

# EDUCACION PARA LA PAZ Y EVALUACION

JOSE LUIS SAN FABIAN MAROTO

## RESUMEN

Evaluar la educación para la paz (E.P.) es requisito para mejorar su práctica. Esta evaluación debe ser coherente con los valores de la paz y con el resto de opciones tomadas en el programa de E.P., cuestionando las formas tradicionales de evaluación escolar. Su finalidad es formativa, abarcando diferentes ámbitos: contextos, programas, procesos y resultados. Supone un proceso de investigación dirigido al análisis de las prácticas y situaciones de violencia existentes en el aula y en el Centro escolar (entendido como "comunidad justa"). El diálogo, la negociación y la participación de los alumnos son sus criterios básicos. Es aconsejable utilizar diversas fuentes de información (formales e informales), así como una variedad de estrategias metodológicas, mayormente de carácter cualitativo. También se sugiere la utilidad de elaborar un sistema de indicadores.

## ABSTRACT

Incorporating evaluation process in peace education (P.E.) can improve the practice and question the traditional evaluation. It is very important to integrate instructional strategies and evaluation. The purpose of this evaluation is mainly formative and include contexts, programs, process and outcomes. The evaluation of P.E. focuses on violence situations in the classroom and the school (just community). Its criteria are: negotiation, dialogue and students participation. It is recommended the utilization of multiple data sources (formal and informal) and a variety of strategies (self-assessment, direct observation, checklist, team problem solving, conflict resolution...). A system of indicators is suggested.

## PALABRAS CLAVE

Educación para la paz, Evaluación, La escuela como comunidad justa, Indicadores de evaluación, Educación moral.

## KEYWORDS

Peace education, Evaluation, School as just community, Indicators, Moral Education.

## 1. ¿EVALUAR LA EDUCACION PARA LA PAZ?

Hace algunos años señalábamos (San Fabián, 1986) que la práctica de una Educación para la Paz (EP) debía de sustentarse en una Pedagogía de la Paz que se interrogase por los fines de la educación, el significado de la conducta violenta, los componentes curriculares e institucionales de la enseñanza, etc. desde el punto de vista de los valores de la paz. A medida que esta pedagogía se vaya construyendo, será más fácil dar una respuesta coherente a las necesidades planteadas por la práctica educativa.

Una de estas necesidades es la que se refiere a la evaluación de los procesos educativos. Lo que impulsa a la elaboración y aplicación de un programa educativo es el cambio de una realidad de partida hacia una situación mejor o ideal; en el caso de la EP, sería el logro de un sistema social más justo por medios no violentos. Conocer si se ha producido la mejora deseada y comprender cómo se ha producido -o, en su caso, por qué no

se ha producido- son tareas consustanciales al trabajo educativo. La evaluación forma parte de un marco de acción, la acción educativa que busca la certeza de unos cambios.

Personalmente, siempre he mostrado poco interés por las cuestiones de evaluación: cuando se trata de poner en marcha una educación que choca con lo habitual, lo importante es actuar, intervenir, más que detenerse en medir sus efectos, pues si hay efectos positivos ya se dejarán notar. Ahora creo que tras esta forma de pensar se esconde la ingenuidad del activista, cuando no el temor a rendir cuentas de la propia acción educativa ante una realidad que se resiste a cambiar.

Lo cierto es que *el tema de la evaluación suele estar ausente en la mayoría de las publicaciones sobre EP*. Existe un gran desarrollo de objetivos, contenidos, técnicas y actividades de EP, pero muy poco sobre su evaluación (e.g. Hicks, 1993). Del ámbito de las finalidades y su justificación teórica se salta a la propuesta profusa de actividades prácticas. Sin embargo, si la EP se ha mostrado reticente a la evaluación no es tanto por una supuesta falta de eficacia o de sistematización pedagógica, sino más bien por su temor a verse engullida por ese mecanismo esterilizador y diseccionador del conocimiento que es el currículo escolar. De hecho la EP ha estado vinculada a la acción político-educativa global de grupos alternativos extraescolares más que a la educación formal. No en vano, "asumir los valores de la paz como principios-guía para la elaboración del currículo supone algo más que la incorporación de nuevos contenidos a los programas, exige dar un enfoque radicalmente distinto a los mismos y un cambio en la propia noción de currículo escolar" (San Fabián, 1986, 21).

