

¿Es necesario y se puede transformar la evaluación?

Mercè Mas, Neus Sanmartí

Evaluar es mucho más que poner notas. En este artículo se propone una revisión del concepto en relación con el hecho de aprender, condición para que la escuela se replantee sus finalidades y sus prácticas, ya que sin cambiar la evaluación no cambia nada. El objetivo es generar condiciones para que todos los aprendices puedan poner en práctica procesos de autoevaluación metacognitivos, a fin de crecer como personas autónomas, críticas, y comprometidas consigo mismas y con la comunidad.

PALABRAS CLAVE: evaluación, autorregulación, calificación, comunicación, aprendizaje.



¿Por qué nos cuesta tanto dejar de pensar en la evaluación como aquella actividad que tiene como finalidad «poner y recibir notas»? ¿Por qué los titulares de los periódicos, cuando hablan de evaluación, solamente se centran en los ránquines? ¿Por qué los docentes nos pasamos tantas horas corrigiendo, cuando ya se ha evidenciado que sirve de muy poco para que el alumno aprenda?

El concepto de evaluación es polisémico, y tendemos a identificarlo únicamente con tomar decisiones para calificar los resultados de un proceso de aprendizaje, y no para regular las dificultades que van surgiendo mientras se aprende. Muchos docentes, periodistas y familias solo la perciben desde su faceta de filtro clasificador. ¿Quizá porque creen que sin notas no se puede aprender? ¿Quizá porque, socialmente, se cree que la finalidad del sistema educativo es clasificar a los aprendices estimulando la competitividad?

El alumnado que obtiene buenos resultados sabe muy bien qué ha de hacer para aprobar, pero no tanto para aprender. Al inicio de curso, puede describir qué es lo que ha de hacer para satisfacer las «manías» de cada docente: esta maestra quiere que hagamos bien el dossier, esta ni se lo mira, etc. En cambio, si preguntas a los alumnos y alumnas cuáles son los objetivos de conocimiento (o de sa-

TEMA DEL CURSO

TRANSFORMAR
LA EVALUACIÓN

Evaluación de los procesos
de aprendizaje

P

TEMA DEL CURSO

biduría) que hay que alcanzar, no suelen decir nada significativo (no hacer faltas de ortografía, hacer los deberes, etc.), y menos aún algo que haga referencia a un posible progreso en relación con el punto de partida (por ejemplo: «Tengo que mejorar la cohesión del texto con el uso de los pronombres»).

Por su parte, los alumnos y alumnas que no obtienen buenas calificaciones nunca identifican las manías de cada maestro porque no lo valoran y, como consideran que nunca las obtendrán (desde muy pequeños se han creado esta autoimagen), en una gran proporción dejan de preocuparse por intentar intuirlos y competir.

Ante esta realidad, se puede optar por decidir que «no evaluamos», lo cual no comporta que los niños y niñas no se evalúen, ni que no perciban que algunos de sus compañeros y compañeras tienen más habilidades que otros al hacer determinadas tareas. Así pues, ¿es posible aprender sin evaluarnos? ¿Por qué consideramos el error un factor excluyente cuando, en realidad, es el punto de par-

tida para aprender? ¿No se trataría, más bien, de pasar el poder al alumno y que este se convierta en el protagonista de la evaluación en todas sus acepciones, ayudándole a entender por qué no ha entendido y tomar buenas decisiones?

De hecho, este es el cambio más importante en la evaluación y el más difícil. No es un cambio en los instrumentos utilizados, ni un cambio en la manera de comunicar resultados. Evaluar nos empuja a revisar constantemente las maneras de compartir lo que se piensa, lo que se hace, lo que se dice y lo que se siente, y a encontrar posibles caminos para avanzar. Implica dar un peso central a la comunicación de todo aquello que tiene que ver con *qué* y *cómo* estamos aprendiendo. Hacerlo desde un vínculo de confianza permite acoger cada una de las identidades del alumnado y preservar su autoestima, objetivo clave de cualquier acción educativa.

