

# Evaluación de centros y planes de mejora en Francia a partir de 2019

/

## Assessment of Centers and Improvement Plans in France from 2019

**Linda Dupuy**

Inspectrice d'académie - Inspectrice pédagogique régionale de Bordeaux.

**Ghislaine Geoffray**

Inspectrice d'académie - Inspectrice pédagogique régionale de Grenoble

DOI:

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i40.827>

### Resumen

Se presenta el modelo de evaluación nacional francés desde la experiencia de la inspección de los distritos de Grenoble y Burdeos. Después de una breve perspectiva histórica y una presentación sintética del sistema escolar francés, se irá desarrollando todas las fases de la evaluación integrativa con sus dos pilares, la autoevaluación realizada por la comunidad educativa y la evaluación externa hecha por el trinomio de evaluadores. El proceso de evaluación se construye a partir de 4 ámbitos cuyo análisis desemboca en el plan de mejora.

**Palabras clave:** evaluación de centros educativos; autoevaluación; evaluación integrativa; funciones de la inspección; informes de evaluación; planes de mejora.

### Abstract

This article shows the model of the French national Evaluation system based on the experiment carried out by the inspectorate of Bordeaux and Grenoble. After a historic introduction and a synthetic presentation of the French academic system, we present the integrative evaluation process which emphasizes two main pillars, namely self-assessment and external assessment. The evaluation process is based on four areas the analysis of which results in an improvement plan.

**Keywords:** assessment of centers; self-evaluation; integrative evaluation; role of the inspection; evaluation reports; improvement plans.

# I. PRESENTACIÓN DEL CONTEXTO EVALUATIVO FRANCÉS

## 1. Perspectiva histórica.

La evaluación de los centros tal y como se está llevando a cabo con la creación en 2019 del Consejo de Evaluación de la Escuela, es en sí una novedad en el panorama educativo francés en la medida en que todos los centros del Hexágono son o serán evaluados a corto plazo según un marco metodológico y herramientas comunes compartidos a nivel nacional. Es de subrayar que el proceso evaluativo es novedoso porque conjuga dos perspectivas: la interna con la autoevaluación de la que toda la comunidad educativa es partícipe y la externa.

El artículo 40 de la Ley N° 2019-791 del 26 de julio de 2019 “Para una escuela de la confianza” precisa la misión del Consejo de Evaluación (véase anexo 1). Su misión radica en evaluar y analizar de forma independiente la organización y los resultados de la enseñanza escolar apoyándose en los conocimientos científicos, franceses e internacionales.

Ahora bien, la creación reciente de la evaluación sistemática de los centros de la enseñanza pública y concertada no significa que Francia, aunque fuera uno de los países europeos en no practicar una evaluación sistemática, regular, normativa y pública<sup>1</sup> no se planteara la cuestión de la evaluación.

De hecho, el expediente de la IGESR -Inspección general de la Educación nacional y de la IGAENR -Inspección general de la administración de la Educación nacional y de la investigación- acerca de la evaluación de los centros, subraya las diferentes tentativas llevadas a cabo en varios distritos. Para contextualizar, Francia cuenta con treinta distritos (Académies), cada distrito está bajo control de un rector<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Rapport IGEN-IGAENR numéro 2017-080 Décembre 2017 L'évaluation des établissements par les académies.

<sup>2</sup> El rector, nombrado en Consejos de Ministros por el Presidente de la República, coordina todos los niveles educativos desde infantil hasta la universidad. Es canciller de las universidades.

Entre las diferentes tentativas para evaluar los centros, haremos hincapié en los *Audit* (auditoría). A diferencia de la evaluación de hoy, el *audit* se asemejaba a un control monotemático<sup>3</sup>. Entre 1991 y 2018, solo algunos distritos como por ejemplo Lille, Aix-Marseille, Bordeaux, Montpellier, Toulouse, Nantes, Créteil, Grenoble se lanzaron en los *audit*, pero sin marco metodológico común y sin poder evaluar de manera sistemática todos los centros de la enseñanza pública y concertada.

Un marco metodológico común con herramientas nacionales es precisamente lo que el CEE permitió.

Las primeras evaluaciones empezaron en la pandemia, en el curso 2020-21. Estamos entrando en la cuarta campaña de las evaluaciones de los centros escolares. Cada año se elige un número definido de centros para, al cabo de cinco años, haber visitado y evaluado todos los centros, y luego se irá repitiendo la evaluación de cada centro.

Para profundizar en el tema, cabe aportar precisiones sobre el contexto francés en cuanto a organización de la enseñanza y a la progresiva autonomía de los centros.

## 2. El contexto francés.

La evaluación de los centros escolares, “Les évaluations des établissements”, así llamadas en Francia, conciernen todos los centros de la enseñanza pública y concertada, como dicho antes, desde la infantil, pasando por la enseñanza secundaria, lo que llamamos el colegio y el instituto (el IES), hasta bachillerato. Es de saber que en Francia después del colegio único, existen tres vías, la vía general, la vía tecnología y la vía profesional.

Para entender bien el contexto de estas evaluaciones, podemos añadir que, en Francia, los institutos, dedicados a la educación del alumnado entre 15 y 18 años, pueden ser centros de enseñanza general, o de enseñanza general y tecnológica, o

---

<sup>3</sup> Ejemplos de temas controlados en los *Audit*: Orientación de los alumnos de tercero de la E.S.O / Le conseil pédagogique (instancia en la que se define la política educativa del centro).

la combinación de las tres vías. Así que los evaluadores deben tomar en cuenta cada carrera y tener en la mente la tipología del centro y la particularidad de cada carrera.

Otra especificidad francesa es que algunos institutos imparten una formación post bachillerato, llamada BTS (patente tecnológica superior). El alumnado de esta formación superior forma parte entonces del instituto, y claro se toma en cuenta en el momento de la evaluación.