Preguntarse por cuestiones de evaluación es positivo para la EP, pues ello va a demandar, por una parte, una mayor sistematización en el proceso educativo y, por otra, "aterrizar" en el terreno de los resultados. La evaluación nos puede ayudar a plantear metas más realistas y reflexivas en una educación que oscila entre la abstracción teórica y el activismo.

Con frecuencia, evaluar la EP plantea a los docentes un falso *dilema*: caer en los vicios de la evaluación tradicional -lo que desvirtuaría todo el proceso de EP- o, ante la dificultad de hacerlo, optar por no evaluar. Es innegable que la evaluación de un programa educativo puede hacer el juego a las funciones crediticias y fiscalizadoras del sistema, contribuyendo a dar legitimidad y una apariencia de rigurosidad a los procesos de selección. No cabe duda de que la mayoría de las prácticas evaluadoras son antitéticas a una EP. En educación hemos evaluado mucho y mal, lo que ha dado lugar a toda una "patología" de la evaluación: centrada en estándares comparativos y competitivos, sólo se evalúa al alumno y sus conocimientos, el cual la ve como una amenaza o fiscalización, etc. (ver Santos Guerra, 1993). La EP debe cuestionar, pues, los esquemas tradicionales de evaluación, entendida como un actividad de control, clasificación y jerarquización del alumnado, o como comprobación de una adquisición memorística de los contenidos de un libro.

Desde iniciativas individuales o de carácter puntual -"el día de"- hasta la movilización de toda la comunidad educativa en la elaboración y desarrollo de un proyecto inspirado en los valores de la paz, podemos encontrar toda una *variedad de enfoques en EP* (Jares, 1986), lo que conlleva a su vez una diversidad de propuestas evaluadoras.

Según sea el enfoque adoptado así será el modelo de evaluación. La evaluación es un componente curricular dependiente de las decisiones tomadas en los demás elementos del diseño. Aunque la EP no es una educación "contenidista", es evidente que el enfoque adoptado condiciona el tipo de contenidos y su evaluación. Si la EP se plantea como una

transmisión de contenidos sobre la paz, la propuesta de evaluación no diferirá notablemente a la de otros contenidos curriculares al uso -por ejemplo del área de CC.SS.-. Pero si la EP se formula desde una perspectiva más global, afectando el ámbito metodológico y el de las relaciones personales, la propuesta de evaluación ha de corresponderse con esta globalidad. Por nuestra parte, asumimos un modelo de EP comprensivo que abarque desde el ámbito cognoscitivo al del desarrollo moral, preocupado por la relación metodológico-didáctica y situado "en la encrucijada de la educación afectiva, sociopolítica y ambiental" (Jares, 1986, 58).

La evaluación debe tener en cuenta el grado de *integración de la EP en el currículo*, lo que a su vez va a depender de la filosofía educativa que la fundamente. Así, un intercambio de correspondencia con una escuela de un país en vías de desarrollo puede servir de base para un tratamiento intercultural del currículo o quedarse en una simple nota colorista. Cuando la EP forma parte de un proyecto curricular más amplio, ello facilita notablemente su evaluación, al tener una estructura mayor: objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, metodología, materiales y recursos utilizados...

Jares (1992, 74) señala tres posibilidades a la hora de concretar la EP en unidades didácticas.

- a) Trabajar ciertos elementos curriculares de la EP integrados en determinadas unidades didácticas.
- b) Elaborar unidades didácticas interdisciplinares entre dos o más áreas sobre alguno de los contenidos de la EP.
- c) Confeccionar unidades didácticas específicas sobre alguno de los contenidos de la EP, coincidentes con los contenidos de alguna área.

La EP pertenece al ámbito de la educación en valores, por lo que su evaluación deberá tener en cuenta las características de los programas de educación en valores (I.E.P.S., 1980; Cuadernos de Pedagogía, 1988), los programas de educación ética y para el desarrollo moral (Jordan y Santolaria, 1987; Cuadernos de Pedagogía, 1990 y 1992; Díaz-Aguado y Medrano, 1994), la educación transversal y el currículum actitudinal (Bolívar, 1992; Cuadernos de Pedagogía, 1994). Este currículum juega un papel importante en la propuesta curricular de la Reforma (González Lucini, 1992). Entre las 77 medidas propuestas por el Ministerio de Educación para mejorar la calidad de la enseñanza encontramos: "la evaluación de los proyectos de los Centros hará hincapié en la educación en los valores".

