilitat que puguem acabar responnent les preguntes que ens interessa respondre un cop finalitzada l'actuació. Estem aleshores en disposició de definir i assegurar les condicions d'avaluabilitat de la intervenció (claredat d'objectius, indicadors, sistemes d'informació i seguiment, grups de comparació, etc.). En canvi, si l'avaluació es dissenya quan el programa ja es troba en marxa o ja ha finalitzat, la possibilitat de respondre unes determinades preguntes es troba fortament condicionada, no tan sols per quines siguin les dades disponibles i llur qualitat, sinó també per les característiques pròpies de la implementació del programa.

Aquest raonament és particularment pertinent quan allò que es planteja és una avaluació d'impacte, i es converteix en un reclam quan el que hi ha en joc és l'efectivitat d'una prova pilot. Perquè les anomenades experiències pilot són, justament per la seva naturalesa exploratòria, un àmbit especialment propici per a la realització d'avaluacions prospectives. A casa nostra estem habituats a pilotar plans i programes de certa envergadura (autonomia de centres, plans d'entorn, compactació horària, programes compensatoris o d'ús de les TIC, etc.); malauradament, cap d'aquests pilotatges ha estat dissenyat d'acord amb una estratègia avaluativa susceptible de permetre estimar amb un mínim de rigor l'impacte de la intervenció en qüestió.

Ahora, així com cal valentia per fer-se preguntes, ben sovint cal també coratge per utilitzar les respostes que se n'obtenen. Fins i tot en aquelles circumstàncies en què disposem d'evidències sòlides sobre el funcionament o l'efectivitat d'una determinada intervenció educativa, l'ús d'aquest coneixement com a font de reforma o adequació no és automàtic. En altres paraules, la traducció programàtica de les evidències (per consistents que siguin) no és mecànica. Perquè són múltiples els factors que incideixen en el procés de formació i reforma de polí-

tiques i programes educatius (i no només educatius): interessos o compromisos polítics o de grups d'interès, inèrcies institucionals, pressions mediàtiques, etc.

És cert que hi ha contextos més propicis que d'altres a l'ús del coneixement en la presa de decisions de política educativa: per exemple, quan allò que diu l'evidència es correspon amb els interessos dels grups dominants, o quan s'obren espais genuïns d'innovació educativa. Sigui com sigui, però, no deixa de ser cert que l'avenç cap allò que en diríem «polítiques educatives basades en evidències» requereix sempre decisions intel·ligents i valentes en la gestió del canvi, que anteposin el valor del coneixement a altres interessos més conjunturals o partidaris.

**Annex. Participants al seminari
«Sinergies per millorar l'aprenentatge
de l'alumnat. Una perspectiva
internacional sobre avaluació»**

- Miquel Àngel Alegre**, analista de l'Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua).
- Macarena Ares**, becària de la Fundació Jaume Bofill a la Direcció d'Educació de l'OCDE.
- Elvira Borrell**, inspectora d'Educació al Maresme-Vallès Oriental.
- José Luis Castel**, Consorci d'Educació de Barcelona.
- Ferran Fontané**, director INS Santa Eulàlia, Terrassa.
- Maria Teresa Galobardes**, cap adjunta de la Inspecció a Barcelona i consultora de la UOC en avaluació educativa.
- Eugeni Garcia Alegre**, investigador associat al Centre de Recerca en Economia i Salut (CRES - UPF) i inspector d'educació fins al 2012.
- Maria Àngels González**, experta en avaluació, directora dels Serveis Territorials d'Ensenyament a Tarragona.
- Maite Górriz**, professora de Matemàtiques a l'ensenyament secundari. Membre del grup Innovative Learning Environments (ILE) - Catalunya, projecte promogut per l'OCDE.
- Anna Jolonch**, cap de recerca, Fundació Jaume Bofill.
- Anna Mackay**, presidenta del Consell Escolar de l'Escola Els Pins, Barcelona.
- Màrius Martínez**, professor titular d'Orientació Professional a la Facultat de Ciències de l'Educació - UAB. Director del postgrau de Mediació per a la Inclusió Social.
- Miquel Martínez**, catedràtic de Teoria de l'Educació i membre del Grup de Recerca en Educació Moral (GREM) de la UB.

Joan Mateo Andrés, secretari de Polítiques Educatives. Generalitat de Catalunya.

Valtencir Mendes, cap de Projectes Internacionals de la Fundació Jaume Bofill.

Mònica Nadal, directora de recerca de la Fundació Jaume Bofill.

Salvador Pallarès, cap de seguiment i avaluació de la Inspecció d'Educació.

