



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



### REPENSANDO LA EVALUACIÓN. COMPARTIR LA PERCEPCIÓN CON LOS IMPLICADOS

Cristina Pons Mudarra  
Mireia Tintoré Espuny  
cristinaponsmudarra@gmail.com

#### RESUMEN

La comunicación que se presenta pretende compartir una experiencia de investigación sobre la evaluación del aprendizaje, se parte de la visión de los implicados, los docentes de diferentes etapas educativas en España, para poder conocer su percepción, propiciando la metaevaluación como camino de reflexión sobre sus prácticas evaluadoras, y así comprender e identificar los elementos que las caracterizan, para poder ajustarlas a la realidad teórica y legislativa actual.

**PALABRAS CLAVE:** Evaluación del aprendizaje, pensamiento docente, metaevaluación, autoevaluación, evaluación para el aprendizaje

#### PONENCIA

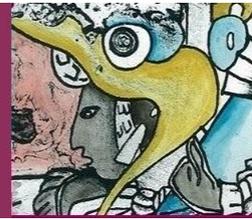
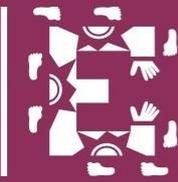
##### Planteamiento del problema y justificación

El problema que se plantea se sitúa en la realidad del sistema educativo español, el cual en la última década ha vivido algunos cambios que han repercutido en su desarrollo, principalmente por los cambios promovidos por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación (LOE). Uno de los cambios que promovió dicha ley recayó en el enfoque sobre el aprendizaje, puesto que propició un enfoque del currículo centrado en el desarrollo de competencias.

Promover el desarrollo competencial supone favorecer un aprendizaje profundo, un aprendizaje en el que el alumno domina y posee el conocimiento, las destrezas y las habilidades necesarias para analizar distintas situaciones y saber actuar en consecuencia. Este hecho implica la capacidad de reflexión para poder aprender de los errores, y así mejorar y aprender a autoregularse. (Villa y Poblete, 2007)



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



Por esta razón, el profesorado ha tenido que adecuar el proceso de enseñanza y aprendizaje a la aplicación de nuevas metodologías didácticas que faciliten un papel más activo y reflexivo del alumnado. En palabras de Ken Robinson (2010), “la escuela tiene que repensarse si quiere cumplir con la función que le es encomendada”. En consecuencia, la evaluación no puede usarse exclusivamente como una forma de calificar al alumnado, o tampoco se puede identificar a la evaluación con alguna forma de medición de los resultados como apunta Moya y Luengo (2011).

En este contexto, se suma al hecho que se empieza a promover una nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), de aplicación escolar en el curso 14-15. Con esta reforma se apuntan nuevas medidas de simplificación del currículo, se sigue promoviendo el desarrollo de competencias y se proponen estándares de aprendizaje evaluables. Por todo, se plantea la necesidad de repensar en profundidad el proceso evaluador que conlleva implícito todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se considera que el análisis de la realidad debe hacerse desde la perspectiva del profesorado, como agente activo y decisivo en las prácticas educativas escolares, es decir, se debe partir de los implicados para poder entender desde el aula lo que está sucediendo.

En definitiva, es importante propiciar la reflexión de quienes enseñan para que estos puedan analizar las nuevas propuestas e identificar en qué punto se encuentran, para actuar en consecuencia. Dicho de otra manera, se considera que propiciar un análisis interno, puede contribuir a generar un cambio más significativo, que de otro modo solo sería parcial, algo externo. Así se podrán encauzar los cambios que sean necesarios, para favorecer una mejor respuesta educativa a las necesidades de los alumnos, puesto que les influye directamente.

Para conseguir este propósito se propone crear un grupo de discusión con docentes, de diferentes etapas educativas, en que mediante el debate, se propicie un intercambio y reflexión conjunto sobre sus prácticas evaluadoras. Además se les pedirá que cumplimenten un cuestionario al finalizar la sesión para recopilar sus ideas por escrito.

Por todo lo expuesto, el objetivo de la investigación es conocer la visión de los docentes, para poder comprenderla en sus matices, y en segundo lugar, comparar su percepción con la conceptualización de los referentes teóricos, para analizar si es diferente lo que se expone teóricamente a lo que se desarrolla en la práctica.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



En resumen, se propone un estudio teórico inicialmente para poder recoger las bases teóricas y, en segundo lugar, un trabajo de campo centrado en la metaevaluación desde la autoevaluación de los propios docentes sobre su práctica. En otras palabras, la investigación parte de la revisión de las bases teóricas para poder comprender a los docentes cuando en un grupo de discusión evalúen su propia práctica. Y así contribuir a una reflexión profunda sobre el sentido de la evaluación que le atribuyen como colectivo.

