

## **HACIA LA SELECCIÓN DE INDICADORES CRÍTICOS EN LOS CENTROS DOCENTES**

Escrito por M<sup>a</sup> Antonia Casanova

*M<sup>a</sup> Antonia Casanova*  
*Inspectora Central de MEC*  
*MADRID*

### **RESUMEN**

La evaluación dirige implícitamente (a veces, incluso, de forma explícita) el funcionamiento del Centro, al igual que los procesos de enseñanza y aprendizaje, orienta su quehacer habitual y marca lo que es valioso y lo que no lo es en la educación. La sociedad valora unos elementos u otros en función de la evaluación que reciben, y ni conoce -ni tiene interés en conocer- lo que no se evalúa.

De ahí deriva la importancia de realizar una selección apropiada de indicadores, que marquen lo esencial del funcionamiento escolar. El formular y seleccionar indicadores críticos para un centro supondría determinar los factores clave para que se produjera esa "crisis", ese comienzo en el cambio de rumbo necesario para procurar la mejora cualitativa de la oferta dirigida a cada uno de sus alumnos.

### **ABSTRACT**

#### **ON THE SELECTION OF CRITICAL INDICATORS IN SCHOOLS**

M<sup>a</sup> Antonia Casanova

Central Inspectoress at the Ministry of Education and Science. Madrid. Spain.

Usually implicitly -but sometimes even explicitly-, assessment determines the way in which schools are run, as well as the teaching process and the learning process. It conditions everyday tasks at schools and discriminates between valuable and worthless items in Education. Society appreciates some elements or others, depending on the assessment they obtain, and does not know -or does not want to know, actually- about un-assessed features.

Therefore, it is of vital importance to select the most suitable set of indicators, the ones that will show the main aspects of school management. The mere selection and expression of the critical indicators for a certain school would provoke a crisis at school, and would mark the beginning of a necessary course-correction in the school management, towards some qualitative improvement of its offer to students.

Hace no muchos años, el referirse a los indicadores de calidad en educación era casi entrar en un terreno inexplorado. Por un lado, no se había trabajado la evaluación institucional, ni externa ni interna; por otro, no existía bibliografía suficiente en español y adaptada a nuestro contexto que sirviera de base para comenzar el trabajo de diseñar indicadores o reformular los ya establecidos. Todo ello contribuía a que ni siquiera se manejara la terminología habitual en evaluación de centros, entre la cual se hallaba la palabra y el concepto de "indicador", que había que explicar antes de entrar en cualquier otra explicación.

No se me ocurre afirmar que se haya generalizado la cultura de la evaluación en los Centros -de cualquier nivel educativo-, pero sí que ha cambiado la situación considerablemente en no demasiado tiempo. Se han realizado evaluaciones externas, mediante la aplicación de diferentes modelos y por parte de distintos agentes (inspección, asesorías, expertos, especialistas universitarios, agencias...), en función de las finalidades perseguidas en cada caso y de la regulación legal que, en el modelo territorial de España, haya publicado cada Comunidad Autónoma o el propio Ministerio de Educación y Ciencia. Del mismo modo, algunos Centros docentes también han tomado iniciativas interesantes para conocerse mejor en todos los factores (variados y numerosos) que inciden en su funcionamiento habitual y en sus resultados como comunidad educativa. Es la mejor forma de avanzar hacia los niveles de calidad requeridos y deseados por todos en la actualidad.

Estos cambios constituyen una buena señal -un positivo indicador- de que el concepto de evaluación que se aplica también se va modificando. El modelo de educación exige un modelo de evaluación coherente y consecuente con el mismo, e igual ocurre en sentido inverso. El modelo de evaluación seleccionado condiciona los procesos y los resultados de la educación de forma incuestionable. Ambos están estrechamente ligados y no es posible desvincularlos, entendiéndolo -malentendiéndolo- que pueden concebirse por separado. El sistema funciona y, *a posteriori*, se comprueba el resultado con la evaluación, con cualquier evaluación. Conceptualmente esta postura está desechada y desprestigiada y no se puede mantener desde ningún punto de vista, ni teórico ni práctico.