Existe otro elemento importante que precisar para captar la organización de la enseñanza francesa. Desde la ley de 1983, los Establecimientos Públicos Locales de Enseñanza (EPLÉ)<sup>4</sup> se benefician de una autonomía esencialmente pedagógica y educativa. Esta autonomía es sin embargo enmarcada y regulada por las autoridades competentes del Estado, es decir que los EPLÉ deben aplicar la política educativa nacional, pero, en cada distrito, hay cierta autonomía regida por el código de educación (Art.421-2). Los centros disponen de una autonomía tocante a la organización de las clases y grupos, al reparto de los recursos financieros, a la organización del tiempo escolar y a las modalidades de la vida escolar, a la preparación de la orientación de cada alumno y su inserción profesional, a la definición de acciones de formación complementaria y formación continua de los jóvenes y adultos de la comunidad escolar, a la apertura del centro hacia el entorno social, cultural y económico, a la elección de temas de estudios complementarios de los programas nacionales y de actividades facultativas que participan en la formación educativa del alumnado.

La autonomía es efectiva, por lo tanto, los centros deben justificar las elecciones realizadas y su impacto en los aprendizajes, en la enseñanza, en el currículo del alumno, en el bienestar de cada actor de la comunidad, en el funcionamiento del centro y sus estrategias y en su colaboración con los socios y los diferentes actores institucionales.

---

<sup>4</sup> En 1983, se crea el EPLÉ por la ley no 83-633 del 22 de julio de 1983 que define el reparto de las competencias entre « les communes, les départements, les régions et l'État » o sea entre los municipios, las provincias, las comunidades y el Estado

Los centros deben ser capaces de adaptarse continuamente tanto a un entorno cambiante como a las necesidades cambiantes de los alumnos, del personal, de sus interlocutores respetando los objetivos de la misión de servicio público.

### **3. Finalidad y retos de la evaluación de los centros escolares.**

Esta nueva política evaluativa responde a la intención de mejorar la calidad del servicio público. Recordemos que la misión del servicio público obedece a tres principios: la continuidad del servicio público, la igualdad ante el servicio público y la adaptabilidad a las evoluciones de la sociedad.

La evaluación de los establecimientos tiene como primera meta la mejora, en cada centro educativo, de la calidad de los aprendizajes del alumnado - para elevar paulatinamente el nivel de formación - la mejora de su currículo escolar e inserción profesional, de su éxito educativo y de su vida en el centro.

Este enfoque tiene, como intención, mejorar, para el conjunto de la comunidad educativa y de sus actores, las condiciones de éxito colectivo, mejorar las condiciones de ejercicio de los diferentes oficios y del bienestar en el centro.

La evaluación de cada centro educativo permite poner de relieve sus características singulares, analizar por sí mismo su funcionamiento, los resultados de los alumnos y la calidad de su trayectoria formativa, valorar el involucramiento de sus equipos pedagógicos y definir pistas de acciones.

Se trata entonces de apreciar los resultados y precisamente el nivel alcanzado en los exámenes de los alumnos, vinculándolos con la utilización de los márgenes de autonomía del centro y con las prácticas profesionales de los docentes, y relacionándolos con la organización escogida y las opciones educativas, formativas y pedagógicas realizadas por el centro escolar.

Cabe también estimar el valor añadido del centro, tomando en cuenta el contexto. El blanco es sugerir nuevas estrategias que poner en obra para una mejora

o una consolidación del rendimiento de los alumnos y de su calidad de vida en los centros escolares.

La ambición de la evaluación es ayudar a los centros escolares a cumplir con su misión asignada por el Estado, en cuanto a la calidad y a la eficacia de la educación y a la formación impartida, a dar un significado colectivo a la acción y fortalecer el sentido de pertenencia.

Al final, esta evaluación permite poner al día o renovar el proyecto del centro escolar. Así las conclusiones de los análisis llevados a cabo podrán dar lugar al proyecto del centro, si tal es el deseo del centro. Asimismo, el trabajo diagnóstico como las conclusiones servirán de base a los trabajos para establecer un “contrato” con las autoridades del distrito.

#### **4. La organización de la evaluación integrativa en los centros educativos**

La evaluación es un proceso largo que se despliega a lo largo de un curso escolar. Como se verá a continuación, el *modus operandi* puede variar según los distritos. Aunque pueda variar un poco, las diferentes etapas son idénticas a nivel nacional.

La primera fase en la que participan todos los miembros de la comunidad educativa es la autoevaluación organizada por el director del centro. Después, el trinomio de evaluadores nombrado por el rector, se encarga del análisis documental del informe de autoevaluación. El referente del trinomio<sup>5</sup>, las más veces, un inspector de educación, contacta con el director del centro para dar inicio a la evaluación externa determinando un calendario de visitas y de entrevistas. Al terminar el ciclo de visitas y de entrevistas que pueden variar entre dos a tres días según los distritos, el trinomio redacta un pre-informe que se somete al director del centro para la fase contradictoria. Sigue la exposición oral en plenario del informe de evaluación, se puede añadir nuevos elementos frutos de los intercambios. Se manda el informe definitivo al centro y a la delegación de educación. De esta manera se da por terminada la evaluación externa.

---

<sup>5</sup> Garantizará la ausencia de jerarquía entre los evaluadores.

## II. LAS ETAPAS DE LA EVALUACIÓN INTEGRATIVA DE LOS CENTROS ESCOLARES

### 1. La fase de autoevaluación.

La fase de autoevaluación otorga un tiempo largo - dos días - e inédito de reflexión colectiva de todos cuantos actúan en el centro.

