

EVALUACIÓN Y OPTIMIZACIÓN EDUCATIVA

Arturo de la Orden
Universidad Complutense de Madrid

FORO INTERAMERICANO DE EVALUACIÓN EDUCATIVA
UABC, Ensenada, BC 5-7 de noviembre 2012



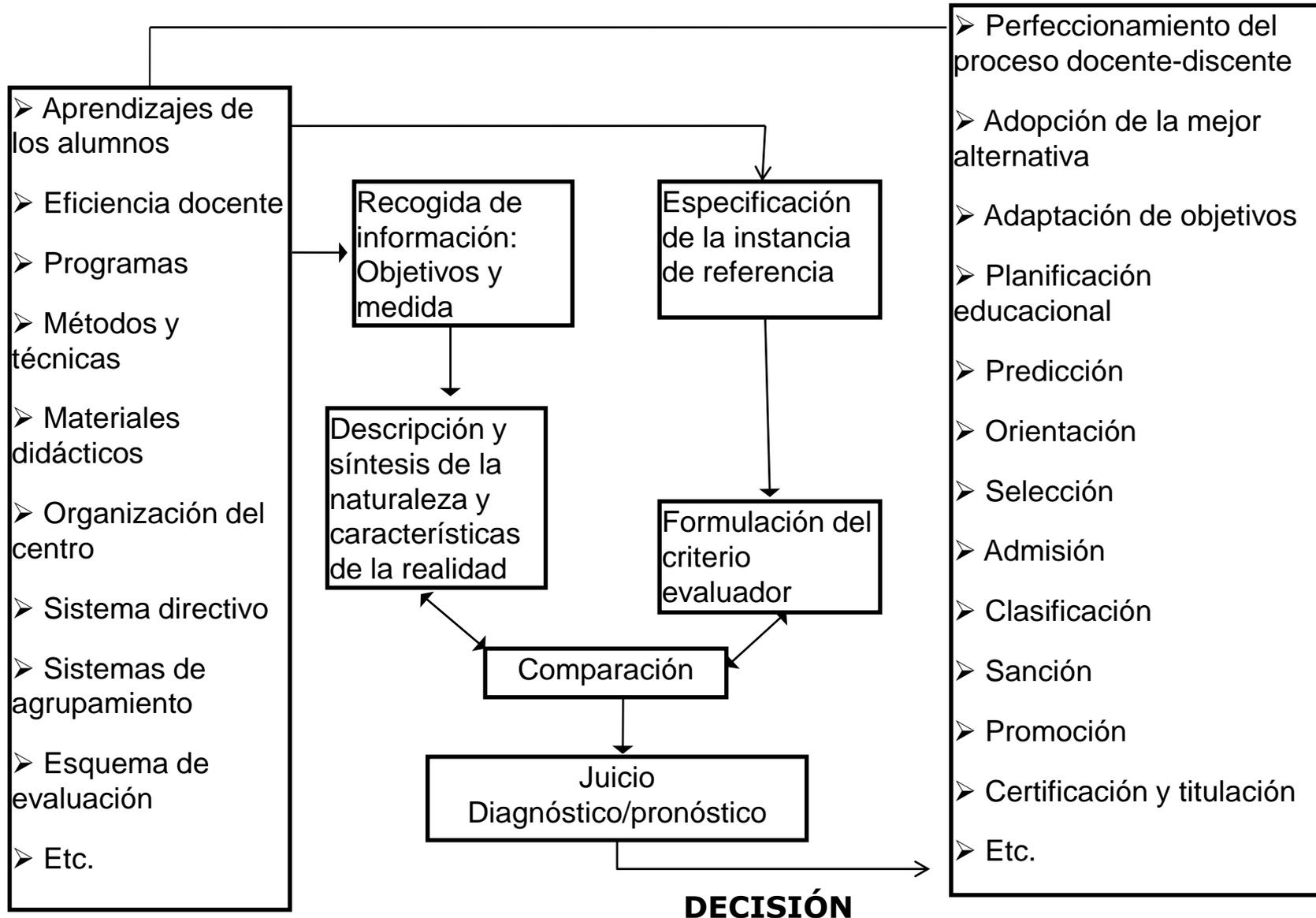
- **El énfasis actual en la evaluación es una manifestación de la importancia que las sociedades contemporáneas atribuyen al control de las empresas comunitarias.**
- **La evaluación está orientada a determinar el valor de las facetas esenciales de la sociedad y facilitar su optimización.**

El papel de la evaluación en el ámbito de la actividad social organizada

- La evaluación constituye, sin duda, uno de los **procesos nucleares** en el contexto de la educación.
- Partiendo, pues, de este hecho, derivado de su carácter general de mecanismo de **realimentación** de los sistemas sociales artificiales y, como premisa para la especificación de su influencia decisiva sobre la **optimización educativa**.