### Fundamentación teórica

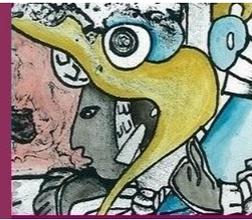
Siguiendo la propuesta de Escudero (2003), los orígenes de la evaluación se remontan a la antigüedad griega, pues en aquel tiempo ya se utilizaban referentes para poder diferenciar y seleccionar a estudiantes. En el siglo V a.C., Sócrates y otros maestros griegos ya utilizaban cuestionarios evaluativos como parte de su metodología didáctica. En la Edad Media se introducen los exámenes en la universidad con carácter más formal, y en el Renacimiento se siguen empleando procedimientos selectivos. En el siglo XVIII, y debido al incremento de la demanda y el acceso a la educación, se precisa la necesidad de comprobar los méritos individuales y las instituciones elaboran normas sobre la utilización de los exámenes.

Al final del siglo XIX, entre 1887 y 1898, Joseph Rice presentó un análisis comparativo en escuelas americanas sobre el valor de la instrucción en el estudio de la ortografía, utilizando como criterio las puntuaciones obtenidas en los tests. Este estudio está generalmente reconocido como la primera evaluación formal sobre un programa educativo en América. En este contexto se despierta un gran interés por la medición científica de las conductas humanas, hecho que produjo la aparición de los tests estandarizados, por eso en este período, entre finales del XIX y principios del XX, se desarrolla una actividad evaluativa intensa conocida como *Testing* -zona de pruebas-; es curioso constatar que esta palabra también significa “duro” y “dificultad”; aspecto éste que quedará en la mente de profesores y estudiantes hasta el día de hoy.

Tyler, es reconocido como el padre de la evaluación educativa debido a la repercusión e influencia de su metodología. De hecho, su aparición en la escena educativa fue conocida como la “Época Tyleriana”. Defendía la evaluación como algo que determina si se han alcanzado los objetivos



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



propuestos inicialmente, es decir, Tyler consideraba que la evaluación debía determinar la congruencia entre trabajo y objetivos.

Se puede decir que el término evaluación educativa nace con la finalidad de poder acreditar la ejecución de unos objetivos, es decir, que se centra únicamente en la consecución de unos objetivos planeados.

A principios de los sesenta, algunos de los más importantes evaluadores se dieron cuenta de que su trabajo y sus conclusiones no facilitaban, por una parte, la tarea de la elaboración de currículos y, por otra, no cubrían las expectativas necesarias para comprobar la efectividad de programas implementados. En ese momento, Cronbach (1963) criticó duramente los conceptos en los que se habían basado las evaluaciones por su falta de relevancia y utilidad. Este autor recomienda una reconceptualización en que se conciba la evaluación como un proceso que consiste en recoger y formalizar información que pueda ayudar a quienes elaboran los currículos.

En esta época el *National Study Committee on Evaluation* concluyó que la evaluación en educación era “víctima de una grave enfermedad” (Stufflebeam y otros, 1971) y recomendó el desarrollo de nuevas teorías y métodos de evaluación. Los últimos años de la década de los sesenta y los primeros de la de los setenta, se caracteriza por las discusiones, descripciones y nuevas conceptualizaciones sobre evaluación.

Estas conceptualizaciones reconocían la necesidad de evaluar las metas, examinar las inversiones y analizar el perfeccionamiento, así como determinar los resultados que se deseaban obtener. Un ejemplo es la evaluación propuesta por Scriven (1967), que incluye la necesidad de valorar el objeto evaluado en función de las necesidades y valores sociales. Es un modelo sin referencias, es decir, sin objetivos previos que cumplir.

Finalmente, el “Período del perfeccionismo”, incluye la evolución experimentada desde 1973 hasta nuestros días, en que empezó a cristalizar y a emerger el campo de la evaluación como lo conocemos actualmente.