El director del centro va organizando las modalidades de la reflexión colectiva siguiendo la guía de la autoevaluación<sup>6</sup>. Primero se pone el foco en el contexto externo e interno del centro. El contexto externo pone de relieve el historial del centro, las características socioeconómicas y culturales del alumnado, los locales, así como la fama del centro en la zona en la que se ubica.

El contexto interno se centra en las características del alumnado y del personal educativo basándose en la carta escolar, el nivel de los alumnos, la inclusión.

También se toma en cuenta el contexto de crisis (sanitaria, climática, social) para saber de qué manera el centro se ha preparado o se prepara para afrontar las diferentes crisis.

Después de esta primera parte reflexiva colectiva en cuanto al contexto que impacta el día a día del centro, se abordan cuatro ámbitos indagando en las fuerzas, los éxitos y las debilidades en cuanto a:

- Aprendizajes y currículo del alumno, la enseñanza (Ámbito 1) o sea el rendimiento escolar, los resultados, organización de los dispositivos pedagógicos, acciones y formaciones futuras para mejorar la enseñanza.

---

<sup>6</sup> Guía de autoevaluación: <https://www.education.gouv.fr/conseil-d-evaluation-de-l-ecole-l-evaluation-des-etablisements-340814>

- La vida y el bienestar en el centro, el clima escolar (Ámbito 2) o sea los resultados en materia de clima escolar y de lucha contra el acoso, la igualdad de género, la inclusión, el ritmo escolar, la equidad.
- Actores, funcionamiento y estrategias del centro (Ámbito 3), o sea que se averigua de qué manera el proyecto del centro cobra vida gracias al compromiso colectivo y cómo se gestionan los medios financieros otorgados a cada centro. También se analiza el funcionamiento de las diferentes instancias en las que se aplica la política nacional. Entre las muchas instancias mencionaremos el Consejo pedagógico en el que se debate de las directrices pedagógicas elegidas por el centro siempre y cuando sigan las directrices nacionales.
- El centro en su entorno, relaciones institucionales y colaboración con las asociaciones (Ámbito 4). Se hace el balance de las relaciones con la delegación de educación, la policía, la justicia, entre las escuelas, IES y universidades. También se analiza la colaboración del centro con los diferentes socios culturales, internacionales y deportistas, el desarrollo sostenible y la comunicación externa.

Esta labor colectiva que desemboca en la redacción de un informe dirigido al trinomio de evaluadores, va más allá de un análisis cuyo objetivo es poner de relieve las fuerzas y debilidades del centro a través de los cuatro ámbitos. Permite que el centro busque soluciones, defina nuevas estrategias y se proyecte en el futuro a través de formaciones para una mejora global.

## **2. La preparación de la evaluación externa basada en la autoevaluación.**

Después de la primera fase descrita anteriormente, el informe de autoevaluación es mandado al equipo de evaluadores. Este equipo consta de tres o cuatro evaluadores (según la importancia del centro), llamados “*évaluateurs externes*” que pertenecen a categorías profesionales diferentes. Se mezclan directores de centros, inspectores de distintas categorías (inspectores pedagógicos regionales de asignaturas, inspectores nacionales de la enseñanza tecnológica y general), jefes de la delegación de educación y representantes de la enseñanza concertada en privados concertados.

Gracias a estas miradas cruzadas, se toma distancia y se enriquece la primera fase de reflexión colectiva llevada a cabo en el centro escolar.

El informe elaborado colectivamente es analizado por personas externas que estudian, con una mirada nueva, el trabajo colectivo realizado en el centro escolar y el proceso educativo del centro. Confirman o interrogan el diagnóstico, lo profundizan e indagan las acciones, las dinámicas existentes y las políticas nacionales iniciadas, apoyan la búsqueda de soluciones de mejora, reforzando la dimensión colectiva de la evaluación.

El equipo de evaluadores se dedica pues a una lectura y a un análisis minucioso del informe de autoevaluación. De este examen, surgen hipótesis que generan y orientan un cuestionario en preparación de la visita al centro. Se define de la misma manera a los actores de la comunidad escolar y educativa a quienes se entrevistarán y los elementos que examinar e indagar para aclarar, explicar o detallar tal punto o tal otro.

Conservando el foco de mejorar los aprendizajes, el currículo del alumnado, la eficacia de prácticas pedagógicas, la vida y el bienestar de todos en el centro, su funcionamiento, las estrategias elegidas y sus relaciones con el entorno institucional, territorial y colaborativo, se determina una problemática en torno a lo percibido durante la lectura, a las fuerzas y a las dificultades o puntos débiles del centro en vista de profundizar e identificar los obstáculos y proponer luego directrices.

Los evaluadores externos tienen a disposición también herramientas proporcionadas por los distritos. Se trata de datos sobre el centro, de indicadores como el número de alumnos, la proporción chicas/chicos, el índice de transición hacia el curso superior, la tasa de transición entre el “*collège*” y el “*lycée*” o la enseñanza superior, la tasa de éxito en los exámenes, el origen sociocultural y profesional del alumnado etc., que toman en cuenta para forjarse una imagen precisa del centro.

De esta manera, se organiza la evaluación externa en torno a la visita del centro y de sus instalaciones, a observaciones de clases y a entrevistas con todas las

personas presentes en el centro, tanto el alumnado como los docentes, los padres implicados en el éxito escolar, todo el personal, para conocer en tan solo tres días el centro y averiguar las hipótesis. La planificación del encuentro futuro de los actores es esencial y permitirá una observación detallada para afinar el diagnóstico y profundizar el conocimiento del centro.

Siguiendo el marco metodológico común, los evaluadores externos se obligan a respetar una deontología según la carta<sup>7</sup>. Tienen una obligación de reserva, de sigilo y deben actuar con benevolencia. Además, se comprometen en quedar neutrales y en no revelar la identidad de los entrevistados en caso de revelar puntos delicados.