La evaluación educativa

ESTRUCTURA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA



- La evaluación esencialmente consiste en:
 - Un juicio de valor sobre el objeto evaluado (realidad educativa).
 - Basado en una comparación.
- La comparación exige dos términos:
 - Realidad educativa a evaluar.
 - Instancia de referencia (criterio, estándar).

LA FUNCIÓN GENERAL DE LA EVALUACIÓN

- Otro rasgo esencial de la evaluación, complementario del juicio de valor es su carácter **instrumental**.
- En educación, como en otros campos, evaluamos para algo que trasciende a la propia evaluación.
- La mera presencia de la evaluación *sensu stricto*, es decir, la información y el juicio de valor sobre el objeto evaluado, en este caso, especialmente sobre el aprendizaje de los alumnos, **no garantiza** una alta calidad del mismo, se limita a asegurar una condición necesaria para ello.

- Podemos afirmar que se evalúa para **tomar decisiones** respecto a determinadas facetas del objeto evaluado:
 - admisión,
 - promoción y graduación de los estudiantes,
 - acreditación de profesores,
 - perfeccionamiento de la enseñanza, en suma, para optimizar la educación.
- La **eficacia optimizante** de la evaluación exige, por tanto, que sean tomadas las decisiones adecuadas, basadas en los resultados evaluativos, que aseguren, como consecuencia, las acciones reguladoras pertinentes (Cicchinelli y Barley, 1999). Una evaluación sin eventuales consecuencias sobre el objeto evaluado carece de sentido.

- **La decisión, pues, constituye un elemento esencial de la evaluación, como ya vimos al identificarla con el mecanismo de realimentación de los sistemas artificiales, instrumento necesario para el cumplimiento de su función general, la *optimización del objeto evaluado*, en nuestro caso, el aprendizaje de los alumnos.**

FUNCIONES ESPECÍFICAS DE LA EVALUACIÓN

- De hecho, la evaluación cumple, como manifestación de su función general, diversas funciones específicas en el contexto educacional; sus resultados son susceptibles de usos diversos, de acuerdo con los propósitos previstos, pero siempre orientados a mejorar el objeto evaluado
- Así podemos hablar en educación de *evaluación diagnóstica, evaluación pronóstica, evaluación de acreditación, de certificación de calidad de un producto, de rendimiento de cuentas.*
- Genéricamente se distinguen dos categorías de uso de la evaluación que han sido denominadas *función formativa* y *función sumativa* respectivamente.

- **El primero en utilizar esta terminología fue Scriven (1967) quien caracterizó así las funciones evaluativas:**
 - ***Evaluación Formativa*** (centrada en los procesos del objeto evaluado: Aprendizaje, programa, docencia, Etc.)
 - ***Evaluación Sumativa*** (centrada en el resultado final)

- **Bloom (1969 y 1971) acepta ambos términos, pero les asigna significados ligeramente distintos:**
 - ***Evaluación Formativa* (*diagnóstica*)**
 - ***Evaluación Sumativa* (situación o estatus del objeto evaluado en un **continuo de mérito** o adecuación)**

- **Finalmente, Stufflebeam (1974) describe las dos funciones:**
 - ***Evaluación Proactiva***
(formativa: toma de decisiones, accountability a lo largo del proceso)
 - ***Evaluación Retroactiva***
(sumativa: petición de responsabilidades, al final)

- **Las diferencias entre ambos tipos de función responden básicamente a una doble consideración:**
 - **El momento de su aplicación** en el continuo educativo, que determina el componente en que se centrará la evaluación (contexto, entrada, proceso o producto)
 - **La modalidad de las decisiones** a que da lugar, es decir, el uso que se hace de la evaluación en cada caso.

- La **evaluación formativa** se centra en el contexto, las entradas y especialmente en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.
- Las decisiones que caracterizan esta función apuntan a evitar la acumulación de errores en el proceso de aprender y proporcionar retroalimentación inmediata y permanente a estudiantes y profesores.