Jordi Plana, gerent de Serveis d'Educació, Diputació de Barcelona.

Pep Plancheria, inspector en cap, Vallès Occidental.

Jaume Prat, president d'AXIA - Associació de Directius de l'Educació Pública de Catalunya.

Enric Prats, professor de Pedagogia Internacional i Educació Comparada de la Universitat de Barcelona.

Cristina Pujol, inspectora d'Educació.

Coral Reig, directora de l'Escola Virolai, Barcelona.

Montse Ros, secretària general de la Federació d'Ensenyament de Comissions Obreres.

Ferran Ruiz, president del Consell Escolar de Catalunya.

Isabel Sánchez, presidenta del Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació a Catalunya (FEAEC).

Neus Sanmartí, professora emèrita, Universitat Autònoma de Barcelona.

Paulo Santiago, analista de polítiques educatives al Directorat d'Educació de l'OCDE i coordinador de l'informe que es presenta.

Josep Serentill, inspector d'educació i president internacional del Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació.

Jesús Viñas, inspector d'educació i professor associat a la Universitat de Barcelona.

INFORMES BREUS

- 1 Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003
Ferran Ferrer (dir.), Gerard Ferrer i José Luis Castel
- 2 El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat
OCDE. Polítiques d'Educació i de Formació
- 3 El procés de normalització d'estrangers 2005. Balanç i perspectives
Maria Helena Bedoya Muriel i Eduard Solé Alamarja
- 4 Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya
Rafael Merino i Maribel García
- 5 Els imams de Catalunya: rols, expectatives i propostes de formació
Jordi Moreras
- 6 Sisena hora: una oportunitat o una dificultat per avançar?
Joaquín Garín, Isabel Sánchez i Jesús Viñas
- 7 Joves i política
Núria Valls i Andrea Borison
- 8 Els sistemes educatius als països d'origen de l'alumnat immigrant. Una aproximació
Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito i Sheila González
- 9 Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes
Miquel Àngel Alegre i Jordi Collet
- 10 Formació i professionalització del professorat de secundària a Catalunya
Gemma Tribó
- 11 La desafecció política a Catalunya. Una mirada qualitativa
Ismael Blanco i Pau Mas
- 12 Històries d'immigració: la comprensió dels patrons de rendiment escolar dels joves
immigrants nousvinguts
Carola Suárez-Orozco i Marcelo Suárez-Orozco
- 13 L'educació catalana a la premsa
Jaume Carbonell i Sebarroja i Antoni Tort i Bardolet
- 14 Simbologies en l'espai públic. Els debats sobre l'ús del hijab a Europa
Jordi Moreras
- 15 Actituds, comportament polític i xarxes organitzatives dels immigrants a la ciutat
de Barcelona
Laura Morales i Eva Anduiza (directores), Laia Jorba, Josep San Martín i Amparo
González
- 16 Les responsabilitats legals en les activitats educatives realitzades més enllà
del temps lectiu
Neus Soriano, Ramon Plandiura i Eva Izquierdo
- 17 El salari de reserva de les dones desocupades a Catalunya
Dídac Queralt Jiménez
- 18 Models educatius familiars a Catalunya
Javier Elzo Imaz (coordinador), María Teresa Laespada Martínez i Ana Martínez
Pampliega
- 19 L'escola del segle XXI. Una mirada des de la societat civil
Mireia Civís i Zaragoza, Jordi Riera i Romaní, Annabel Fontanet i Caparrós i Elena S.
Ojando i Pons
- 20 Les persones en situació de sense llar de Barcelona: perfils, estat de salut
i atenció sanitària
Joan Uribe i Sara Alonso
- 21 Crònica de la Llei d'Educació de Catalunya
Ramon Farré Roure