Parece que a lo largo de la historia, el concepto de evaluación se ha caracterizado por la confusión y reconceptualización que ha supuesto el replanteamiento del modelo evaluativo utilizado hasta el momento.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



No obstante, según señala Salinas (2001), la evaluación cumple dos funciones básicas: una de carácter pedagógico y otra de carácter social. La primera, de carácter pedagógico, es la que acompaña al proceso de enseñanza y aprendizaje porque orienta sobre su progreso, ayuda a comprender la evolución para poder tomar las decisiones oportunas para mejorar. De este modo, se puede decir que la evaluación ayudará al estudiante a entender sus progresos, a identificar sus errores, y así poder enderezar de forma más correcta el camino a seguir en su formación.

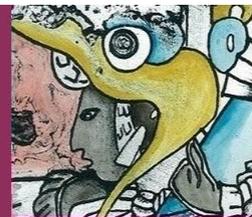
Del mismo modo, ayudará al profesor a poder entender si se está desarrollando su enseñanza acorde con los objetivos previstos, si los estudiantes van entendiendo lo que éste explica, si sus actividades son las adecuadas, etc. En definitiva, así podrá reajustar, modificar y volver a empezar facilitando las ayudas necesarias a sus estudiantes cuando la ocasión lo requiera. Esta función lleva implícita la de retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que de cada acción se recopila información que permite evaluar lo hecho y reajustarlo para estar acorde con las necesidades, contribuyendo así a su mejor funcionamiento. Así pues, la evaluación pedagógica es formativa porque conduce al análisis del proceso para la mejora, orientado al estudiante hacia la excelencia.

La segunda función, de carácter social de selección y clasificación, es la encargada de informar sobre el progreso de los aprendizajes de los alumnos a las familias y a la sociedad, y determinar si se ha logrado la consecución de los objetivos para certificar que el alumno ha desarrollado las competencias necesarias para obtener la acreditación requerida. Se puede deducir que desde esta visión, la finalidad de la evaluación es sumativa, en concreto consiste en emitir un juicio final sobre la acreditación del alumno en relación a una etapa escolar.

Partiendo de esta premisa, se considera que es fundamental fomentar la evaluación para el aprendizaje, es decir, la evaluación tiene que proporcionar un feedback útil y con significado a los alumnos, para poder ayudarles a mejorar su propia actuación y aprender a un nivel profundo reflexionando sobre ella (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006). Favoreciendo así un aprendizaje de calidad, en palabras de Delgado (2006): “la evaluación tiene por objetivo la valoración de la calidad de aprendizaje conseguido por el estudiante”.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



### Metodología

Como ya se ha apuntado anteriormente, la finalidad de esta investigación es analizar el proceso evaluador (concepción, enfoque y sistema) a partir de la experiencia del docente, contrastando las conclusiones de los docentes con las principales aportaciones teóricas. En términos generales se puede describir el planteamiento de la investigación explicitando que se divide en dos partes, una primera parte de investigación teórica necesaria para poder pasar a la segunda fase en la que el proyecto se transforma en práctica y se convierte en estudio de campo.

La metodología que se ha utilizado en la primera parte ha consistido en la búsqueda de bibliografía para determinar el estado de la cuestión respecto al tema que nos ocupa. Por lo tanto el planteamiento ha sido de búsqueda de fuentes científicas para poder avalar la investigación. En la segunda parte, se ha seguido una metodología mixta, ya que se pretende que este análisis se convierta en un medio de información sobre la realidad estudiada y contribuya a comprender una realidad particular, dado que el objetivo de esta es diseñar un procedimiento a seguir, concretar la muestra y sistematizar los resultados para redactar las conclusiones que relacionan teoría y práctica.

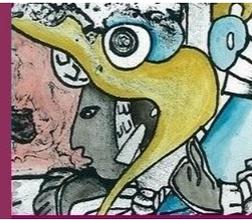
El paradigma en el que se encuadra es el cualitativo, el planteamiento de la investigación responde a este paradigma dado que se cumplen las características señaladas. En efecto, una de las finalidades del estudio es describir la concepción de los docentes acerca de la evaluación, contrastando las bases teóricas y describiendo cómo llevan a cabo sus propias prácticas evaluadoras, para comprender su punto de vista individual. Esta finalidad concuerda con el intento de comprender la realidad, la teoría como reflexión sobre la praxis y el resto de características señaladas más arriba.