- La **evaluación sumativa** tiene generalmente carácter final y, por tanto, se centra básicamente en los resultados inmediatos, productos mediatos e impacto de la acción educativa.
- Las decisiones que definen esta función evaluativa apuntan a la selección, clasificación y promoción de alumnos y certificación de conocimientos y competencias.

- Durante las dos últimas décadas, ha predominado la tendencia a equiparar, la evaluación formativa con la *mejora* de la educación con escasas alusiones en este sentido al caracterizar a la evaluación sumativa.
- No parece necesario documentar, por obvio, que la modalidad evaluativa orientada a la mejora es la que goza de una aceptación casi universal con cierto escepticismo respecto al valor de la evaluación sumativa (De Miguel, M. 2003)

- Sin embargo, la objeción más suave a esta posición es la de su simplicidad. La ausencia de matices, a su vez, convierte esta clasificación en un error.
- Una consideración atenta del concepto de evaluación y sus implicaciones pone claramente de manifiesto que la evaluación, toda evaluación, se justifica en su condición instrumental por su **función optimizante** del objeto evaluado.

- Si esto es así, la evaluación orientada al control solo se justificará como evaluación educativa si **mejora la educación**.
- En esta perspectiva, la determinación del rendimiento académico de los alumnos, para tomar decisiones perfectivas como efecto de una **evaluación sumativa** o de control, constituye una verdadera mejora del aprendizaje la enseñanza.
- La diferencia con la evaluación formativa (de mejora) es que el perfeccionamiento, el proceso de optimización es diferente, está pautado por decisiones distintas (De la Orden, 2000)

- **En otro trabajo (De la Orden, 1981) formulaba así lo que podría ser la base conceptual de la función general de la evaluación educativa:**
 - **Sea cual fuere la modalidad o tipo de evaluación adoptada en cualquier contexto educativo, su influencia sobre el proceso y el producto de la educación es decisiva y afecta directa o indirectamente a su calidad, siempre claro está que la evaluación tenga consecuencias, es decir, siempre que se **tomen las decisiones** en función de las cuales se decidió la evaluación.**
 - **Como afirmábamos antes, una evaluación sin consecuencias **es inútil** y puede ser perjudicial para el objeto evaluado y su contexto.**

COMO INFLUYE LA EVALUACIÓN EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

- La **virtualidad de la evaluación**, como factor de optimización educativa, dependerá enteramente de las características del esquema evaluador.
- La explicación de la influencia constatada de la evaluación en el proceso y el producto de la educación se apoya en el hecho de que las necesarias consecuencias de la evaluación modifican en algún sentido el objeto evaluado, en nuestro caso el aprendizaje de los alumnos y también, en alguna forma, la **situación de las audiencias** implicadas en el mismo.
- Estos **efectos** al ser percibidos por las audiencias como positivos o negativos –deseables o no deseables- **condicionan** en alto grado la conducta de estas audiencias en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje escolar.

- El elemento determinante del sentido de la modificación del objeto evaluado es, sin duda, la **instancia de referencia**. En efecto, los *criterios* indican lo que se exige al alumno para que el juicio de valor sobre su rendimiento académico sea favorable.
- La **percepción por las audiencias** críticas de esta situación, especialmente profesores y padres, guiará su conducta en la medida en que están interesadas realmente en el objeto evaluado y en las consecuencias de la evaluación.
- Los **alumnos** intentan satisfacer las exigencias (criterios) de los exámenes respecto a su aprendizaje; los **profesores**, en la medida en que la evaluación tenga consecuencias para la enseñanza y para su estatus profesional tratarán de ajustar a las exigencias –criterios- del modelo evaluativo.

- **Podemos afirmar que el modelo de comportamiento implícito en los criterios de evaluación al constituir una expresión concreta de lo que se espera realmente del alumno puesto que es lo que, de hecho, se exige, *define de una manera efectiva los objetivos reales y operantes de la educación*, independientemente de lo estipulado formalmente y de que existan o no formulaciones expresas de metas y objetivos.**

- **Debemos concluir que la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida, las características de la intervención y el aprendizaje resultante, lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos, en otras palabras, el **producto** y el **proceso de la instrucción**.**

- Si los **critérios y modos** de evaluación, que determinan los objetivos reales y, en última instancia, el proceso y producto de la enseñanza y el aprendizaje, son coherentes con los objetivos formalmente establecidos - o sobre los que existe un consenso implícito- y, a través de ellos, con los fines generales de la educación y el sistema de valores del que derivan, la evaluación actuará como el más **poteroso factor optimizante** y de promoción de la calidad educativa, al garantizar la congruencia y eficacia del sistema en su conjunto.