- 22 De l'acollida a la ciutadania: la formació de la població adulta immigrada
Xavier Aranda, Miquel Casanovas, Alfons Formariz (coordinador) i Pep Vidal
- 23 El reagrupament familiar a Catalunya, una aproximació qualitativa
Rosalina Alcalde, Andreu Domingo, Diana López, Jordi Bayona i Amparo González
- 24 Trajectòries sociolaborals de la població immigrada. Factors explicatius
Sarai Samper, Raquel Moreno (D-CAS, Col·lectiu d'Analistes Socials)
- 25 L'opinió dels catalans sobre la immigració
Mònica Méndez Lago
- 26 Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària
Carles Serra i Josep Miquel Palaudària
- 27 Impacte de la crisi econòmica en la immigració internacional a Catalunya l'any 2008
Andreu Domingo i Albert Sabater
- 28 De l'aula d'acollida a l'aula ordinària. Orientacions per a la transició
Ricard Benito Pérez i Sheila González Motos
- 29 Educació i ascens social a Catalunya
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 30 Mercat de treball i polítiques actives d'ocupació
Maria Caprile Elola-Olaso i Jordi Potrony Hernando
- 31 Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives
IPA Espanya, Associació Internacional pel Dret dels Infants a Jugar
Imma Marín (directora), Cris Molins, Maite Martínez, Esther Hierro i Xavier Aragay
- 32 Canvis a curt termini en la identificació nacional a Catalunya
María José Hierro Hernández
- 33 Les llengües a Catalunya, 2001-2005
Albert Fabà i Mireia Llaberia
- 34 Conciliar per educar
Esther Sánchez Torres. Amb les aportacions de Cristina Brullet, Dolors Comas
d'Argemir, Miquel Martínez i Sara Pons
- 35 Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats
Jordi Collet i Antoni Tort (coordinadors)
- 36 Nous comportaments residencials a les llars catalanes
Cristina López Villanueva
- 37 Competències lectores i èxit escolar
Aurora Rincón Bonet
- 38 Les escoles *magnet*. Una aposta per l'excel·lència i l'equitat
Aina Tarabini (coordinadora)
- 39 Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 201
Bernat Albaigés i Miquel Martínez
- 40 A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua
Elena Sintes Pascual
- 41 Crisi, desigualtats i benestar vulnerable. Anàlisi longitudinal del PaD (2003-2009)
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 42 Educació, competències i mercat de treball. Els reptes de Catalunya a partir
de l'estratègia de l'OCDE
Queralt Capsada (coordinadora), Kathrin Hoeckel i Luis Ortiz
- 43 Esport i valors. Avaluació del programa FutbolNet a Catalunya, 2012-2013
Albert Julià Cano i Maria Prat Grau
- 44 Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya
Marta Comas (directora), Sandra Escapa, Carlos Abellán i Ana Alcantud
- 45 L'agenda de la política educativa a Catalunya: una anàlisi de les opcions de govern
(2011-2013)
Xavier Bonal i Antoni Verger

- 46 **Liderar per aprendre. Del diàleg entre la recerca i la pràctica**
David Istance, Louise Stoll, Anna Jolonch, Màrius Martínez i Joan Badia
- 47 **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2013**
Bernat Albaigés Blasi i Miquel Martínez Martín
- 48 **Consells escolars i participació de les famílies a l'escola. Una lectura marcada per la LOMCE**
Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano i Ramon Plandiura Vilacís
- 49 **Com participen mares i pares a l'escola? Diversitat familiar i d'implicació en educació**
Marta Comas Sàbat (directora), Sandra Escapa Solanas i Carlos Abellán Cano
- 50 **Polítiques educatives locals. El paper dels municipis en el nou context competencial i econòmic**
Florencia Kliczkowski (coordinadora), Bernat Albaigés Blasi i Ramon Plandiura Vilacís
- 51 **Llibre Blanc de la participació de les famílies a l'escola**
Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano, Ana Alcantud Torrent i Sandra Escapa Solanas
- 52 **Nous lideratges en moments de canvi. Reflexions sobre lideratge i transformació social**
Marc Parés, Carola Castellà, Joan Subirats (coordinadors)
- 53 **Com les notes i el rendiment escolar condicionen les expectatives de l'alumnat**
Queralt Capsada (coordinadora), Alba Castejón, Guillermo Montt, Aina Tarabini, Adrián Zancejo
- 54 **Un model de formació professional dual per Catalunya? Reptes en el disseny i implementació de la reforma**
Òscar Valiente (coordinador), Rosario Scandurra, Adrián Zancajo i Chris Brown

Disposem a Catalunya d'un marc sòlid i complet d'avaluació de l'educació? Generen les nostres activitats avaluatives evidències sistemàtiques i robustes sobre el funcionament i els impactes del sistema i les polítiques educatives?

Utilitzem el coneixement que proporciona l'avaluació per millorar la planificació educativa, l'acció dels centres educatius i la pràctica docent?

El camí que cal recórrer fins a poder respondre afirmativament el conjunt d'aquests interrogants es troba carregat de reptes.

Aquest informe ofereix una sèrie de reflexions sobre avaluació basades en la recerca de l'OCDE «Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment».

Informes breus #55

L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE

Reptes per a Catalunya

Miquel Àngel Alegre (coordinador)
Paulo Santiago
Eugeni García Alegre

Amb la col·laboració de:

ivàlua  Institut Català d'Avaluació
de Polítiques Públiques