¿Pero se puede evaluar la educación en valores?. No faltan argumentos sobre su necesidad -rendir cuentas, conocer, mejorar, orientar-, pero esto no resuelve el problema de su factibilidad. ¿Es posible evaluar la EP?

## 2. HACIA UN MODELO DE EVALUACION

Dado que no se puede plantear un modelo de evaluación sin conocer los demás componentes curriculares, nuestro objetivo aquí no es proponer un modelo acabado sino sugerir unos criterios que contribuyan a vincular coherentemente las decisiones de evaluación con el resto de opciones tomadas en un programa de EP. Antes de pasar a la dimensión metodológico-instrumental de la evaluación -cómo evaluar, qué instrumentos

utilizar...-, es conveniente preguntarse por los motivos que tenemos para evaluar, el sentido de la evaluación.

Frente a un modelo positivista optamos por una evaluación naturalista, "iluminativa" (Parlet y Hamilton), "democrática" (McDonald), centrada en los procesos, social y culturalmente contextualizada y coherente con los fines de la paz. Frente a los enfoques que se centran en las variables individuales -personalistas- y aquellos otros que lo hacen en las variables sociales -ambientalistas-, proponemos un modelo "ecológico" que considere la interacción de los individuos con sus ambientes.

Un principio básico de la evaluación consiste en adaptarse al fenómeno a evaluar. ¿Qué evaluación es compatible con la Educación para la Paz?. En principio, la EP no demanda un tipo de evaluación diferente al resto de las áreas curriculares. Sería suficiente hacer realidad lo que la Reforma proclama acerca de la evaluación: que sea formativa, continua, global, diagnóstica, dirigida a orientar la toma de decisiones curriculares, que abarque los diferentes agentes y factores que intervienen...

Una evaluación formativa (Rosales, 1989) implica una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje donde:

- la enseñanza no es mera transmisión de contenidos por un profesor, sino que implica opciones éticas y tienen un peso decisivo las actitudes y los valores;
- el aprendizaje es resultado de una interacción de factores;
- la mejora del proceso es posible mediante una recogida sistemática de información y una actitud de investigación;
- la enseñanza es una actividad social, con repercusiones en el contexto más amplio que la escuela.

La literatura sobre evaluación de programas ofrece un esquema básico que puede sernos útil si se adapta a las características de la EP. Dicho esquema abarcaría cuatro *modalidades de evaluación*:

A. *Evaluación del contexto*, dirigida a conocer la situación inicial de partida -experiencias previas, oportunidades, demandas, resistencias- y poder seleccionar las necesidades educativas prioritarias en relación a la paz. La cultura del Centro, su entorno económico y cultural, la realidad sociopolítica actual, etc. son componentes contextuales a tener en cuenta en la elaboración de un programa de EP.

De forma más específica, puede ser conveniente incluir un diagnóstico previo de las expectativas, las creencias, las actitudes, el desarrollo moral -niveles de razonamiento moral- del alumnado, relacionando dicho diagnóstico con algunas variables contextuales (escolares, familiares, sociales).

B. *Evaluación del programa*, centrada el programa en sí, en su calidad intrínseca: objetivos, estrategias, contenidos, recursos, procedimientos de evaluación previstos. En general, ha de considerarse la adecuación de los recursos y procedimientos a los objetivos, así como su adaptación a la situación de partida y al contexto.

Una dimensión importante en la evaluación inicial consiste en valorar su viabilidad, que puede incluir un análisis de su evaluabilidad (Ibern y Anguera, 1990). Evaluar la viabilidad del programa implica tener en cuenta las condiciones de implementación: la claridad de los objetivos, el realismo en los planteamientos, la adecuación a los medios y

recursos disponibles, el nivel de participación e implicación del profesorado, el apoyo de la comunidad educativa...

C. *Evaluación del proceso*, entendida como un seguimiento del desarrollo del programa, del progreso hacia los objetivos, valorando la relación entre lo diseñado y lo que se va realizando. La evaluación del programa en su desarrollo -evaluación formativa- podrá contemplar aspectos como: el clima creado, su desarrollo coordinado, el apoyo del Claustro y del Equipo Directivo, las modificaciones y ajustes introducidos en el programa, la potenciación de formas de colaboración, la utilización de los recursos del entorno -físico, social y cultural-, la implicación de la comunidad educativa, la adaptación al grupo, Centro, contexto...