Recordemos que la evaluación externa sirve para mejorar el sistema educativo y la calidad del servicio público, sin otorgar nuevos medios financieros.

### 3. La fase de evaluación externa.

Este proceso de dos o tres días consiste en constatar, validar, indagar sobre aspectos no explicitados desde una perspectiva externa. El trinomio de evaluadores, conforme con la planificación definida con el director del centro, entrevista a todo el personal del centro - director, director adjunto, docentes, docentes tutores, *vie scolaire*<sup>8</sup>, profesores bibliotecarios, administrativos, administrador, conserje, empleados de servicio de comedor, jefes y pinches de cocina, personal de limpieza, alumnos que actúan en diferentes instancias, socios institucionales y los padres.

También se visita el centro para aprehender el entorno en el que se mueven los alumnos (véase fig.2). Según el contexto, el trinomio puede observar las clases para medir el impacto de las prácticas pedagógicas en los aprendizajes.

En el distrito de Grenoble, estas observaciones son imprescindibles para apreciar la innovación educativa, las experimentaciones e identificar prácticas pedagógicas eficientes y equitativas<sup>9</sup>. Y también permiten acompañar al equipo

---

<sup>7</sup> La carta, charte en francés, véase Cadre du CCE, annexe 3.

<sup>8</sup> En Francia, la *vie scolaire* es un servicio dirigido por una CPE (conseillère principale d'éducation) que gestiona a los alumnos cuando no están en clase (ausencias, comportamiento...)

<sup>9</sup> Se podrá consultar una tabla de observación, véase anexo 1.

educativo para comprender las necesidades de los alumnos, comparando el perfil entre su ingreso y su salida del centro y evaluar mejor el impacto de todas las acciones llevadas a cabo.

Al cabo de estos días, los evaluadores valoran las acciones pedagógicas, decisiones organizativas y proponen nuevas pistas para responder a las necesidades del centro, del alumnado y del personal.

#### **4. La redacción de un preinforme.**

A lo largo de los dos o tres días de observación, de entrevistas, los evaluadores externos van afinando el diagnóstico y una fotografía precisa del centro se va formando.

El trabajo de redacción se hace justo después de estos días, o en el centro o en otro centro de acogida por el grupo entero de evaluadores.

En el distrito de Burdeos, se puede completar la redacción con sesiones de telemática. En el distrito de Grenoble, se hace bajo la forma de un PowerPoint, por razones pragmáticas (véase infra la fase restitución).

En Burdeos el formato es más o menos idéntico a la matriz del expediente final, el PowerPoint se usará en la fase final de restitución colectiva en plenario.

El preinforme va detallando el proceso, los objetivos y las finalidades de la evaluación de los centros, va destacando el proceso de evaluación integrativa (autoevaluación y evaluación externa) y sus metas.

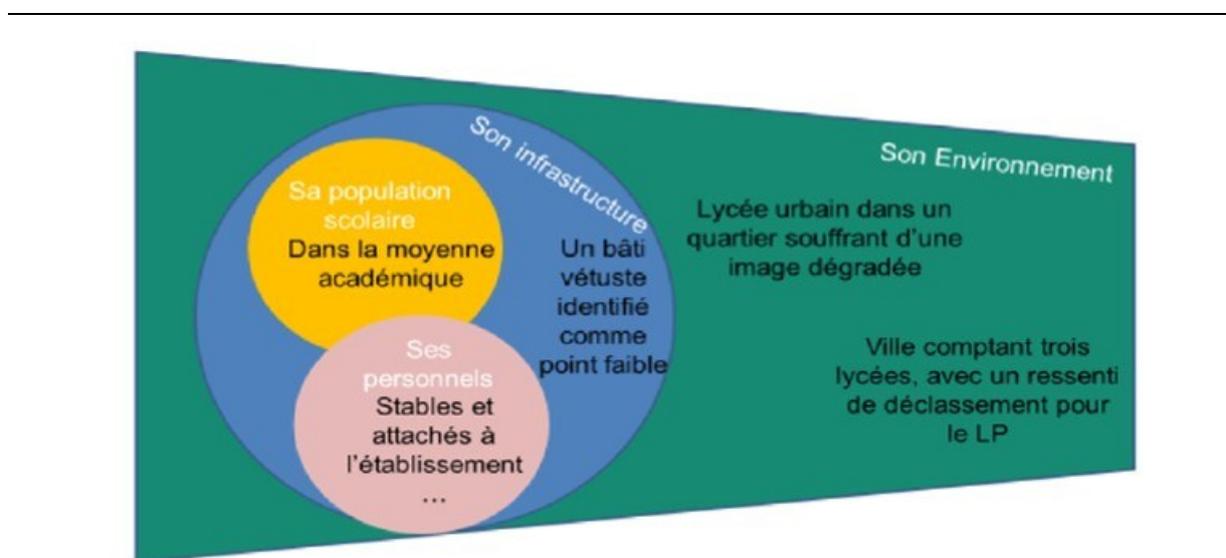
Figura 1. *Procedimiento*



Fuente: PowerPoint de elaboración propia presentado en Congreso ADIDE Valencia 2022

Después de explicitar eso, a partir del trabajo de examen e indagación, los evaluadores van caracterizando, en el preinforme, el centro y su tipología: primero su infraestructura es decir la descripción de sus locales y de su arquitectura, la definición de su población escolar y las características de su personal, y después su entorno, o sea, su ubicación en la ciudad, y su imagen, la fama que sea buena o mala, en el territorio.

Figura 2. *El centro escolar, características y entorno*



Fuente: Documento interno, Académie de Grenoble

Luego viene la descripción de las modalidades seleccionadas, la recopilación de todos los datos compendiados, observaciones, entrevistas, análisis del estado del centro - indicadores, datos del centro, informe de autoevaluación - y de la visita.