Ahora bien, en este avance aparecen multitud de factores evaluables en el sistema educativo, en los centros, en los programas, en la enseñanza..., al igual que numerosos indicadores para concretar la evaluación de cada uno de ellos. En la actualidad hay disponible bibliografía abundante en la que aparecen "cantidades" suficientes de indicadores como para poder seleccionar adecuadamente los que mejor se ajusten a la realidad del que inicia una evaluación institucional[1].

Los que hemos tenido la oportunidad de realizar estas evaluaciones, hemos manejado ya diferentes tipos de técnicas e instrumentos en los que se plasman los indicadores señalados como determinantes para valorar el funcionamiento y los resultados educativos.

Tras estas experiencias, surgen algunas situaciones que exigen replantearse el modelo de evaluación aplicado:

- Porque después de valorar cientos de indicadores no disponemos de una visión clara acerca de cómo funciona el centro (el sistema, el programa, el profesor...). Evidentemente, evaluar muchos indicadores no significa evaluar bien ni mejor.
- Porque resulta laborioso y tedioso inquirir sobre cuestiones nimias que no se sabe hasta qué punto serán significativas para decidir los cambios necesarios.
- Porque casi siempre sale todo bien, pero sabemos que en la realidad no estamos satisfechos totalmente con el funcionamiento del centro.
- Porque se quieren tomar opciones de innovación y mejora y los datos obtenidos no ofrecen pistas claras para ello.
- Porque al manejar tantos indicadores, la evaluación se convierte en una carga excesiva para combinar con el trabajo docente o directivo.
- Porque este planteamiento deriva en que la evaluación se considera un trabajo "aparte" del funcionamiento habitual del centro, y no se asume como tarea que es responsabilidad de todos.

Por otra parte, hay que considerar que, de forma general, cuando se aborda la evaluación de centros se sigue evaluando "lo mismo" que hace muchos años, mientras que la sociedad ha cambiado significativamente, la realidad escolar lo ha hecho en consonancia con lo anterior y, por lo tanto, será necesario evaluar las nuevas situaciones que se plantean en los Centros, si, efectivamente, se quieren mejorar. El no tener en cuenta la actualidad, supone que no será posible mejorarla. Ante situaciones diferentes y cambiantes, se impone la necesidad de determinar indicadores específicos para cada centro.

En estos momentos nos hallamos en una nueva fase en la que hay que reconsiderar el modo de evaluar los Centros, ya que la finalidad que se persigue es su mejora permanente, a lo cual no se puede renunciar.

La evaluación dirige implícitamente (a veces, incluso, de forma explícita) el funcionamiento del Centro, al igual que los procesos de enseñanza y aprendizaje, orienta su quehacer habitual y marca, en definitiva, lo que es valioso y lo que no lo es en la educación. La sociedad valora unos elementos u otros en función de la evaluación que reciben, y ni conoce -ni tiene interés en conocer- lo que no se evalúa.

De ahí deriva la importancia de realizar una selección apropiada de indicadores, que marquen lo esencial del funcionamiento escolar: si se va a evaluar, hay que cuidarlo especialmente. Si "eso" es lo importante y lo que va a repercutir positivamente en la calidad de la educación del alumnado, la selección de indicadores desempeñará un papel "crítico" en el desarrollo del centro y, por lo tanto, en el del sistema.

### **Los indicadores críticos**

¿Por qué la denominación de críticos para los indicadores?

Revisando el significado de la palabra "crisis" y "crítico", se comprueba que *crisis* es un cambio drástico a partir del cual se mejora o se agrava una situación; también significa una mutación importante en el desarrollo de los procesos; por último, se utiliza para referirse a un momento decisivo y de consecuencias trascendentes. Por eso, *crítico* es un momento oportuno que debe aprovecharse o atenderse o, también, la situación en la que se presentan unas condiciones a partir de las cuales se inicia una reacción en cadena.