Recordemos qué se entiende por evaluar

A menudo, se suele identificar hacer una evaluación innovadora con utilizar rúbricas, pero cualquier instrumento solo es una herramienta y, como tal, se puede utilizar para hacer lo de siempre y con los mismos objetivos, o para renovar el pensamiento y las prácticas. Recordemos las etapas del proceso de evaluar:

Evaluar nos empuja a revisar constantemente las maneras de compartir lo que se piensa, lo que se hace, lo que se dice y lo que se siente, y a encontrar posibles caminos para avanzar

- Primero se necesita **recoger datos**. Hasta ahora, se pensaba en hacerlo solamente a partir de exámenes, y se recogían el mismo día y con las mismas demandas e instrumentos para todo el mundo. Pero hay otras: vídeo, fotos, observación entre iguales, representaciones simbólicas o figurativas, etc. Y también se pueden recoger datos más allá de la escuela (de actividades extraescolares, de clubes de tiempo libre, familiares...). El uso de instrumentos variados y en espacios diferentes posibilita tener en cuenta la diversidad del alumnado, ya que la expresión de ideas y sentimientos depende de los medios. También la triangulación de datos permite contrastar las diferentes maneras de exponerla, y nos aporta una mirada más completa y objetiva de cada aprendiz.
- En segundo lugar, necesitaremos **analizar estos datos y entender las razones que los explican**. El alumnado ha de poder saber por qué no entiende o no ha hecho lo bastante bien la tarea, y reconocer qué debería hacer para lograr el objetivo que nos hemos propuesto.

El concepto de evaluación es polisémico, y tendemos a identificarlo únicamente con tomar decisiones para calificar los resultados de un proceso de aprendizaje, y no para regular las dificultades que van surgiendo mientras se aprende

TEMA DEL CURSO

Evaluación de los procesos de aprendizaje

P

Es en esta etapa en la que resulta útil aplicar procesos para que se puedan definir las acciones imprescindibles para llevar a cabo una tarea (base de orientación), de las que se puede deducir un posible listado de criterios de evaluación a los que llamamos *de realización*. Y también rúbricas que, bien diseñadas, concretan además criterios de evaluación de calidad en realización con cada criterio de realización.

Estos instrumentos permiten analizar datos que tienen que ver con aprendizajes complejos, como son los competencias. No se trata de valorar si los aprendices repiten una información que han escuchado o leído, o si aplican bien un algoritmo mecánicamente, sino si actúan de manera responsable y eficaz ante un reto que exige movilizar saberes muy diversos. Por tanto, aplicar una rúbrica exige disponer de buenos datos.

- > Y, en tercer lugar, hay que **tomar decisiones**. Podemos tener muchos datos, y haberlos analizado, pero si las decisiones que tomamos están orientadas únicamente a clasificar al alumnado o a seleccionar a los mejores, ni siquiera para estos niños y niñas será útil la eva-

El uso de instrumentos variados y en espacios diferentes posibilita tener en cuenta la diversidad del alumnado

Las decisiones que sirven para aprender son las que toman los propios aprendices en interacción con compañeros y compañeras y personas adultas, porque solo ellos mismos pueden corregirse para superar las dificultades

luación (salvo para aumentar su autoestima). Las decisiones que sirven para aprender son las que toman los propios aprendices en interacción con compañeros y compañeras y personas adultas, porque solo ellos mismos pueden corregirse para superar las dificultades.

Por tanto, evaluar es un proceso complejo que no se puede diferenciar del de aprender. Supone que docentes y alumnado, como aprendices que somos todos, seamos capaces de mantener una actitud de reajuste constante de las representaciones que generamos en relación con lo que decidimos tomar como ideal o referente que alcanzar.

El sistema, no obstante, requiere que pongamos notas. Es cierto. No obstante, en el marco de los reglamentos actuales, solo una vez al final del curso escolar. Por tanto, no se justifica la obsesión por recoger constantemente datos con finalidad calificadora.