D. *Evaluación del producto*, de los resultados obtenidos. Entre los resultados del programa pueden considerarse los logros y objetivos previstos, los efectos no esperados, sus posibilidades de continuidad... Una evaluación del producto ha de valorar el impacto del programa -en el profesorado, el alumnado, las familias, el Centro, su entorno social- y preguntarse si, como consecuencia de la participación en el programa, ¿se han modificado las formas de relación y comunicación, la práctica docente en el aula, el clima del Centro, la participación en la toma de decisiones, la resolución de conflictos? y ¿hasta qué punto los cambios producidos pueden institucionalizarse?

Si el objetivo de la EP es tomar conciencia de las situaciones de violencia que nos rodean para analizar sus causas e impulsar su transformación, su evaluación debe incluir la observación de los cambios producidos en el entorno inmediato a consecuencia del programa desde el punto de vista de los objetivos de la paz.

Evaluar un programa de EP implica analizar diferentes niveles de compromiso con los valores de la paz:

- Sus consecuencias en la vida del aula.
- Su repercusión en la organización del Centro: innovaciones organizativas, clima institucional de trabajo y convivencia (horarios, agrupamientos de alumnos, utilización de espacios, coordinación entre niveles, áreas, departamentos...).
- Las actitudes y conductas en casa.
- La implicación en proyectos comunitarios.

La siguiente matriz también puede ayudarnos a precisar los resultados esperados en la EP:

Area	Conceptos	Procedimientos	Actitudes
Afectiva (relaciones personales)			
Sociopolítica (relaciones sociales)			
Ambiental (relaciones con el entorno natural)			

No obstante, no debe olvidarse que la EP pone su énfasis en las actitudes y valores: cooperación, convivencia, hábitos democráticos, resolución de conflictos, postura crítica ante la injusticia, respeto a las diferencias, desarrollo de una conciencia global, etc.

La EP tiene como metas: el análisis crítico de la realidad, la interiorización de los valores de la paz y la acción y expresión creativa de esos valores. La finalidad de la EP no acaba en la modificación de actitudes, percepciones o conocimientos vinculados al ámbito del desarrollo social y moral de las personas, sino que también busca promover estructuras sociales y organizativas de convivencia más justas ("just community" de Kohlberg). La evaluación de una EP, como educación en valores, sólo es posible en la medida en que los participantes en esa educación tengan oportunidades para manifestar sus valores en la práctica, para actuar según los valores de la paz. Un programa de EP debe, pues, poner de manifiesto situaciones de violencia, intolerancia o discriminación en las que sea posible influir bien porque estemos colaborando, activa o pasivamente, a su mantenimiento o porque podamos intervenir en su modificación.

Si relacionamos las modalidades del modelo con los diferentes ámbitos de evaluación obtenemos la siguiente tabla:

MODALIDADES DE EVALUACION (y contenidos)	AMBITOS			
	Personal	Escolar	Familiar	Social
<i>Evaluación de la situación de partida</i> antecedentes concepciones previas experiencias previas contexto familiar contexto social				
<i>Evaluación del programa</i> objetivos estrategias recursos evaluación viabilidad				
<i>Evaluación del proceso</i> motivación actitudes medios implicación dificultades				
<i>Evaluación de los resultados o cambios en</i> conocimientos percepciones habilidades conductas actitudes valores				

### 3. CRITERIOS PARA EVALUAR LA EDUCACION PARA LA PAZ

Aunque se ha escrito poco sobre su evaluación, sí se ha escrito más sobre lo que debe ser la educación en valores, lo que a su vez facilita la derivación de pautas y criterios básicos de evaluación. Así, si un currículum de educación moral ha de plantear temas polémicos que susciten un conflicto de valores, si no debe basarse en la instrucción ni en la acumulación de conocimientos, si busca un cambio de actitudes, etc., la evaluación habrá de tener en cuenta procesos como la facilitación del diálogo y el respeto mutuo, la participación democrática en la toma de decisiones, la coherencia entre el juicio y la acción moral, el aprendizaje de habilidades de relación -compartir objetos propios, respetar el turno de palabra...-, etc.

De la fundamentación teórica que hace Rodríguez Rojo (1992) para el diseño de un proyecto curricular de EP, se deriva la necesidad de evaluar una cuádruple validez:

- Psicológica, ¿tiene en cuenta el nivel de desarrollo -cognitivo y moral- real y potencial del alumnado?
- Sociológica, ¿guarda relación con situaciones o problemas del entorno próximo?
- Antropológica, ¿facilita el conocimiento de sí mismo y el cambio personal?
- Didáctica, ¿responde a un diseño abierto, flexible, interdisciplinar, descentralizado...?