El formular y seleccionar indicadores críticos para un centro supondría determinar los factores clave para que se produjera esa "crisis", ese comienzo en el cambio de rumbo necesario para procurar la mejora cualitativa de la oferta dirigida a cada uno de sus alumnos.

Si convenimos en que lo que se valora en educación es lo que se evalúa, el simple hecho de saber que "ese indicador" se va a evaluar, implica que el conjunto del profesorado se pone al servicio de que "ese indicador" funcione adecuadamente. Es decir, que el Centro "cambia" e inicia nuevos procesos para lograr el cumplimiento de ese indicador.

El acierto en seleccionar los indicadores críticos, es decir, los elementos realmente importantes sobre los que debe reflexionar el centro para mejorar su calidad de modo permanente, derivará en la generación de esa modificación fundamental en el desarrollo de los procesos y, en consecuencia, en la superación de resultados anteriores. No son necesarios "muchos", pero sí determinantes para el cambio.

Antes de seguir, cabe señalar que no es posible hablar de indicadores aislados, sino que deben buscarse "sistemas de indicadores", como en cualquier otro caso y modelo de evaluación institucional. En función del objetivo que se pretenda, habrá que decidir el bloque de indicadores formulados en el sentido pretendido, que nos guíen para su consecución. Como siempre, la valoración positiva del sistema de indicadores en su conjunto, significará que se ha logrado una crisis promotora de cambios hacia la innovación, que se han conseguido marcar y mejorar los elementos necesarios para producir esa requerida mejora permanente.

### **Los procedimientos de trabajo**

El proceso de formulación de indicadores críticos tiene que derivar de un conocimiento profundo del Centro docente, si bien resultará imprescindible una primera evaluación diagnóstica o inicial, para conocer con precisión el punto de partida.

Cada Centro deberá, asimismo, estudiar y destacar las circunstancias que lo diferencian de otros: su tipo de población, la situación de su profesorado, su contexto cultural o económico..., su entorno social, físico, profesional..., la diversidad ideológica de su comunidad, la procedencia de la misma, etc.

Conocidos los indicadores habituales manejados para la evaluación (en caso de que existan), se estudiará cuáles resultan significativos o, simplemente, son imprescindibles para contar con datos de carácter general y necesarios, bien porque los requiera la Administración, bien porque son la base de cualquier posible decisión institucional. A partir de esa primera evaluación, cada Centro tiene que formular sus indicadores críticos propios, los que van a generar ese cambio deseado y requerido: se deciden y redactan, se pone en marcha el proceso de seguimiento sobre las innovaciones que implican, se reajustan las disfunciones que se vayan produciendo, se refuerzan las áreas positivas y se evalúan los resultados finales.

¿Se ha provocado el cambio y el camino emprendido resulta favorable?

¿En qué se percibe esa mejora?

¿La percibe el conjunto de la comunidad educativa: familias, profesorado, alumnos y alumnas, administraciones, personal no docente...?

Conviene tener prevista una relación de indicadores finales, diferentes a los críticos y más relacionados con los "tradicionales" en cuanto a resultados se refiere (pero no sólo referidos a los alumnos, sino al funcionamiento del Centro en su totalidad, claro), para detectar con la mayor objetividad posible la crisis producida y la mejora lograda. La comparación con los datos anteriores que se tengan en el Centro será importante para comprobar los cambios.

La primera selección de indicadores críticos no tiene por qué ser la definitiva: iría en contra de la filosofía expuesta. Hay que mantener una posición de revisión permanente, para ajustarlos a las nuevas situaciones que vayan apareciendo, o cambiar los necesarios, según el funcionamiento más o menos adecuado que hayan producido en su calidad de "críticos".