- Si, por el contrario, los criterios y modos de evaluación **movilizan** los procesos educativos hacia objetivos y resultados no coherentes con las metas formalmente establecidas o implícitamente aceptadas, ni en consecuencia, con los fines generales de la educación y el sistema axiológico en que se sustentan, la evaluación se constituye en el mayor obstáculo a una educación de calidad.
- Dado, pues, que la evaluación puede influir positiva o negativamente en la calidad de la educación, resulta necesario **determinar qué características** debe poseer un modelo evaluativo para maximizar sus efectos positivos y minimizar o anular los negativos.

**CONDICIONES ESENCIALES DE
LA EVALUACIÓN (ASSESSMENT)
PARA OPTIMIZAR EL
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS**

- La condición fundamental de un sistema de evaluación es que sea **educativamente válido**, lo que implica no solamente que los instrumentos de medida utilizados (test, pruebas, escalas de observación, procedimientos no formales, etc.) sean válidos en el sentido tradicional, sino también que exista un máximo de congruencia entre los criterios y modos de evaluación, la especificación de objetivos y el proceso didáctico o de intervención educativa.
- Esta **triple congruencia** supone que el elemento común entre criterios de evaluación, objetivos y proceso docente- discente es el *comportamiento cognitivo, afectivo y psicomotor* de los alumnos claramente especificado.

- En efecto, los **objetivos** no son otra cosa que la especificación de este comportamiento o de la capacidad para el mismo en forma de resultados esperados del proceso educativo; los **criterios** de evaluación, lo que se exige, constituyen, en conjunto, una muestra representativa del tal comportamiento; y el **proceso didáctico** se apoya en este comportamiento como base para su adquisición por el alumno.

- En consecuencia, la validez educativa de la evaluación del aprendizaje, como base para su optimización, significa:
 1. Que aquello que los **alumnos deben aprender** (conocimientos y otros comportamientos que han de ser adquiridos) sean claramente especificados.
 2. Que los **criterios de evaluación** (lo que se exige) deben constituir una adecuada muestra representativa de los contenidos y conductas especificados en los objetivos. Esta es la condición básica de la evaluación como palanca de mejora y optimización educativa.

- Es de **experiencia común**, como afirmaba en el apartado anterior, que una de las formas más efectivas de asegurar que un objetivo sea puesto de relieve en la clase es evaluar periódicamente el grado en que se ha conseguido.
- Todo profesor ha comprobado que los estudiantes aprenden mucho más y de manera más efectiva todo aquello que es **objeto de evaluación** y control sistemático.

- **3. Tales criterios sean conocidos por los alumnos **antes** de comenzar la instrucción.**
- **4. La forma, procedimientos e instrumentos de evaluación exijan los comportamientos especificados en los **objetivos** del modo más directo. Es decir, la **técnica evaluativa** empleada (observación de procesos, análisis de productos, informe, examen escrito tradicional, pruebas de elección múltiple pruebas con materiales, preguntas orales, etc.) debe estar directa y estrechamente relacionada con las características del aprendizajes o realización deseadas.**

5. La evaluación sea **fiable y **objetiva** en el sentido de que el azar o los errores instrumentales tengan un efecto mínimo en los resultados.**

- 6. Que se asegure la **coherencia** entre lo que se exige en la evaluación y los procesos reales de instrucción, es decir, que las pruebas y test deben limitarse a pedir exclusivamente lo que el alumno ha tenido la ***oportunidad de aprender*** y ***tal como lo ha aprendido***.
- Esta condición responde a la llamada ***validez instructiva*** de los instrumentos de medida y evaluación que completa la ***validez de contenido***, que en evaluación denominaríamos ***validez curricular***.