Hemos apreciado que, cuando los aprendices comprueban que realmente son más competentes en el uso de los nuevos conocimientos sin necesidad de notas, ya

no las piden y lo agradecen. Este cambio requiere modificar rutinas sociales interiorizadas. El sentido de la calificación final es el de acreditar que los esfuerzos empleados en el aprendizaje han valido la pena.

¿Por dónde empezar a transformar nuestra evaluación?

Podemos llevar a cabo los cambios a nivel de aula y a nivel de escuela, y huelga decir que son necesarios en ambos niveles.

A nivel de aula, el reajuste del proceso se puede llevar a cabo desde diferentes frentes:

- > **Repensar los datos que recogemos**, es decir, diversificar las estrategias, instrumentos, momentos, fuentes..., a fin de que nos proporcionen información, a los docentes y al alumnado. No se trata de tener muchos datos, sino de que sean buenos para entender las posibles razones que explican progresos y dificultades.
- > **Promover la autoevaluación y la coevaluación** entre los propios alumnos y alumnas, de manera que piensen en posibles razones de los aciertos y obs-

TEMA DEL CURSO

táculos que identifican, y en caminos para superarlos. En otras palabras, favorecer la metarreflexión. Esto quiere decir que primero será importante construir con ellos las bases de orientación (u organizadores de la acción) que les permitirán deducir los criterios de evaluación. Y, también, trabajar los valores asociados a la cooperación, la ayuda mutua, la empatía y la capacidad de gestionar las posibles emociones negativas que se pueden generar al identificar las dificultades.

- > **Revisar qué decisiones se toman, cómo y cuándo**, en función del análisis anterior. Esto es, pensar en estrategias que favorezcan que los aprendices (de acuerdo, cuando sea necesario, con

las familias, otros docentes o servicios sociales) propongan ajustes lo más cercanos posible a la detección de los obstáculos. Pueden referirse a cambios en la representación de los objetivos que alcanzar, en la manera como anticipan y planifican las acciones que realizar, o en los criterios para evaluar su calidad, sabiendo que no todo el mundo ha de llegar a ser experto en todo. Y sin olvidar que las dificultades se superan una a una.

- > Poner en práctica estrategias organizativas que posibiliten la emergencia de un clima de aula que favorezca los procesos de comunicación necesarios para poder **poner en práctica la evaluación entre iguales y la autoevaluación me-**

tacognitiva. El alumnado ha de aprender a trabajar cooperativamente, y debe promoverse la participación de las familias y de la comunidad en general.

A nivel de centro, el reajuste buscará conseguir que haya coherencia entre todo el profesorado. Hay que recordar que el logro de la competencia es un objetivo a largo plazo que requiere de una progresión constante a lo largo de los años de escolaridad. Algunas posibles acciones son:

- > **Acordar en el claustro los objetivos que valoramos que es importante que consiga el alumnado**, las acciones que consideramos que son las básicas en relación con cada dimensión de las competencias y los criterios para evaluar el nivel de logro. Esto comporta consensuar las bases de orientación y rúbricas, ya que son instrumentos para concretarlo, pero como es un proceso complejo, y es necesaria la complicitad de todas las partes, se tiene que ir poco a poco (solo algunas dimensiones cada curso).
- > Si se ha llegado a este consenso, **cada ciclo debería decidir en qué acciones incide más o en qué nivel**. Por ejemplo, no tiene sentido evaluar siempre la expresión oral o el trabajo cooperativo con los mismos criterios.
- > **Revisar el diseño de las actividades de evaluación** planteadas con la finalidad de acreditar y calificar aprendizajes, y comprobar si posibilitan evaluar



la competencia. Ello comporta analizar si promueven aplicar los nuevos saberes a nuevas situaciones complejas e imprevisibles, si responden a diferentes grados de logro, y si son lo bastante diversos los instrumentos. Y, además, comprobar si todos los maestros aplicamos los criterios de evaluación consensuados de la misma manera.