## Escuelas diferentes e indicadores críticos

Fases del trabajo	Factores
<b>Evaluación inicial diagnóstica</b>	Contexto cultural Contexto económico Contexto profesional Diversidad de la población: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ideológica</li> <li>▪ Étnica</li> </ul> Nivel de aprendizaje del alumnado Grado de compromiso del profesorado Nivel de actualización del profesorado Apoyos educativos externos Grado de participación de la comunidad educativa
<b>Formulación de indicadores críticos</b>	Diferentes para cada Centro docente Generadores de cambio Generadores de mejora Movilizadores del Centro en su globalidad
<b>Proceso de seguimiento y ajuste (evaluación continua)</b>	Refuerzo de los factores positivos existentes Regulación de las disfunciones, con medidas inmediatas
<b>Evaluación final</b>	Resultados obtenidos en cada uno de los indicadores críticos y en el sistema conjunto de indicadores  Mejoras (finales y de proceso) constatadas en los elementos evaluados: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actitudes del alumnado</li> <li>▪ Aprendizajes del alumnado</li> <li>▪ Participación de las familias</li> <li>▪ Implicación de otras administraciones y otro personal</li> <li>▪ Compromiso del profesorado</li> <li>▪ Actualización del profesorado</li> </ul> Comparación con resultados de años anteriores, como comprobación objetiva de lo conseguido

## La supervisión y los indicadores críticos

El papel de la supervisión en los sistemas educativos resulta también crítico para su funcionamiento, en uno u otro sentido. Su posición intermedia entre administración y Centros educativos/comunidad, le confieren funciones catalizadoras o de articulación sistémica que claramente no se dan en otros puestos. Por ello, junto con la dirección institucional de los diferentes Centros docentes, constituye un eje clave para su

adecuado funcionamiento e, igualmente, para la reflexión y propuesta de nuevos caminos hacia metas siempre actualizadas y siempre mejores y mejorables.

En el caso que estamos abordando, la supervisión es importante, sobre todo, por la formación que posee en todo lo referente a dirección, administración, organización o evaluación de centros. Sin duda, está compuesta por un conjunto de profesionales idóneos para desempeñar tareas relacionadas con estos temas.

La opción por unos u otros indicadores y la formulación de indicadores críticos no resultará fácil para equipos directivos que no hayan llevado a cabo, con anterioridad, labores de evaluación institucional. En este sentido, el asesoramiento especializado del supervisor o inspector, puede ser decisivo en la toma de decisiones.

Por otro lado, incluso en el caso de directivos con prácticas evaluadoras en su trayectoria, la visión que tienen de su institución es interna y, quizá, no todo lo objetiva que debiera ser, dado que ellos mismos son responsables de su funcionamiento, lo cual impide a veces "desdecirse" en la teoría de lo que están llevando a cabo en el quehacer diario del Centro. También en esta situación, el supervisor aporta elementos de enfoque o perspectiva externa que complementan los habidos en el Centro que se evaluará.

Un ejemplo más sobre la conveniencia de que la supervisión participe activamente en los procesos descritos: en los últimos años, son cada vez más frecuentes las evaluaciones internacionales (nacionales o por Comunidades Autónomas) de carácter externo que se aplican en los sistemas educativos, realizadas, básicamente, sobre el aprendizaje del alumnado en determinadas áreas o materias curriculares, aunque también valoren otros aspectos del sistema. Estos resultados se visualizan algunas veces, por parte de los Centros, como algo negativo, opuesto a su evaluación interna y formativa, algo que interfiere en su funcionamiento habitual, que introduce elementos de discusión o "devaluación" de su institución por comparación con otras o, incluso, con la situación de otros países. Creo que no es el enfoque adecuado que permita utilizar positivamente los datos que ofrecen las evaluaciones citadas. En todos los casos, serán datos que ofrezcan visiones totalizadoras, globales, que deberán servir de referencia para el propio hacer. En este sentido, esa función de articulación que antes citaba para inspectores e inspectoras, cobra el mayor significado en el ámbito que comentamos: es la figura que puede facilitar la interpretación más apropiada de la información recogida y el modo de aprovecharla de cara al funcionamiento del Centro.

Sin entrar en más detalles, creo que los ejemplos expuestos poseen suficiente peso como para ser tenidos en cuenta, por parte de todos, en el momento de asignar funciones relacionadas con la iniciativa de buscar esos indicadores críticos que consigan cambiar la escuela y, con ello, lograr la calidad a la que cualquier educador aspira.