En palabras de Bisquerra (2004) se podría definir como una investigación "*idiográfica*, debido a que el énfasis está en el significado que las personas atribuyen individualmente a su propia realidad para darle sentido, lo cual no permite establecer leyes o generalizaciones probabilísticas, pero proporciona una mayor profundidad y riqueza interpretativa de los fenómenos" (Bisquerra, 2004, p.82).

En segundo lugar, también se pretende comprender como los docentes que forman parte de un colectivo social, comparten significados y dan sentido a su práctica, es decir, adoptando la perspectiva de los implicados en el proceso, se pretende aproximarse a la figura y realidad del docente como colectivo social y como población a estudiar.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



Esto nos lleva a considerar que el sentido de la investigación también corresponde al enfoque socio crítico, debido a la similitud de aspectos compartidos con la propuesta anterior, destacando que “la orientación en este caso es eminentemente práctica y prioriza la incidencia social de la investigación, desde la que se añade la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en el proceso investigador” (Bisquerra, 2004, p.83).

El diseño final de la investigación se centró en el trabajo con dos grupos de 50 participantes en el primer grupo y de 30 participantes en el segundo, formados por docentes de las diferentes etapas educativas obligatorias de escolarización, que en el momento del estudio se encontraban ejerciendo en un centro escolar. De este modo se podría trabajar en base a su conocimiento de las prácticas evaluadoras que llevan a cabo en su práctica profesional.

La situación de estudio fue la siguiente. En el caso del primer grupo se participó en una jornada formativa sobre evaluación; en una de las sesiones finales de la formación, se presentó la investigación y se les invitó a participar. Y en el segundo grupo, se dedicó una sesión intensiva de trabajo a la evaluación y durante la misma se fue propiciando el intercambio.

Este hecho planteó la situación de definir una observación participante, dado que la investigadora principal participaría en la sesión como conductora. Entendiéndose por observación participante aquella “observación que consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando” (Massot et al, 2004, p.323). Partiendo de esta definición se puede decir que el planteamiento permitió determinar un escenario, en el que se pudo realizar una observación de un grupo de docentes que participaban en una jornada formativa, por lo tanto, la investigadora entró a formar parte de una de actividad natural para el colectivo a estudiar.

En resumen, el diseño de la investigación consistió la participación de la investigadora en un grupo de discusión con la recogida de registros anecdóticos. Para la sesión se propuso sustentarse en la metodología crítica puesto que permite promover un intercambio en que los participantes puedan exponer su conocimiento implícito, a partir del estímulo con diferentes actividades, y así transformarlo mediante el diálogo con los demás, en un conocimiento explícito y compartido, siguiendo la propuesta de Sanmartí y Masip (2011).



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



Siguiendo esta metodología se propicia un rol activo de los participantes, buscando su implicación para poder facilitar un clima de intercambio que ayude a la reflexión y a la vez, al análisis de sus propias prácticas. Es decir, se intenta que la reflexión sea a partir de su realidad de su aula para retornar a ella con más bagaje fruto de la reflexión colectiva.

En relación al cuestionario se utilizó el modelo propuesto por Nesson (2000) en su estudio "Report on teachers' perception of formative assessment" para la "QCA's Assessment for Learning Project", que se ha reproducido en diferentes contextos educativos internacionales.

Para redactar el cuestionario se partió de la versión original, adecuando los ítems a la particularidad del estudio, es decir, en el caso de la investigación se iba a aplicar el cuestionario a un grupo de maestros después de haber dedicado tiempo a la reflexión conjunta sobre la evaluación mediante un curso de formación específico. Por lo tanto, la elaboración del cuestionario consistió en la traducción (personal y libre) de los enunciados del instrumento, suprimiendo algún ítem por no quedar claro el sentido con la traducción y redactando de nuevo algunos ítems para ajustarse a la realidad de la población concreta a estudiar.

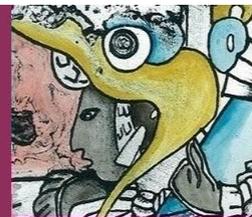
De modo que el cuestionario responde a un cuestionario mixto, en el que se combinan preguntas de tipología diversa. En primer lugar se plantean unas frases a completar, a modo de preguntas abiertas, para poder definir el concepto de evaluación. El objetivo de esta parte era poder conocer cómo los docentes conciben la evaluación continua para obtener las respuestas expresadas en el propio lenguaje de la persona encuestada (Rodríguez, Gil y García, 1999:193). También se planteaban preguntas cerradas, en forma de ítems, en las que el sujeto debería contestar qué opinaba sobre diferentes estrategias, con una doble respuesta. Por un lado, debía "valorar" la estrategia y por otro apuntar la frecuencia de "uso" de la estrategia. Además se consideró que seguir la escala de Likert facilitaría la decisión de posicionarse en una respuesta directa, sin dejar margen a interpretaciones varias.