Figura 3. Recopilación de datos

### Modalité de recueil des données



Fuente: Documento interno, Académie de Grenoble

Para seguir, los evaluadores externos presentan su análisis y ponen en evidencia los puntos fuertes, los puntos de atención, y los impulsos que posibilitan la mejora, examinando el balance de la autoevaluación confrontado a sus hipótesis de observaciones, a través de los cuatro ámbitos definidos por el marco común, enumerados. El preinforme debe hacer resaltar la plusvalía del centro escolar y sus márgenes de progreso.

Para terminar, se proponen directrices - entre tres y cinco - en vista de un cambio, de la mejora, bajo la forma de consejos o interrogaciones. Estos ejes pueden referirse a una ampliación de pedagogías innovadoras, activas y eficientes, prácticas evaluativas más equitativas, a una revalorización de la imagen y fama del centro con respecto a las acciones realizadas mediante una promoción más explícita, o pueden proponer de perfeccionar el clima escolar, de acoger a los nuevos alumnos de otra forma y de planificar un día de integración para los alumnos entrantes, de instaurar un diálogo constructivo entre la comunidad educativa, crear más cohesión, impulsar un

proyecto colectivo para favorecer la colaboración entre los equipos, desarrollar las relaciones con socios territoriales o asociaciones culturales, etc. Para conseguir el cambio, el director y sus equipos serán acompañados durante los años venideros por los inspectores y por formadores.

Los evaluadores externos al terminar este preinforme - que no debe superar las diez páginas - presentan una síntesis oral del trabajo al director del centro y a continuación, le mandan el preinforme para que lo lea. El director puede proponer modificaciones con la intención de no desanimar la comunidad educativa o de no herir susceptibilidades, no provocar agravios en los equipos.

## 5. La fase de restitución.

Lo que llamamos la fase contradictoria, "*la phase dite du contradictoire*", es un momento crucial en este proceso de evaluación de los centros.

Los evaluadores de nuevo van al centro escolar y se reúnen con los miembros de la comunidad educativa en una asamblea entera o reducida con representantes de las diferentes categorías del personal según la decisión del director.

Esta fase dura un par de horas. Los evaluadores presentan el preinforme bajo la forma de un PowerPoint y restituyen el preinforme paso a paso y de manera lineal, conforme a la elaboración descrita en la parte anterior. Las diapositivas van siendo comentadas por un portavoz o de manera polifónica.

Es esencial conformarse con un plazo de tiempo reducido, de media hora como máximo, y después dejar lugar a las preguntas de la asamblea, sus protestas y sus desaprobaciones por si acaso, sus solicitudes de aclaraciones, sus peticiones de modificación.

Un evaluador se encarga de tomar apuntes para que el informe final refleje los intercambios que pueden completar o introducir algún matiz al preinforme.

## 6. La finalización del informe y su difusión.

Conviene precisar que el informe ha de ser conciso y ha de resaltar los logros y éxitos del centro, las directrices de mejora relacionadas con formaciones adaptadas a las problemáticas definidas. No supera las diez páginas.

Entre la fase de restitución y la finalización del informe definitivo y de su difusión, varias etapas son aún necesarias.

A nivel del distrito, se lee el informe para un visto bueno antes de mandárselo al director del centro para que lo presente en CA<sup>10</sup> y lo comunique a todos los actores del centro. Los miembros del CA tienen un plazo de quince días para comunicar nuevas observaciones. Al cabo de este plazo, la delegación de educación (rector y los entes territoriales) lo reciben. Al nivel del distrito, se hace una síntesis de todas las evaluaciones hechas durante el curso. El destinatario de la síntesis es el Consejo de Evaluación de la Escuela.

### III. ALCANCE Y PERSPECTIVAS:

Como lo anunciamos al principio de este artículo, este año se emprende la cuarta campaña de la evaluación de los centros escolares en Francia. Cabe decir que la evaluación integrativa, ahora aceptada por los actores educativos, no lo fue al principio.

En algunos centros, los evaluadores, en el año 2020, tuvieron que enfrentarse con equipos a veces reticentes, desconfiados. Hubo que tranquilizar y actuar con mucha prudencia, benevolencia, y destreza para llevar a cabo las entrevistas y hacer resaltar los puntos fuertes y las debilidades de cada centro evaluado. Claro que el contexto de la crisis sanitaria no favoreció el inicio de este nuevo enfoque, pero no es la única explicación.

---

<sup>10</sup> C.A. Conseil d'administration. El consejo de administración es una instancia en la que se vota el proyecto del centro. Los miembros son el director, los miembros elegidos por la comunidad educativa que son los profesores, administrativos, representantes de los padres, representante de la provincia para los collèges, comunidad para los lycées, representantes del municipio.

Entre la crisis sanitaria y las reformas educativas emprendidas se creó un clima de desconfianza. También hubo mucho recelo debido a la confusión entre el Audit, que era más bien un control de conformidad, y la evaluación que es una herramienta al servicio del centro.

Sin embargo, a partir del momento en que el director está convencido de la plusvalía de la evaluación externa y permite una sólida reflexión, puede impulsar una verdadera dinámica. El reto es lograr que toda la comunidad educativa acepte este nuevo enfoque, consienta interrogarse y echar una mirada sobre lo existente, las acciones del centro con la intención de cambiar y perfeccionar los cuatro ámbitos definidos por el marco del CEE. Si la comunidad asiente y se apodera de las directrices, avanza hacia una mejor calidad del servicio público cuya intención es beneficiar al alumnado. Se puede entonces esperar que se reduzcan las diferencias de calidad, el desfase cualitativo, las desigualdades entre los centros escolares, mejorando las prácticas y generalizando prácticas eficientes, equitativas y compartidas por todos. La búsqueda de un sistema más equitativo se hace cada vez más apremiante para reducir las desigualdades entre los alumnos, generadas a menudo por el contexto familiar, el origen social, económico y cultural del entorno familiar, también por el género, chica/chico (está comprobado que las chicas obtienen mejores resultados escolares, pero no se atreven a orientarse hacia carreras más largas, más ambiciosas o científicas) u originadas por la ascendencia migratoria. Aminorar las diferencias, las disparidades es el desafío del siglo veintiuno para Francia a fin de limitar las discrepancias.