- **7. Que el juicio valorativo acerca del aprendizaje de los alumnos sea expresado en términos de su adecuación a los objetivos más que en términos de la posición que ocupa su puntuación en el conjunto de las del grupo (*evaluación criterial*).**

- **Una evaluación de estas características se acerca mucho a la concepción evaluativa descrita como **factor decisivo para optimizar la educación**, ya que constituye un intento valioso de asegurar la coherencia entre criterios de evaluación (objetivos reales) y objetivos formales de la educación y, por tanto, con capacidad para **movilizar el proceso educativo hacia las metas deseadas y deseables.****

- Por otra parte, incluso el adecuado diseño y uso de **sistemas de evaluación potenciadores de la calidad** educativa requieren profesores con determinadas características (aptitudes, actitudes, sistemas de valores, etc.) y estructuras sociales y culturales que no se producen automáticamente.
- Sin embargo, este tipo de evaluación constituye, a mi juicio, una **aportación técnica significativa** a cualquier intento de aproximación a la solución del problema.

- **Los puntos discutidos en la selección anterior se refieren fundamentalmente a la evaluación que se ha convenido en llamar **sumativa**, frente a la denominada formativa, cuyos **efectos optimizantes** de la evaluación han sido explicitados con mayor frecuencia.**

**CONDICIONES DE LA
EVALUACIÓN FORMATIVA
DEL APRENDIZAJE DE LOS
ALUMNOS**

- En contraste con la evaluación sumativa, de carácter generalmente final, la **evaluación formativa** se aplica en los distintos estadios del proceso de enseñanza-aprendizaje y adopta formas muy diversas.
- Integrada en el propio desarrollo de la intervención educativa tiene todas las posibilidades de producir un **efecto altamente positivo sobre el aprendizaje** de los alumnos, la acción docente del profesor, la organización de la clase, el uso del material didáctico, la orientación de los alumnos, la innovación educativa y muchas otras facetas de la enseñanza y de la educación.

- **Su estrecha y directa relación con la actividad educativa, hace que el uso adecuado de sus resultados, a través de un *feedback* inmediato, directo y permanente, se convierta en el mejor instrumento para asegurar la coherencia entre objetivos, proceso y producto de la enseñanza y el aprendizaje y, en consecuencia, para su optimización.**

- Además del **alumno**, también son usuarios naturales de los resultados de la evaluación formativa los **maestros** y los **padres** quienes, al disponer de una información exacta sobre el desempeño del alumno, pueden ayudarlo más eficazmente a mejorar su aprendizaje.

- **La finalidad de su empleo no es la calificación, la selección, la clasificación, el agrupamiento ni la promoción de los alumnos, si no incrementar la calidad de su trabajo que se traducirá en un mayor logro académico, más altos estándares y un conocimiento más profundo.**
- **Los instrumentos más usados son:**
 - **observación directa del maestro,**
 - **rúbricas,**
 - **preguntas orales y**
 - **auto-evaluación de los estudiantes.**

**EVALUACIÓN DEL
APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN
PARA EL APRENDIZAJE**

- **Hace poco más de una década, se formalizó una expresión *evaluación para el aprendizaje* (acuñada por Assessment Reform Group, *Assessment for Learning: Beyond the Black Box*, 1997) como contraste con la *evaluación del aprendizaje*.**

- Parten del postulado de que existe otro modo de evaluación (**assessment**) que puede contribuir más eficazmente al incremento y mejora del aprendizaje que la evaluación (assessment) tradicional en el aula, básicamente de orientación sumativa.

- Portavoces autorizados de **assessment for learning** (R. Staggins, *ASSESSMENT CRISIS*, 2002), pretenden distinguirlo nítidamente de la tradicional evaluación formativa.
- Afirman que, la evaluación (assessment) **del** aprendizaje proporciona evidencia del logro de los estudiantes, mientras que justifican la evaluación (assessment) **para** el aprendizaje como instrumento de ayuda para que los estudiantes aprendan más y mejor.

- En realidad, esta caracterización no pasa de ser una tautología, toda evaluación, por definición, se justifica exclusivamente, como hemos visto, por la **optimización del objeto evaluado**, por tanto esta característica no puede utilizarse como rasgo diferenciador entre dos modos evaluativos
- La única diferencia, entre las que destacan, es la **necesaria implicación de los estudiantes** en la *evaluación para el aprendizaje* que, por otra parte, no está excluido en la *evaluación del aprendizaje*.