A continuación señalamos algunos *criterios a tener en cuenta para evaluar la EP*:

- Un principio básico es el de la proximidad de las situaciones de violencia objeto de análisis. Una EP promovida desde el ámbito escolar debe partir de una toma de conciencia de las diferentes situaciones de violencia que se viven en los Centros escolares. De esta forma, la evaluación de la eficacia del programa consistirá fundamentalmente en la constatación de cambios producidos en esas situaciones próximas. Es entonces cuando la evaluación de la EP puede plantearse como un *proceso de investigación*, cuyo objetivo sería el análisis de las prácticas, relaciones y espacios de violencia existentes en el propio Centro escolar, violencia hacia personas por diferencias de sexo, edad, cultura, poder, clase social...<sup>1</sup>.

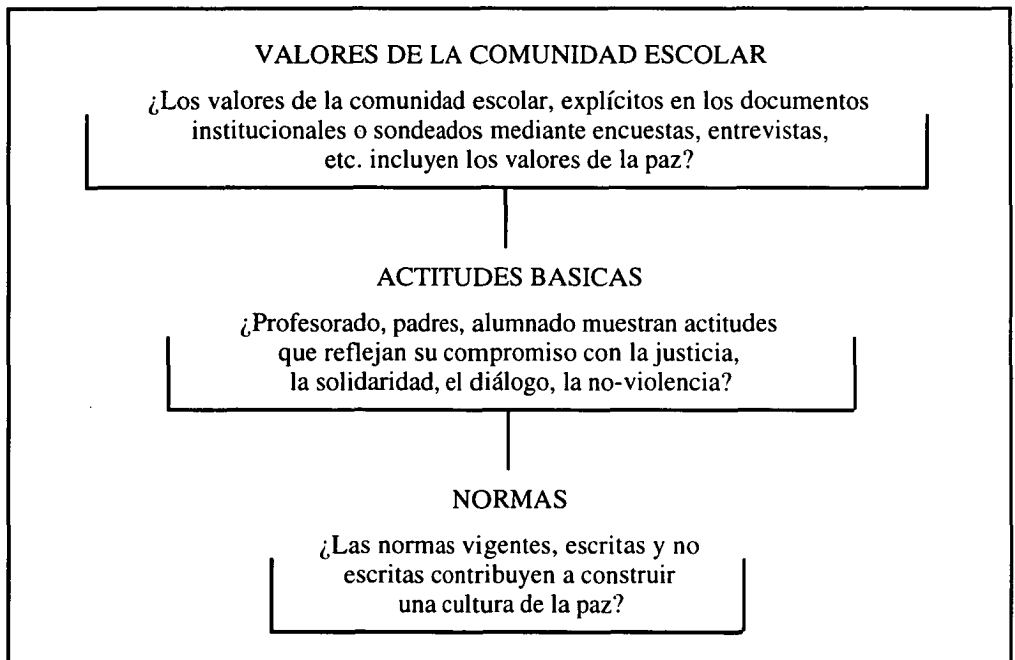
- Es preferible evaluar las conductas en *escenarios naturales*, cotidianos, mejor que crear situaciones específicas para la evaluación. Estos escenarios son el aula, el patio de recreo, el comedor, etc. Una EP debería preguntarse por la ocupación diferencial que se hace del patio de recreo, por la integración social y educativa de los alumnos diferentes o más débiles, por qué en el comedor los alumnos manifiestan conductas más agresivas y desafiantes a la autoridad, etc.

- La evaluación de la EP ha de ser una *evaluación contextualizada en el Centro*, lo que significa preguntarse por los valores vividos en un Centro escolar en función de su contribución a la paz. La EP "sobre todo implica impregnar todos los elementos curriculares y la organización de la vida del Centro desde los valores en los que se fundamenta este tema transversal. En otras palabras, más que entender la EP como un conjunto de actividades que se suman al repertorio del Centro, se trata de que esté integrada en la vida del mismo" (Jares, 1992, 57). Un programa de EP debe llevar a revisar la

coherencia de la EP con los planteamientos institucionales del Centro -el P.E.C., el P.C.C, el R.R.I.-, dándose varias posibilidades:

- a) Si existen estos Proyectos, ¿qué presencia tienen en ellos los valores de la paz?
- b) Si no contemplan dichos valores, ¿a qué es debido? ¿se podría iniciar una revisión de los diferentes Proyectos desde la perspectiva de una EP?
- c) Si no existen esos documentos, ¿podría abordarse su elaboración desde una EP?