La meta principal es ayudar a cada alumno en su formación inicial, en su realización personal, en su currículo escolar con la intención de construir ciudadanos responsables, capaces de pensar por sí mismos, capaces de una inserción personal y profesional en la sociedad futura.

Para acompañar el cambio y mejorar el sistema escolar, otro motor es la formación del profesorado y de todo el personal de los centros escolares. En Francia

se creó a partir del año 2022 el EAFC<sup>11</sup>, es decir las Escuelas Académicas de Formación Continua.

Una experimentación se está realizando en el distrito de Grenoble, llamada las constelaciones. De momento, solo conciernen principalmente a los docentes de primaria. ¿Qué son estas constelaciones? Es la reunión de unos ocho profesores que van a explorar una problemática pedagógica particular en francés o matemáticas, acompañados por un formador o un consejero pedagógico. Esta reflexión se estructura alrededor de momentos definidos. Es un trabajo de investigación cuya meta es mejorar los aprendizajes de los alumnos en torno a una dificultad pedagógica, un obstáculo de aprendizaje detectado en el alumnado. Se elabora entonces colectivamente una situación pedagógica apoyándose en aportes de las ciencias cognitivas, de la didáctica que cada docente realizará con sus alumnos, y observado por otros. Después de eso, se efectuará un análisis de lo efectuado en clase, focalizando en los puntos claves para aportar rectificaciones, modificaciones, perfeccionar la concepción y al final mejorar la situación de enseñanza. Como las constelaciones se practican en varios territorios, luego se intercambia, entre varias constelaciones, a propósito de las diferentes experimentaciones y se comparten las reflexiones y las situaciones pedagógicas elaboradas.

#### IV. CONCLUSIÓN

En este artículo, nos hemos dedicado a explicitar el proceso de evaluación integrativa que se ha ido desarrollando estos últimos cuatro años.

Aunque cuatro años sea un plazo corto para hacer un balance definitivo, no cabe duda de que este proceso va formando parte, año tras año, de la cultura de los

---

<sup>11</sup> Escuelas académicas de Formación Continua. En 2021 se organizó una concertación entre todos los actores de la educación, profesores, directores de centros, familias, alumnos, representantes electos de las colectividades, mundo asociativo y económico, sindicatos para reformar el sistema educativo francés. La transformación empezó en enero de 2022 siguiendo los 12 compromisos definidos frutos de la concertación. El compromiso 12 define la creación de la École Académique de la formation Continue cuyo objetivo es desarrollar la formación continua a lo largo de la vida conforme al esquema director 2019-2022, Bulletin officiel n°35 du 26 septembre 2019 y 2022-25 Bulletin officiel n° 8 du 24 février 2022

centros. Si bien el personal educativo está acostumbrado al abanico de evaluaciones nacionales e internacionales, la integrativa es un momento crucial porque colectivamente se mira la realidad pedagógica y educativa del centro no solo por dentro sino también desde una perspectiva externa.

Lo interesante es ver cómo a partir de una matriz común, nacional, va surgiendo la identidad del centro con sus características propias, con sus éxitos gracias a la innovación pedagógica y educativa, con directrices nuevas, hechas a mano para mejorar la calidad y la equidad del sistema de educación. Finalmente, la evaluación integrativa viene a ser un motor para que todos y cada uno de los jóvenes, gracias a un acceso y unas oportunidades mejores puedan desarrollar plenamente su potencial para adaptarse a los cambios del siglo XXI.

En el distrito de Grenoble a partir de este año el proyecto del centro no se basará en el proyecto llamado “plan de trabajo académico” sino en la evaluación externa. Esta novedad es revolucionaria ya que no se imponen desde la central unas orientaciones, sino que las directrices y las estrategias emanan del centro y el proyecto del centro se basará en las necesidades evidenciadas e identificadas durante el proceso de evaluación.

## **Financiación**

Sin financiación expresa.

## **Conflicto de Intereses**

Ninguno.

## **Referencias bibliográficas**

Barasz, J., Furic, P. et Galtier, Bénédicte (2023). *Scolarités. Le poids des héritages*. Rapport septembre 2023, France Stratégie. Recuperado de <https://www.aefinfo.fr/assets/medias/documents/5/3/535151.pdf>

Code de l'éducation. Actualización de 27 de diciembre de 2023. Recuperado de [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte\\_lc/LEGITEXT000006071191/](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte_lc/LEGITEXT000006071191/)

Conseil d'Évaluation de l'École (2023). *Bilan national de la campagne 2021-2022 d'évaluation des écoles et des établissements*. Mars 2023. Conseil d'Évaluation de l'École. <https://www.education.gouv.fr/media/133505/download>

Conseil d'évaluation de l'École (2023). Guide méthodologique de l'auto-évaluation des établissements du second degré. Conseil d'évaluation de l'École, octobre 2023. Recuperado de <https://www.education.gouv.fr/media/158334/download, 2023>

Conseil d'évaluation de l'École (2023). *Conseil d'évaluation de l'École : l'évaluation des établissements*. Document de référence. Publicado en 2020, modificado en 2023. Recuperado de <https://www.education.gouv.fr/conseil-d-evaluation-de-l-ecole-l-evaluation-des-etablissements-340814>