- Evidentemente, la *evaluación para el aprendizaje* pretende destacar y fortalecer algunas facetas de la *evaluación formativa tradicional*, presumiblemente más directamente vinculadas al incremento y optimización del aprendizaje en la situación escolar.

- **En efecto, pretende llegar más allá del mero incremento de la frecuencia de las pruebas o exámenes, o proporcionar a los maestros evidencia de la situación de los alumnos para revisar y eventualmente modificar la enseñanza, aunque ambos pasos forman parte del este modelo formativo.**

- Al evaluar **para** el aprendizaje, los maestros utilizan los procesos de la evaluación formativa dentro del aula y el continuo flujo de información sobre el logro de los alumnos, que proporcionan tales procesos, para **incrementar el avance del aprendizaje** inmediatamente, no solo para comprobarlo (Staggyns, 2002).

- **Para ello, intentan:**
 - **comprender y articular**, antes de comenzar la enseñanza, las metas que los estudiantes deben alcanzar.
 - desde el comienzo del proceso de la instrucción, **informar a los estudiantes** sobre estas metas de aprendizaje, en términos que puedan comprender.

- Haber alcanzado un **nivel de dominio de la teoría y práctica** de la evaluación que les permita transformar sus expectativas en ejercicios evaluativos y procedimientos de puntuación y calificación que reflejen con exactitud el logro académico de los alumnos.

- Utilizar las evaluaciones para desarrollar en los alumnos **confianza en si mismos** como aprendices y ayudarles a aceptar la responsabilidad de su propio aprendizaje convirtiéndolo en base de su proceder permanente.
- Traducir los resultados de la evaluación en el aula en frecuente **retroalimentación descriptiva** en vez de transmitir juicios valorativos, proporcionando a los alumnos visiones específicas claras sobre como mejorar su aprendizaje.

- Apoyándose en los resultados de la evaluación, **ajustar continuamente** la instrucción.
- **Implicar regularmente** a los alumnos en autoevaluación manteniendo estándares constantes de modo que puedan seguir su propio crecimiento a lo largo del tiempo y sentirse responsables de su propio éxito.

- **Implicar activamente** a los estudiantes en la **comunicación** de sus logros a los profesores y a su familia.
- En síntesis, los efectos de la ***evaluación para el aprendizaje***, tal como puede desarrollarse en el aula, serán que los estudiantes se mantengan aprendiendo y permanezcan con un alto nivel de confianza en sus posibilidades de continuar aprendiendo así mientras sigan intentando aprender.

- **¿Están preparados los profesores?**

Parece que pocos maestros están preparados para hacer frente al reto que plantea una evaluación de este tipo en el aula porque no se les ha dado la oportunidad de aprender a hacerlo.

- En efecto, los profesores continúan siendo una **profesión no escolarizada** en los principios de la evaluación en el aula (assessment) tanto *del* aprendizaje como *para* el aprendizaje.

- Como resultado de esta situación, seguiremos enfrentándonos a la posibilidad de que:
 - el progreso de los alumnos sea **deficientemente medido** en las escuelas, lo cual supone que todas las decisiones instructivas realmente importantes hechas día a día por estudiantes, maestros y padres puedan estar basadas en **deficiente información** sobre el progreso de los alumnos y un **deficiente diagnóstico** de las necesidades de los alumnos; una **deficiente comprensión** por los alumnos de su propia habilidad para aprender; una **deficiente comunicación** a las familias sobre el progreso de los estudiantes.
- En síntesis, a renunciar virtualmente a una evaluación efectiva *para* el aprendizaje en el aula cuyas consecuencias negativas para el aprendizaje de los alumnos son desgraciadamente obvias.

También es obvia la solución al problema:

**CAPACITAR AL PROFESORADO
INICIALMENTE Y EN SERVICIO**

como guía para determinar con precisión el currículo para el desarrollo profesional de los maestros en las destrezas implicadas en la evaluación formativa en el aula, resultará de gran utilidad, la reciente edición de Joint Committee for Standards in Educational Evaluation (2012). *Classroom Assessment Standards: How to Improve Assessment Practices in K-12 Education.*

¡Muchas gracias por su atención!

EVALUACIÓN Y OPTIMIZACIÓN EDUCATIVA

Arturo de la Orden
Universidad Complutense de Madrid

FORO INTERAMERICANO DE EVALUACIÓN EDUCATIVA
UABC, Ensenada, BC 5-7 de noviembre 2012