Para evaluar la coherencia de la actividad educativa del Centro con los valores de una EP puede ser útil el siguiente esquema adaptado del que propone González Lucini (1992) para referirse a la educación en valores en el D.C.B.:



- La *coherencia entre medios y fines* es sin duda la invariante pedagógica más importante de la EP. La evaluación de un programa de EP debe buscar la adecuación entre los objetivos y contenidos planteados en el programa, los métodos y procedimientos utilizados y el propio modelo evaluador a utilizar.

- Habitualmente se admite que la evaluación debe "proporcionar información útil para enjuiciar las alternativas de decisión" (Stufflebeam y otros, 1971), es decir, *debe servir para tomar decisiones* sobre el programa, su modificación, su aplicación, su continuidad... Si se utilizan los datos obtenidos en la evaluación para el análisis y discusión en grupo, la evaluación permite reflexionar sobre la enseñanza, mejorar la comprensión de lo que ocurre y planificar la acción futura.

- Una evaluación orientada a la toma de decisiones acerca de la mejora y continuidad del programa ha de ser básicamente una *evaluación del currículum*, del sistema de enseñanza



y no del alumno<sup>2</sup>. No olvidemos que la evaluación del alumno por el profesor se produce por el poder legitimado de éste, por lo que es fácil para el alumno entender la evaluación como fundamentalmente un ejercicio de poder por parte del profesor.

- La evaluación debe *aceptar una diversidad de casos y situaciones*, no desechando la excepción o lo que no se ajuste a la norma. Las discrepancias -entre los diferentes evaluadores o entre lo encontrado y lo esperado- son un estímulo para continuar la indagación, de aquí la conveniencia de llevar a cabo procesos de triangulación desde una diversidad de fuentes, técnicas y estrategias de exploración.

- El proceso de evaluación ha de ser en sí mismo educativo, contribuir al logro de las metas de una educación para la paz. Esto requiere *evaluar éticamente*, esto es, negociar las reglas, incorporar discrepancias, evitar cualquier acceso privilegiado a los datos, no manipular la información o utilizarla para confirmar ideas previas (Santos Guerra, 1993).

- En el marco de una pedagogía crítica, la EP, y por tanto su evaluación, debe valorar el conocimiento vivencial de los alumnos, para lo cual: a) la EP debe evaluar la respuesta del alumno ante situaciones, si no reales, al menos lo más próximas posibles a su realidad; y b) tener en cuenta la capacidad para utilizarlo y transferirlo a situaciones diferentes y contextos no formales. A la EP le interesa no sólo producir cambios en los alumnos, sino también que estos cambios sean duraderos. Por eso la evaluación debe preguntarse, en la medida de sus posibilidades, por el *grado de transferencia de los cambios* a otros contextos (no escolares). Interesa evaluar los resultados indirectos, los efectos interactivos, a medio y largo plazo. Si un valor es una "creencia perdurable", el cambio real de valores sólo puede comprobarse tras un período de tiempo. Ante la dificultad de evaluar la educación moral, la alternativa no está en diseñar sistemas complicados de evaluación como en mejorar nuestra sensibilidad hacia el cambio de la conducta moral. Sin renunciar a un continuo perfeccionamiento de los sistemas de evaluación, la EP debe admitir, finalmente, que muchos de los aprendizajes relevantes no pueden ser evaluados en el marco estricto del aula o dentro de un período formal de evaluación -por la misma lógica, muchos de los aprendizajes evaluados no son relevantes-.

- Junto a la evaluación global del programa, deben realizarse evaluaciones específicas, próximas a la realización de las actividades. Así, una de las actividades más utilizadas son los juegos -cooperativos, de rol, etc.-, cuya correcta utilización exige una reflexión inmediatamente posterior a su realización. De alguna forma, la EP exige una *reflexión permanente* donde predomine la autoevaluación.