IGEN-IGAENR (2017). *L'évaluation des établissements par les académies*. Rapport IGEN-IGAENR, número 2017-080, Décembre 2017. Recuperado de <https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-des-etablissements-par-les-academies-9410>

Loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 complétant la loi n° 83-8 du 7 janvier 1983 relative à la répartition de compétences entre les communes, les départements, les régions et l'Etat. Création des EPLE (Établissement public local d'enseignement). Recuperado el 28 de diciembre de 2023 de: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000320195>

Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019, pour une école de la confiance. Article 40. Journal Officiel de la République Française n°0174 du 28 juillet 2019. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038829065>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2023). *Missions des inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux et des inspecteurs de l'éducation nationale*. Bulletin officiel n° 33 du 7 septembre 2023. Recuperado de <https://www.education.gouv.fr/bo/2023/Hebdo33/MEND2319389C>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2019). *Schéma directeur de la formation continue des personnels de l'éducation nationale - 2019-2022*. (L'EAFC : l'école académique de la formation continue). Circulaire n° 2019-133 du 23-9-2019, Bulletin officiel n°35 du 26 septembre 2019. Recuperado de <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo35/MENH1927275C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et des Sports (2022). *Schéma directeur de la formation continue des personnels du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - 2022-2025*. L'EAFC (l'école académique de la formation continue). Circulaire du 11-2-2022, Bulletin officiel n°8 du 24 février 2022. Recuperado el 28 de diciembre de 2023 de <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo8/MENH2201155C.htm>

## Anexo 1

FICHE D'OBSERVATIONS en évaluation d'établissement - Académie de GRENOBLE.

### 1. Qualité de l'aide apportée au travail personnel de l'élève et à ses devoirs

#### A. Présentation des objectifs de la leçon

0. NON OBSERVE

1. La leçon est lancée sans précision sur les objectifs.
2. Les objectifs de la séance et de la séquence sont donnés globalement.
3. Le plan du cours est explicité, éventuellement inscrit au tableau.
4. Les objectifs sont reformulés par un élève ; une boucle cognitive est mise en place en fin de cours.
5. Autres

#### B. Liaison entre le "dans" et le "hors" la classe sur le travail personnel de l'élève

0. NON OBSERVE

1. La liaison consiste à une correction collective des exercices réalisés hors la classe.
2. Les élèves résument les éléments clefs du cours précédent et explicitent les difficultés rencontrées dans le travail à réaliser hors la classe (Recherche, exercices, apprentissage ...).
3. Des rituels de début de cours inscrivent le travail dans une progression et permettent à l'enseignant de réguler les apprentissages et aux élèves vérifier leur compréhension en réactivant les connaissances
4. Un ou plusieurs outils/ressources sont disponibles pour établir un lien efficient et efficace pour l'élève, ou entre le professeur et la personne chargée de l'encadrement des temps de travail personnel.
5. Autres

#### C. Explicitation du travail à réaliser hors la classe

0. NON OBSERVE

1. Les élèves notent les consignes.
2. Les élèves sont amenés à reformuler les consignes.
3. Des rituels de fin de cours explicitent le travail à faire hors la classe.
4. Des consignes différenciées accompagnent le travail à mener hors la classe, travail amorcé en classe.
5. Autres

## 2. Accompagnement et soutien de l'engagement des élèves dans les apprentissages

### A. Concentration de l'attention des élèves sur les activités d'apprentissage.

0. NON OBSERVE
1. Une majorité d'élèves se désengagent des activités d'apprentissages.
2. Les élèves se désengagent, mais sont remis dans l'activité.
3. Les élèves sont majoritairement en activité d'apprentissage tout au long de la séance.
4. Les élèves mènent à terme des activités différenciées selon leur rythme d'apprentissage.
5. Autres

### B. Différenciation

0. NON OBSERVE
1. Les élèves sont fortement guidés sur une activité unique et figée.
2. Les élèves peuvent demander de l'aide chaque fois que nécessaire.
3. Les élèves vont chercher l'aide adaptée parmi des ressources mises à disposition.
4. Les activités différenciées sont proposées avec des étayages différents.
5. Autres

### C. Autonomie

0. NON OBSERVE
1. Le cours se déroule sans temps de travail en autonomie.
2. Les élèves mènent un travail individuel en autonomie.
3. Les élèves travaillent en groupes autonomes.
4. Les degrés d'autonomie sont différenciés.
5. Autres

### D. Métacognition

0. NON OBSERVE
1. Les élèves ne bénéficient d'aucun temps de métacognition.
2. Les élèves bénéficient parfois de temps de métacognition.
3. Les élèves bénéficient systématiquement d'un temps de métacognition en fin d'heure.
4. Les élèves bénéficient systématiquement de temps de métacognition et y prennent une part active.
5. Autres

### 3. Pratiques évaluatives et apprentissages

#### A. Mise en place de la situation évaluative

1. L'évaluation est proposée en fin de séquence sans prise d'informations sur l'assimilation ou l'appropriation réelles.
2. Les élèves sont invités à poser des questions sur les points qui posent difficulté.
3. Un temps large d'activités est proposé pour permettre aux élèves de cerner les éléments qu'ils maîtrisent et les difficultés qui restent à surmonter, une fois que l'enseignant les aura identifiées.
4. Les degrés de réussite aux activités préalables permettent de réajuster le cas échéant l'évaluation prévue.

Autres

#### B. Explicitation

1. Les élèves savent *a minima* ce sur quoi va porter l'évaluation.
2. Les attendus de l'évaluation à venir (objectifs, attendus, indicateurs de réussite...) sont partiellement explicités.
3. Les élèves connaissent précisément les enjeux et les attendus de l'évaluation.
4. Les élèves sont invités à se positionner (fiche d'auto-évaluation ou co-évaluation) en amont de la correction.
5. Autres.