**M<sup>a</sup> Antonia Casanova**

**Inspectora Central del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid**

## **Bibliografía**

**Barberá, V. (1990): *Método para la evaluación de centros*. Madrid, Escuela Española.**

**Bolívar, A. (2000): *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid, La Muralla.**

- Brighouse, T. y Woods, D. (2001):** *Cómo mejorar los centros docentes*. Madrid, La Muralla.
- Cano, E. (1998):** *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid, La Muralla; 2ª edición: 1999.
- Casanova, Mª A. (1992):** *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Zaragoza, Edelvives.
- Casanova, Mª A. (2002):** "Evaluación de programas interculturales: un camino hacia la calidad", en Soriano, E. (coord.): *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*. Madrid, La Muralla; págs. 173-200.
- Casanova, Mª A. (2004):** *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid, La Muralla; 2ª edición: 2007.
- Casanova, Mª A. (2006):** *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid, La Muralla.
- Cook, T.D. y Reichardt, Ch.S. (1986):** *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid, Morata.
- Davis, G.A. y Thomas, M.A. (1992):** *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid, La Muralla; 2ª edición: 1999.
- ECCIS (The European Council of International Schools) (1987):** *Guide to School Evaluation and Accreditation*. Hampshire.
- English, F.W. y Hill, J.C. (1995):** *Calidad total en educación. Transformación de las escuelas en sitios de aprendizaje. Aplicación de las ideas de Deming a la enseñanza*. México, Edamex.
- Fernández-Ballesteros, R. (ed.) (1996):** *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid, Síntesis.
- Gairín Sallán, J. (dir.) (2006):** *Procesos de cambio en los centros educativos a partir de evaluaciones externas*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia-CIDE.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988):** *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- González Galán, A. (2004):** *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Madrid, La Muralla.
- House, E.R. (1994):** *Evaluación, ética y poder*. Madrid, Morata.
- Inspección General de Educación Básica del Estado (1983):** *Instrumentos de supervisión. I: Instrumentos para la evaluación de centros y unidades. Visita de Inspección; II. Instrumentos para la evaluación de profesores*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (2002):** *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

**Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988):** *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México, Trillas.

**Landsheere, G. de (1996):** *El pilotaje de los sistemas educativos*. Madrid, La Muralla; 2ª edición: 1999.

**López, J.A. y Darder, P. (1985):** *QUAFE-80. Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la escuela*. Barcelona, Onda.

**Martínez Rodríguez, J.B. (coord.) (1998):** *Evaluar la participación en los centros educativos*. Madrid, Escuela Española.

**McCormick, R. y James, M. (1996):** *Evaluación del currículum en los centros escolares*. Madrid, Morata.

**Millmann, J. y Darling-Hammond, L. (eds.) (1997):** *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid, La Muralla.

**Rosales, C. (1990):** *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid, Narcea.

**Sáez Brezmes, M.J. (coord.) (1995):** *Conceptualizando la evaluación en España*. Alcalá de Henares, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad.

**Santos Guerra, M.A. (1990):** *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros educativos*. Madrid, Akal.

**Schleicher, A. (2005):** *La mejora de la calidad y de la equidad en la educación: retos y respuestas políticas*. Madrid, Fundación Santillana.

**Soler Fierrez, D. (coord.) (1993):** *Fundamentos de supervisión educativa*. Madrid, La Muralla. El capítulo 8 está dedicado a: "Supervisión educativa y evaluación".

**Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987):** *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona, Paidós-MEC.

**VV.AA. (1996):** *Cinco años del Plan EVA*. Madrid, Ministerio de Educación y Cultura.

**VV.AA. (2001):** *Modelo europeo de excelencia. Adaptación a los centros educativos del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

---

[1] No cito bibliografía en este momento, porque la incluyo al final del artículo. En la práctica totalidad de los textos dedicados a evaluación de centros aparecen indicadores de calidad para llevar a cabo su valoración.