- > **Repensar las relaciones con las familias**, y cómo están informadas y participan de todo el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Hay que conseguir su complicidad, cosa que exige repensar los informes y lograr que los

propios niños y niñas sean los que los hacen, ya que, como hemos dicho, ellos deben ser los protagonistas de todo lo que se relaciona con la evaluación.

- > **Consensuar estrategias para atender la diversidad que se detecta a través de la evaluación**, teniendo claro que todos los alumnos y alumnas (la UE fija el objetivo en el 90% de la población) han de poder llegar a un nivel de competencia mínimo. Esto comporta repensar, entre otras posibilidades, si es necesario que todo el alumnado haga las mismas actividades para acreditar resultados y en el mismo día.

Como puede deducirse, transformar la evaluación es un proceso que necesita tiempo y un buen trabajo en equipo. Mejor poco a poco y consolidando cambios, que no querer correr y que sean muy superficiales. A lo largo de este año, diversas escuelas nos explicarán su experiencia para transformar su evaluación y lo gratificante que resulta el camino emprendido para los docentes, el alumnado y sus familias. ■

Este artículo fue solicitado por AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en junio de 2017 y aceptado en julio de 2017 para su publicación.

TEMA DEL CURSO

HEMOS HABLADO DE:

- Evaluación de los procesos de aprendizaje.
- Evaluación del alumnado en el aprendizaje.

AUTORAS

Mercè Mas Ferrer

Maestra y pedagoga
mercemasferrer@gmail.com

Neus Sanmartí

Universidad Autónoma de Barcelona
neussanmarti@gmail.com

Colabora con Aula de Innovación Educativa

ED. PRIMARIA

Todos los profesionales de la educación tenéis **AULA** como medio para dar a conocer vuestras experiencias y reflexiones

Los artículos deben ser inéditos y ajustarse a la estructura siguiente:

1. Extensión: de 4 a 6 páginas DIN-A4 escritas con tipografía Arial, cuerpo 12 e interlineado 1,5.
2. Título que haga referencia al contenido del texto.
3. Añadir subtítulos breves para aligerar el texto.
4. Resumen del contenido de unas 4 a 6 líneas.
5. De 5 a 8 palabras clave.
6. Hay que señalar, en cada página, 2 frases o fragmentos significativos. (Utilizar la herramienta de texto resaltado).
7. Es conveniente que se mantenga una estructura lógica: contextualización, objetivos planteados, recursos utilizados, descripción de la actividad, evaluación y conclusiones.
8. Se pueden incluir tablas, gráficos, esquemas o cuadros que faciliten la lectura del artículo, indicando la ubicación exacta de éstos.
9. Es recomendable adjuntar como mínimo 3 fotografías que ilustren y enriquezcan el contenido. Se deben enviar las imágenes digitales en archivos independientes al texto en formato JPG y con una resolución mínima de 600 DPI.
10. Hay que incluir las notas y las referencias bibliográficas que resulten estrictamente necesarias al final del texto.
11. En caso de artículos con autoría compartida, se debe indicar el orden de aparición de los tres primeros autores.
12. Es necesario escribir en la primera página los datos siguientes:

Nombre y apellidos / Datos profesionales / Dirección particular y profesional / Dirección electrónica / Teléfonos de contacto (particular y profesional) / NIF

También podéis enviarnos comentarios de libros, opiniones, ideas, recomendaciones, informaciones y todo aquello que queráis compartir con las compañeras y compañeros de profesión.

Puedes enviar tus colaboraciones a:

✉ editorial@grao.com indicando en el asunto del mensaje (Revista AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA)

O bien por correo postal (enviando adjuntos el CD y el papel) a: AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

✉ C/ Hurtado, 29. 08022 Barcelona

☎ 934 080 464 ☎ 933 524 337

Se hará acuse de recibo de todos los artículos y se comunicará si es pertinente o no su publicación.