#### C. Le feed-back :

1. Les élèves ne bénéficient d'aucun feed-back sur ce qu'ils produisent durant le cours.
2. Les élèves bénéficient d'une correction globale sans feed-back individualisé, ou uniquement sur le résultat et non sur le processus.
3. Les élèves bénéficient de feed-back individuels et collectifs qui précisent ce qui est attendu et mettent en évidence de manière qualitative l'écart entre ce qui est produit et attendu
4. Les élèves bénéficient de feed-back individuels et collectifs et de conseils pour réduire l'écart entre ce qui est produit et ce qui est attendu.
5. Autres

#### D. Place de l'erreur dans l'apprentissage

1. Les élèves prennent la correction des exercices.
2. Les élèves identifient leurs erreurs lors d'une correction.
3. Les élèves identifient leurs erreurs et refont tout ou partie de l'exercice pour s'assurer de leur compréhension.
4. Les élèves mobilisent des exercices différenciés pour s'exercer en fonction de la nature de l'erreur ciblée et l'enseignant tient compte de ces productions dans le positionnement final de l'élève.
5. Autres

## **E. L'approche par compétences**

1. Les compétences travaillées ne sont pas identifiées des élèves.
2. Des compétences sont identifiées, mais le travail proposé n'en permet pas explicitement la mobilisation.
3. Une ou deux compétences sont explicitement identifiées et mobilisées.
4. Une ou deux compétences sont explicitement identifiées, mobilisées au sein d'une progression construite et explicitement communiquée.
5. Autres

## **4. Travail de l'oral**

1. Le cours dialogué ne laisse que peu d'interactions.
2. Les élèves sont invités à prendre très largement la parole.
3. Le cours laisse le temps à une ou plusieurs prises de paroles en continu.
4. Le cours permet une interaction régulée entre élèves.
5. Autres

## **5. Interactions entre les élèves**

### **A. Relation entre les élèves**

1. Les élèves travaillent dans un climat de respect mutuel.
2. Les élèves sont en mesure de s'écouter y compris lorsque les avis divergent.
3. Les élèves sont capables de coopérer dans la réalisation de tâches.
4. Les élèves font preuve d'entraide mutuelle et de solidarité.
5. Autres

### **B. Travail collaboratif**

1. Les élèves mènent des activités individuelles.
2. Les élèves travaillent en groupe, mais sans collaboration.
3. Les élèves travaillent en groupe de façon collaborative et discutée.
4. Les élèves s'organisent sur des tâches partagées et échangées.
5. Autres

### **C. Relation éducative**

#### **0. NON OBSERVE**

1. Le climat de classe laisse entendre des tensions et une forme de défiance qui gênent les apprentissages.
2. Le climat instauré permet à la classe de fonctionner bien que les apprentissages restent encore soumis à des variations.
3. Le climat de classe est favorable aux apprentissages.
4. Le climat de classe est propice à tous les types d'apprentissages. La relation éducative est basée sur une confiance réciproque.
5. Autres

## **6. Usages du numérique en classe**

1. Les usages du numérique ralentissent la conduite de la classe sans plus-value notable.
2. Les usages du numérique sont prioritairement envisagés à travers la projection d'information au tableau.
3. Les usages du numérique sont mobilisés à travers une modalité sur un temps identique pour tous.
4. Les usages du numérique sont complètement intégrés à la démarche d'enseignement.
5. L'éducation aux usages responsables est présente dans les leçons à travers des contenus intégrés.
6. Autres.

## Anexo 2. Ejemplo de preinforme

### EVALUATION DES ETABLISSEMENTS DU SECOND DEGRE PRE-RAPPORT - Evaluation externe

(6 à 8 pages maximum)

**Etablissement :**

**Description du déroulé de l'évaluation externe**

**Points forts de l'établissement**

**Axes de progrès**

**Recommandations stratégiques en lien avec le rapport d'auto-évaluation**

N°	Axes stratégiques	Actions	Processus indicateurs	Formation et accompagnement préconisés	Calendrier

**Appréciation générale sur le processus de l'évaluation externe**

## Anexo 3

# EVALUATION DES ETABLISSEMENTS DU SECOND DEGRE RESUME DU RAPPORT

(1 page maximum)

Etablissement :

---

## Anexo 4

### ÉVALUATION DES ETABLISSEMENTS DU SECOND DEGRE RAPPORT DEFINITIF (10 pages maximum)

Établissement :

---

Organisation et modalités :

- de l'auto-évaluation :
- de l'évaluation externe :

Caractéristiques et contexte de l'établissement

Synthèse des analyses

**Les apprentissages et les parcours des élèves, l'enseignement**

*Points forts*

*Points d'attention, marges de progrès*

*Recommandations, propositions d'actions et perspectives*

**La vie et le bien-être de l'élève, le climat scolaire**

*Points forts*

*Points d'attention, marges de progrès*

*Recommandations, propositions d'actions et perspectives*

**Les acteurs, la stratégie et le fonctionnement de l'établissement**

*Points forts*

*Points d'attention, marges de progrès*

*Recommandations, propositions d'actions et perspectives*

**L'établissement dans son environnement institutionnel et partenarial**

*Points forts*

*Points d'attention, marges de progrès*

*Recommandations, propositions d'actions et perspectives*

Bilan global et perspectives

## Modalités de suivi et d'accompagnement recommandées

### Evaluateur 1

Nom :  
Prénom :  
Fonction :  
Date :  
Signature :

### Evaluateur 2

Nom :  
Prénom :  
Fonction :  
Date :  
Signature :

### Evaluateur 3

Nom :  
Prénom :  
Fonction :  
Date :  
Signature :