### **Resultados y conclusiones**

Para el análisis se contrastaron los resultados obtenidos de los registros del grupo de discusión con la información obtenida de las diferentes partes del cuestionario, con lo que cada parte se combina con



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



las demás. El valor alfa de Cronbach se calculó teniendo en cuenta la relación entre partes, el valor fue de 0,89 un valor alto, fiable y realista.

Fruto de todo el proceso de la recogida de información, sistematización y análisis de datos. Cabe decir que aun no se ha podido terminar y actualmente se siguen analizando los datos obtenidos para poder llegar a contrastar la visión de los docentes con las aportaciones teóricas, pero por el momento *una de las principales conclusiones de los resultados que por el momento se deduce es que para los docentes no hay una única definición que sea el referente teórico compartido, puesto que aparecen múltiples opciones de definiciones diferentes aunque semejantes.*

En otras palabras, aunque la redacción sea diferente para los docentes el significado del concepto de evaluación es similar. Para todos es un proceso que facilita identificar el nivel en el que se encuentra el alumno. No obstante, a partir de esta premisa inicial el planteamiento es diferente puesto que para unos el objetivo es ayudar a seguir aprendiendo al alumno, para otros, el objetivo es comprobar el grado de adquisición adquirido por el alumno, es decir, comprobar el nivel alcanzado.

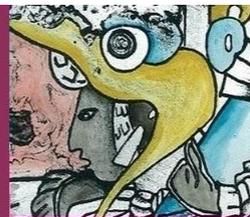
Teniendo en cuenta de esta idea inicial y la complementariedad entre las definiciones propuestas, se puede llegar a una definición más completa sobre el significado de la evaluación.

De este modo, se determina que para los docentes evaluar comporta tener el conocimiento, expresado con los verbos (conocer, descubrir, saber) sobre el aprendizaje del alumno para poder constatar su evolución, expresado con los verbos (seguir, constatar, comprobar) a partir de diferentes evidencias como fuente de información (recoger, agrupar, obtener, observar y anotar) que permitan saber concretamente (profundizar, diagnosticar, reconocer, establecer grado de comprensión) el proceso de aprendizaje del alumno en función de lo previsto para ayudar (para mejorar, fomentar la autoevaluación) y valorar (medir, cuantificar) en qué punto se encuentra el alumno. Para poder emitir un juicio (crítico) que sirva para poner en conocimiento (dar parámetros a alumnado, colegio y padres) las fortalezas y puntos débiles del alumno en dicho proceso.

En síntesis, las primeras conclusiones parecen apuntar que conceptualizar la evaluación del aprendizaje, merece espacio y tiempo de reflexión pausado entre agentes implicados, para que juntos puedan llegar a atribuirle el sentido y finalidad que se persigue social, cultural y pedagógicamente.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Delgado Garcia, A.M. (Coord.) (2006) *Evaluación de las competencias en el espacio europeo de educación superior*. Barcelona: J.M. Bosch Editor
- Escudero Escorza, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE:, v. 9, n. 1, p. 11-43. [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm)
- Moya, J., Luengo, F. (Coords). (2011) *Teoría y práctica de las competencias básicas*. Barcelona: Editorial Graó.
- Nicol, DJ. & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31 (2), 199-218. (la web en línea: [www.reap.ac.uk/reap/public/Resources/fb\\_principles.pdf](http://www.reap.ac.uk/reap/public/Resources/fb_principles.pdf) de may07)
- Salinas, M. L. "La evaluación de los aprendizajes en la universidad". [En línea]:Universidad de Antioquia. 21 Septiembre 2001. [Medellín]. <http://docencia.udea.edu.co/vicedocencia/documentos/pdf/evaluacion.pdf>.
- Sanmartí, N. & Masip, M. (2011) ¿Cómo hacer que la formación impulse cambios en un centro?. *Aula innovación educativa*. Vol.201, 10-14
- Villa, A. y Poblete, M. (Dirs) (2007) *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao. Mensajero/ICE Universidad de Deusto