#### **4. PAUTAS METODOLOGICAS PARA EVALUAR LA EDUCACION PARA LA PAZ**

Con el fin de operativizar la evaluación de la EP puede servirnos de ayuda el disponer de un sistema de indicadores o señales del logro de sus objetivos. En este sentido, es conveniente que los docentes, al elaborar un programa de EP, definan de forma contextualizada y reflexiva un conjunto de indicadores específicos relacionados con los objetivos que se proponen, predominantemente de carácter cualitativo. La evaluación mediante indicadores aconseja que éstos sean pocos -centrados en los objetivos prioritarios-, relevantes -referidos a aspectos claves de la EP-, comprensivos -que abarquen varias dimensiones-, claros -evitando formulaciones genéricas y una terminología ambigua- y

operativos -que permitan al profesorado recoger fácilmente la información necesaria en el proceso de enseñanza-.

Sin pretender elaborar aquí un sistema completo de indicadores para evaluar un programa de EP, vamos a indicar algunos *temas generadores de indicadores*, siendo conscientes de que muchos de ellos no reúnen las "condiciones de un indicador" (Lázaro, 1991), pero pueden actuar a modo de pistas que nos ayuden a conocer dónde estamos y a desarrollar indicadores específicos adaptados a situaciones concretas:

- Afrontamiento no violento de los conflictos.
- Resolución cooperativa de problemas y utilización del diálogo.
- Capacidad para asumir la perspectiva de los demás.
- Respeto y valoración de las diferencias. Conductas de tolerancia, aceptación y no discriminación de la diversidad.
- Mejora de las relaciones personales -actitudes y comportamientos- en el aula y en el Centro.
- Autonomía y responsabilidad para tomar decisiones.
- Cambios en los juegos tradicionales competitivos y sexistas.
- Respeto de los bienes colectivos (equipamiento del Centro, etc.).
- Existencia y uso de espacios de trabajo y juego no vigilados.
- Ocupación y acceso a los espacios. Utilización de espacios y materiales no discriminadora ni privilegiada.
- Participación voluntaria en las actividades realizadas.
- Proceso de elaboración y negociación de las normas escolares (aula, Centro). Implicación de los alumnos en la elaboración de las normas. Revisión de las normas existentes. Análisis de los valores que subyacen a las normas vigentes.
- Posición y participación de los alumnos en el Centro. Presencia de los alumnos en los órganos del Centro. Interés de los alumnos por participar en las decisiones que se toman.
- Sensibilidad ante situaciones cotidianas de violencia, injusticia o discriminación.
- Análisis y denuncia de la violencia estructural.
- Capacidad para intervenir y trabajar en grupo, respetando las opiniones de los demás.
- Dedicación y apoyo a los alumnos y sectores más desfavorecidos.
- Tolerancia, respeto e interés por conocer otras culturas y formas de vida.

- Materiales didácticos apropiados (no sexistas, no etnocéntricos, no estereotipados, no ajenos a la experiencia del alumnado...).
- Inexistencia de una división sexual del trabajo en el Centro.
- Participación del Centro en iniciativas de convivencia, desarrollo y solidaridad con grupos marginados.

En cuanto a las *técnicas de evaluación*, éstas han de adaptarse a los objetivos propuestos y ser sensibles a los procesos implicados. Pueden ser adecuadas técnicas etnográficas como la observación -listas de control, escalas de valoración, notas de campo, etc.-, la elaboración de un diario -de profesores y de alumnos-, las entrevistas, los informes cualitativos sobre el progreso del alumno, la evaluación en equipo por los profesores, la autoevaluación, los informes de los alumnos, el análisis de documentos y materiales de clase...

La evaluación de la EP puede acudir igualmente a la metodología relacionada con los procesos de educación moral y clarificación de valores: resolución de conflictos y grupos de discusión, planteamiento de dilemas morales -hipotéticos y reales-, estimulación del proceso de adopción de perspectiva, etc. (ver Puig y Martínez, 1989; Dolz y Pérez, 1994)<sup>3</sup>.

Desde un *punto de vista organizativo*, y cuando la EP implica a profesores de niveles y áreas diferentes, se precisa una coordinación de criterios y esfuerzos. Esta coordinación puede recaer sobre la Comisión de Coordinación Pedagógica. También el Departamento de Orientación podrá participar asesorando el proceso de evaluación. Así mismo, los alumnos pueden participar a través de la Junta de Delegados o bien interviniendo directamente a través de procedimientos de coevaluación y autoevaluación.

No se puede plantear una solución alternativa a la evaluación si no se modifica además la cultura profesional del profesorado. Un profesor que educa para la paz no puede asistir impasible a las sesiones de evaluación de alumnos donde se recitan sus notas y defectos y nada se dice sobre el proceso docente ni su contexto.

La EP puede ofrecer un marco adecuado para repensar la evaluación e impulsar la búsqueda de nuevos sistemas de evaluación educativa alternativos a los convencionales. Si se desea profundizar en el análisis de la violencia escolar, el tema de la evaluación constituye un ámbito de reflexión privilegiado.

Sólo una evaluación formativa de nuestra acción docente puede llevarnos a mejorar nuestra profesión y llevarnos a actualizar las razones por las que un día decidimos dedicarnos a la enseñanza, las cuales olvidamos con frecuencia ante las demandas de la actividad cotidiana. La idea de la paz contiene un gran potencial para el análisis de la vida cotidiana en nuestros sistemas educativos, potencial que todavía no nos hemos atrevido a desvelar. Quizás sea ésta la pregunta decisiva que puede hacerse la evaluación de la EP: ¿en qué medida la puesta en práctica de una EP está sirviendo para desvelar y cuestionar el currículo oculto?

Por desgracia, la EP no puede remover de golpe todas aquellas violencias que caracterizan la práctica educativa escolar; pero tampoco lo requiere para ponerse en práctica. Al contrario, una EP auténtica se plantea desde la consciencia asumida de encontrarse dentro de un contexto hostil, que es precisamente el que la justifica.

## NOTAS

1 Por ejemplo, Subirats y Tomé (1992) sugieren diversas pautas de observación para el análisis de la violencia sexista en un Centro.

2 Si se analiza el contenido de los recientes proyectos curriculares podemos observar el contraste entre el tratamiento detallado dado a las estrategias y procedimientos de evaluación del alumnado y la casi ausencia de estrategias y procedimientos de evaluación de la enseñanza.

3 Aunque su objeto es la evaluación psicológica, puede consultarse el cuestionario de razonamiento moral de Kohlberg en base a dilemas morales, donde entran en conflicto diferentes valores y normas (ver Díaz-Aguado y Medrano, 1994).

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BOLIVAR, A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*. Madrid, Escuela Española.
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA: Monográficos: (1988) "Los valores en la escuela", nº 165. (1990) "Educación ética y cívica", nº 186. (1992) "Educación moral", nº 201. (1994) "Temas transversales", nº 277.
- DIAZ-AGUADO, M J J. y MEDRANO, C. (1994): *Educación y razonamiento moral*. Bilbao, Mensajero.
- DOLZ, M J D. y PEREZ, P. (1994): "El trabajo en el aula". *Cuadernos de Pedagogía*, 227, 19-21.
- GONZALEZ, F. (1992): *Educación en valores y diseño curricular*. Madrid, Alhambra Longman.
- HICKS, D. (Comp.) (1993): *Educación para la paz*. Madrid, Morata/M.E.C.
- IBERN, I. y ANGUERA, M.T. (1990): "Evaluación de la viabilidad de los programas de intervención educativa". *Revista de Investigación Educativa*, 8, 16, 461-465.
- I.E.P.S. (1980): *Educación y valores*. Madrid, Narcea, 2 vols.
- JARES, X.R. (1986): "Escola e paz", en GRUPO EDUCADORES POR LA PAZ, *Educación para arma-la paz*. A Coruña, Vía Láctea, 44-62.
- JARES, X.R. (1992): *Educación para la paz*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- JORDAN, J.A. y SANTOLARIA, F.F. (1987): *La educación moral, hoy*. Barcelona, PPU.
- LAZARO, A.J. (1991): "Los indicadores en el proceso evaluador". *Apuntes de Educación*, 43, 10-12.
- PUIG, J. M J y MARTINEZ, M. (1989): *Educación moral y democracia*. Barcelona, Laertes.
- RODRIGUEZ, M. (1992): *Educación para la paz*. *Cuadernos de Pedagogía*, 201, 37-40.
- ROSALES, C. (1989): "Modelo de evaluación formativa de un programa educativo". En M J P. ABARCA PONCE (Coord.). *La evaluación de programas educativos*. Madrid, Escuela Española, 79-87.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1986): "Educar para la paz". *Aula Abierta*, Revista del I.C.E. de la Universidad de Oviedo, 46, 11-26.
- SANTOS, M.A. (1993): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, Aljibe.
- STUFFLEBEAM, D.L. y otros (1971): *Educational evaluation decision-making*. Itaska, Illinois, Peacock.
- SUBIRATS, M. y TOME, A. (1992): *Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo*. Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació.