



## **La evaluación integral y de los aprendizajes en una escuela transformadora**

### ***Comprehensive and transformative learning in school evaluation***

Giovanni Iafrancesco Villegas<sup>1</sup>

Corporación Internacional Pedagogía y Escuela Transformadora (CORIPET)

Recepción: 15 de abril de 2017 - Aceptación: 3 de noviembre de 2017

#### **Resumen**

En este artículo se proponen nuevos conceptos de evaluación desde la perspectiva de la propuestas de "Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT-, se formulan nuevos objetivos de la evaluación en las áreas de los dominios conceptual, procedimental, cognitivo y del comportamiento, acompañados de 10 principios que facilitan caracterizar la propuesta evaluativa y se recomiendan y describen nuevos enfoques, tipos y modelos de evaluación integral y de los aprendizajes.

**Palabras clave:** Evaluación, objetivo, transformación.

#### **Abstract**

This article new concepts are proposed assessment from the perspective of the proposals " Education, School Education and Transformative -EEPT- new evaluation objectives are formulated in the areas of conceptual, procedural, cognitive and behavioral domains, accompanied 10 principles that facilitate characterize the proposal and recommended evaluative and describe new approaches, types and models of comprehensive evaluation and learning.

**Keywords:** Evaluation, objective, transformation.

---

Cómo citar el artículo: Iafrancesco, G. (2017). La evaluación integral y de los aprendizajes en una escuela transformadora. *Revista científica EDUSER*, 4(1), 67 - 85, <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/EDUSER/issue/view/190>

---

<sup>1</sup> Miembro Fundador y de Número Academia Colombiana de Pedagogía y Educación.

## Introducción

Los cambios en las nuevas concepciones educativas en Iberoamérica, de todo carácter y nivel, han generado la necesidad de construir nuevos modelos pedagógicos y de diseñar nuevas estrategias didácticas. Se están acompañando estos cambios de nuevas concepciones y prácticas curriculares y, con ellas, se están haciendo transformaciones en las instituciones educativas, hasta tal punto, de hablar hoy de reales transformaciones e innovaciones educativas y pedagógicas.

Estas transformaciones e innovaciones demandan nuevas concepciones sobre la evaluación y es necesario definir nuevos principios y criterios para realizarla, contextualizarla de mejor manera, proponer nuevas formas de evaluación y crear nuevos tipos y modelos evaluativos, con nuevos procesos, indicadores e instrumentos para la misma, ya no solamente para la evaluación relacionada con las instituciones educativas, sino en concreto, con la evaluación integral y del aprendizaje.

Hablar hoy de evaluación, entonces toma mayor vigencia y urgencia, pues es a través de ella y de sus diferentes contextos, insumos, procesos, productos, conceptos, objetivos, principios, enfoques, formas, tipos, modelos, criterios, estrategias e instrumentos, que se hace seguimiento a los procesos educacionales, formativos y pedagógicos y que se toma una postura crítica, interpretativa, reflexiva, argumentativa, creativa y propositiva para cualificar la educación y todos los factores implícitos en ella, fundamentada en los aprendizajes de los educandos y en la forma como estos los evidencian a través de sus competencias y desempeños.

### **El Concepto de Evaluación en una Escuela Transformadora**

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora – EEPT–*, considero que *la evaluación es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca: de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, del desempeño, de los avances, del rendimiento, de los logros del educando y del educador; de la calidad de los procedimientos, métodos, técnicas y estrategias empleados por el educador y por el educando en los procesos de enseñanza-aprendizaje y de formación integral; de la organización y análisis de esta información a manera de diagnóstico y de su valoración objetiva; de la determinación de su importancia, coherencia y pertinencia, de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar; todo con el propósito de tomar las mejores decisiones que orienten el aprendizaje y canalizar los esfuerzos de la gestión educativa para asegurar el éxito de quien aprende y de quien enseña.*

De acuerdo con lo expresado anteriormente, considero entonces, con otras palabras, pero con la misma idea, el mismo concepto y, desde el mismo contexto y referente, que *la evaluación es un proceso que comprende: la búsqueda y obtención de información, el diagnóstico acerca de la realidad observada –individual y grupal–, la valoración en conformidad con las metas propuestas, la determinación de los factores que están incidiendo y la toma de decisiones que*

*consecuentemente se derivan de dicho proceso, para asegurar el mejoramiento, el permanente progreso y el alcance del éxito.*

Estos dos conceptos convergentes, anteriormente expuestos, se aplican a la evaluación en general, por lo tanto, pueden ser aplicados a la evaluación institucional, a la evaluación curricular, a la evaluación pedagógica, a la evaluación didáctica, a la evaluación de los aprendizajes, a la evaluación de los educadores y de los demás agentes educativos; aunque, en el presente artículo, se aplique, en especial, a la evaluación integral de los aprendizajes y, se contextualice, en la propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–* y se opere en un *Aula Transformadora*.

### **Los objetivos de la Evaluación en una Escuela Transformadora**

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–*, son objetivos de la evaluación tres áreas fundamentales: (a) el área del dominio conceptual y procedimental; (b) el área del dominio cognitivo y, (c) el área del comportamiento.

Dentro del *área del dominio conceptual y procedimental*, los factores básicos por evaluar son:

- *El conocimiento, el manejo técnico y todo lo que se relaciona con estos*. Consiste en valorar los dominios que posee el educando para construir los conceptos en las diferentes áreas y disciplinas y, para utilizar y manejar los más adecuados métodos, técnicas, procedimientos y protocolos necesarios para comprender y aplicar los procesos básicos y de alto rendimiento, en la ejecución de funciones y en el desarrollo de operaciones, propias del área y de las disciplinas en ejercicio de aprendizaje.
- *La calidad y el rendimiento*. Consiste en valorar el ejercicio intelectual y las habilidades mentales y manuales que se desarrollan para comprender, preparar y ejecutar una función, tarea u operación. Esto, realizado con la precisión, la exactitud, el acabado, la presentación, la utilidad prevista y el buen funcionamiento, de acuerdo con las especificaciones dadas en cuanto a calidad y tiempo. Evalúa el sentido común, la eficiencia, la eficacia, la efectividad por medio de las competencias y la calidad integral de los desempeños.
- *La seguridad en el trabajo y la conservación de elementos*. Consiste en valorar el cumplimiento de instrucciones, el manejo de protocolos de seguridad, el cumplimiento de las normas preestablecidas para la realización de los trabajos o tareas y el manejo de recursos y, finalmente, el cuidado de los elementos, los equipos y el uso adecuado de las instalaciones. También se evalúan los hábitos de trabajo y las habilidades y destrezas demostradas en las prácticas a través de los desempeños.

Dentro del *área del dominio cognitivo*, los factores básicos por evaluar son:

- *Las funciones cognitivas*. Consiste en valorar las fases de entrada al aprendizaje, de elaboración conceptual y de socialización de los aprendizajes.

- Los *niveles de pensamiento*. Consiste en valorar las *habilidades mentales* y las *operaciones intelectivas* puestas en uso durante el aprendizaje y posterior a éste.

Las *competencias cognitivas básicas*. Consiste en valorar las capacidades interpretativas, argumentativas y propositivas utilizadas en el proceso de aprendizaje y de fundamentación conceptual.

- Los *procesos cognitivos y cognoscitivos*. Consiste en valorar, de forma pertinente, el tipo de múltiples inteligencias por desarrollar desde las áreas y las disciplinas: pensamiento lógico-matemático, inteligencia lingüística, inteligencia espacial, pensamiento científico, inteligencia musical, inteligencia corporal-motriz, inteligencia digital, pensamiento discursivo, pensamiento formal, inteligencia moral, inteligencia emocional.
- El *potencial de aprendizaje*. Consiste en valorar el sentido común para asumir la resolución de problemas y las actitudes, las aptitudes y las capacidades intelectivas utilizadas en ello.

Dentro del *área del comportamiento*, los factores básicos por evaluar, además de lo especificado para el perfil personal desde la institución, son:

- La *creatividad*. Consiste en valorar la actitud de búsqueda de respuestas originales y recursivas a problemas de tipo individual o grupal, ya sea frente a la ejecución de una función, tarea u operación, o frente a la participación del educando en un grupo o equipo de trabajo.
- *Solidaridad*. Consiste en valorar el comportamiento demostrado por el educando frente a situaciones de integración, identificación y colaboración o, en procesos de negociación, conciliación o concertación, durante el trabajo y los aprendizajes.
- *Responsabilidad*. Consiste en valorar el cumplimiento de los trabajos y las tareas, el cumplimiento de las funciones o actividades asignadas o propias de un desempeño profesional y de las obligaciones que se deriven del mismo, junto con el acatamiento a las normas establecidas.

De forma integral, integrante e integradora, también serán motivo de evaluación en las áreas del dominio conceptual y procedimental, del dominio cognitivo y, del comportamiento, factores como los siguientes:

- *Los conocimientos técnicos y relacionados*, como: el dominio de los conceptos técnicos, la descripción de los procesos, la capacidad para resolver casos y problemas, la capacidad para realizar trabajos teóricos, la capacidad para hacer preguntas frente al material de estudios, su naturaleza, alcance y aplicaciones.
- *Lo referente a calidad y rendimiento*, como: el dominio de la ejecución siguiendo pasos, operaciones y tareas; la capacidad para planear y organizar los elementos requeridos para la ejecución de operaciones y tareas; la aplicación de técnicas y normas en el desarrollo del trabajo.

- *La ejecución con precisión y calidad de los trabajos*, como: la velocidad para ejecutar el trabajo; la capacidad para manejar el material de estudio en cuanto a estructura, aspectos, parcelación del conocimiento, el establecimiento de prioridades y las interrelaciones; la capacidad de experimentar, exploración, demostrar, comprobar, verificar, aplicar, adecuar, transferir, transformar.
- *La seguridad en el trabajo y cuidado con los elementos*, como: la aplicación de normas de seguridad; el trato y mantenimiento permanente de los elementos de trabajo, equipos, herramientas, instalaciones y aulas.
- *En la creatividad* como: la recursividad, el manejo de métodos o procedimientos diferentes a los ordinarios, la expresión de opiniones, las alternativas propuestas, el ejercicio de habilidades intelectuales y formas de controlar la memoria, el pensamiento y la atención para la toma de decisiones y solución de problemas.
- *En la solidaridad*, como: el establecimiento de relaciones cordiales con compañeros y superiores, a puesta en práctica del respeto mutuo, el establecimiento de buenas comunicaciones a nivel inter-grupal, la participación dinámica en los procesos de su formación, las actitudes y acciones de servicio a la comunidad.
- *En la responsabilidad*, como: el cumplimiento de compromisos en su formación, el comportamiento acorde con las normas, el comportamiento de integración grupal, la presentación personal, la autonomía en el proceso de formación, la conciencia de la importancia del trabajo grupal para el logro de objetivos.

Desde la institución educativa y con los educadores mediadores, se definen los enfoques, los tipos, los modelos, los instrumentos y las estrategias de evaluación, contextualizadas en unos principios evaluativos que permitan asegurar la valoración de las áreas fundamentales por evaluar: del dominio conceptual y procedimental, del dominio cognitivo y del comportamiento.

### **Los principios de la Evaluación en una Escuela Transformadora**

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora – EEPT–*, estos son los principios evaluativos que deben tenerse en cuenta para contextualizar y fundamentar la práctica evaluativa en los diferentes procesos de aprendizaje, tanto en el área formativa como en el área académica:

#### ***Principio 1: La evaluación es parte integral, integrante e integradora del proceso global de la educación en todos sus niveles.***

Esto significa, que la evaluación no es una meta, no es un recurso, no es un capricho, no es una norma, no es algo ajeno al natural proceso educativo; tampoco es un momento más de la labor del educador, ni una obligación que debe cumplir quien enseña.

La evaluación es, por excelencia, un elemento dinamizador de la acción educativa y formati-

va en todos sus aspectos, pues es con la evaluación que se retroalimentan y se auto-regulan los procesos educativos y formativos para alcanzar la excelencia y, con ella, la calidad.

***Principio 2: La evaluación debe efectuarse de acuerdo con los objetivos educativos y formativos.***

Son los objetivos los que le dan significado a la evaluación.

Solo con una clara visión y una clara misión de lo que se puede hacer y de lo que se desea hacer, se puede emitir algún juicio de valor y tomar decisiones en relación con el proceso de formación y de aprendizaje de los educandos.

Los objetivos pueden ser formativos y académicos; los primeros –formativos– están relacionados con el aprender a ser, a sentir, a actuar, a vivir y a convivir y, los segundos –académicos– están relacionados con el aprender a saber, a saber hacer, a pensar, a aprender y a emprender. Los primeros están relacionados con la *educabilidad* y, los segundos, con la *enseñabilidad*.

***Principio 3: La evaluación se aplica a todos los factores que de algún modo inciden en el proceso educativo.***

Todo aquello que afecte la acción educativa debe ser motivo de evaluación, como los factores externos o exógenos a la escuela –contexto, familia, economía, cultura, salud, nutrición, etc.– y los factores internos o endógenos a la escuela y al aula, las estrategias metodológicas, los recursos didácticos, los programas curriculares, las actividades didácticas, los procesos, los proyectos, las tareas, los espacios dinámicos de formación, las actitudes –disposiciones o indisposiciones– de quien aprende y de quien enseña, las aptitudes y capacidades de quien aprende y de quien enseña, etc.

***Principio 4: La evaluación es un medio, no un fin en sí misma; por lo tanto, también debe evaluarse.***

La evaluación debe evaluarse para corregirla y perfeccionarla. Para ello es necesario identificar y analizar las posibles deficiencias en cada uno de los pasos del proceso evaluativo, desde su planeación hasta las decisiones generales.

La evaluación también debe evaluarse; es decir, que un objeto de la evaluación puede ser la misma evaluación.

Es necesario evaluar los criterios evaluativos escogidos, los referentes evaluativos, los patrones asumidos, los enfoques seleccionados, los tipos y modelos de evaluación elegidos, los instrumentos aplicados, las categorías establecidas, las unidades de análisis valorativo definidas, la estrategia de organización de los datos utilizada, los referentes valorativos establecidos, los principios evaluativos contextualizadores, las escalas cuantitativas propuestas y sus procesos de medición, las modalidades descriptivas aplicadas y sus niveles de validez y confiabilidad empleados.

*Evaluar la evaluación es hacer meta-evaluación.*

***Principio 5: Dentro de la acción educativa y formativa, la evaluación constituye un proceso continuo de retroinformación, de retroalimentación y de mejoramiento.***

Esto significa que la evaluación debe hacerse permanentemente a lo largo de todo el proceso formativo y dentro de los ciclos académicos, desde el principio hasta el final, de forma secuencial, continua, progresiva y acumulativa, de modo que se refleje el desempeño del educando durante todo el proceso y, con ella, se pueda comprender por qué se produce el mejoramiento o por qué se produce el estancamiento o el desmejoramiento, para poder operar sobre las causas y los procesos y cualificar los resultados, también, de forma permanente, secuencial, continua, progresiva y acumulativa

Evaluar la acción educativa y formativa requiere de un permanente proceso de seguimiento para recoger información coherente y pertinente e ir produciendo los cambios, ajustes, rediseños y transformaciones que le facilite a quien aprende: desarrollar expectativas, interés y motivación por el aprendizaje y los contenidos del mismo; construir el conocimiento; aprender autónoma y significativamente; desarrollar su capacidad intelectual y mejorar sus procesos cognitivos; desarrollar hábitos, habilidades y destrezas propias de las áreas y cualificar sus desempeños a través de sus competencias; disminuir las dificultades que se le presentan a la hora de aprender y potenciar los talentos. Además, para efectuar los correctivos que sean del caso y en el momento oportuno.

*Es a través de los resultados de quien aprende, de sus logros o dificultades, que se establecen las necesidades de mejoramiento de quien enseña –del educador y del centro educativo– y de quien aprende –del educando–.*

***Principio 6: En la evaluación deben tenerse en cuenta las diferencias individuales.***

La valoración integral de quien aprende debe hacerse efectiva de acuerdo con las características del educando y con el medio en el que éste se desarrolla.

A pesar de que en la educación se formulan y proponen objetivos generales, masificados –evaluación por normas, estándares– es necesario valorar a los educandos tomando como referente el mismo desarrollo que el educando viene teniendo y los progresos que viene dando, a su ritmo y según sus características –evaluación por criterios–.

***Principio 7: La evaluación carece de métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos infalibles.***

Se deben seleccionar los métodos, las técnicas, los procedimientos y los instrumentos de evaluación más adecuados, de acuerdo con los objetivos de la evaluación.

Los buenos o malos resultados no determinan que el método, la técnica, el procedimiento o el instrumento que se aplique siga siendo siempre el mismo, ya que los individuos, los objetivos y las circunstancias son diferentes.

*Todo método, técnica, procedimiento o instrumento de evaluación puede ser mejorado o puede ser reemplazado, dependiendo de las necesidades. La meta-evaluación –Principio 4– facilita este proceso.*

**Principio 8: La evaluación requiere de la participación de diferentes personas.**

*La evaluación debe ser cooperativa:* Esto significa que en ella deben participar el educador mediador y el educando.

El educando debe integrarse activamente realizando su *autoevaluación*, y tanto él, como sus educadores mediadores, deben analizar los procedimientos y resultados de la misma, a la luz de los objetivos propuestos y los criterios evaluativos definidos previamente.

Es necesaria la *co-evaluación*, la *hetero-evaluación*, la *evaluación de pares*, la *evaluación grupal* –grupo de educadores y de educandos, la familia y quienes participan en los procesos de formación y de enseñanza– y utilizar en ellas: *la socialización, la negociación, la conciliación y la concertación* dentro de un clima de *honestidad, respeto, responsabilidad, integridad, justicia, equidad, ética y moral* de parte de todas las personas que intervienen en el proceso de evaluar.

**Principio 9: La evaluación requiere de una gran variedad de estrategias para recoger, procesar, analizar y valorar la información.**

Esto implica que la evaluación debe recurrir a una amplia gama de medios e instrumentos informativos de acuerdo con las circunstancias y con base en los objetivos propuestos.

Algunos de estos medios pueden ser los tradicionales: pruebas, informes, trabajos grupales e individuales, participación activa, exámenes, socializaciones, exposiciones, sustentaciones, experiencias, experimentos, hábitos, habilidades, destrezas, competencias, desempeños, actitudes, comportamientos, propuestas creativas, elaboración de materiales, creación de productos, originalidad, creatividad, autonomía etc., los cuales serán adecuados en una situación específica, luego de valorarlos y validarlos.

Pueden también utilizarse variadas estrategias para la recolección de los datos que disponen la información sobre la cual se hace la evaluación o valoración: instrumentos abiertos o cerrados, entrevistas, formularios estructurados, preguntas abiertas, escalas de medición –nominal, ordinal, de intervalos, de razón–, distribución de frecuencias, representaciones gráficas, medidas de tendencia central –el modo, la media, la mediana–, indicadores de la tendencia central –el rango, la desviación cuartil, la varianza, la desviación estándar, la puntuación estándar, otros–.

Estas variadas estrategias deben ajustarse al enfoque evaluativo previsto desde antes de hacer la evaluación, según sea: enfoque por normas o enfoque por criterios.



***Principio 10: La evaluación no busca recompensar o castigar, sino investigar cómo mejorar el producto y el proceso de la formación y del aprendizaje.***

La evaluación pretende buscar qué causas y variables intervinientes están afectando el proceso formativo o el aprendizaje, con el propósito de mantenerlo, mejorarlo o corregirlo.

De acuerdo con los resultados que arroje, se llegará a considerar la conveniencia de cambiar o mantener algunos factores que puedan estar influyendo; esto para lograr mejorar la calidad del proceso que se administra, las estrategias utilizadas y, así, los resultados.

De acuerdo con los principios anteriormente expuestos y sustentados, si la evaluación se contextualiza y se fundamenta en estos principios, entonces la evaluación es: integral e integradora, objetiva, estructural, retro-alimentadora, individualizada, mejorable, participativa, versátil y flexible e investigativa.

Cabe entonces la pregunta: ¿por qué siempre evaluamos lo mismo, de la misma forma, con el mismo método, con el mismo instrumento?, ¿será por eso que nuestros educandos siempre obtienen los mismos resultados?

***Las características de la Evaluación en una Escuela Transformadora***

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–*, éstas son las principales características que debe tener la evaluación en una Escuela Transformadora:

La evaluación en una Escuela Transformadora, debe ser:

- Estructurada y articulada.
- Secuencial, continuada, progresiva y acumulativa.
- Contextualizada y circunstancial.
- Asistemática –condicionada al objetivo, al evento y al educando–.
- Rediseñable, flexible y versátil.
- Dinámica y permanente.
- Integral, integrante e integradora del proceso holístico educativo y formativo.
- Diagnóstica, formativa y sumativa.
- Valorativa, apreciativa, estimativa y correctiva.
- Denotativa, connotativa y estructural.
- Objetiva.
- Técnica e instrumental.
- Crítica constructiva.
- Cooperativa.
- Participativa.
- Cualitativa y cuantitativa.

La evaluación en una Escuela Transformadora puede y debe constituirse en:

- Una parte integrante e integradora del proceso global educativo.
- Un elemento del proceso educativo que orienta lo curricular, lo pedagógico, lo didáctico y lo metodológico.
- Un punto de partida para establecer control y rediseño a toda estrategia o actividad educativa o formativa planeada dentro del contexto del proceso.
- Un elemento que atiende todas las variables que se involucran en el aprendizaje y en el desempeño del educando.
- Un elemento para hacer seguimiento y control a los procesos formativos y académicos.
- Una responsabilidad de todos los agentes educativos involucrados en el proceso de formación y de enseñanza-aprendizaje.
- Un proceso integral y permanente que acompaña a toda actividad formativa o académica.
- Un elemento dinamizador del desarrollo de los procesos cognoscitivos, cognitivos, psico-biológicos, socio-afectivos, axiológicos y comunicativos en los educandos.
- Un elemento de diagnóstico proyectivo que favorece los rediseños y el logro de los objetivos propuestos.
- Un medio, no un fin.
- Una forma de seguimiento permanente a todo elemento del proceso educativo.
- Un medio para orientar la toma de decisiones.
- Un centro de correspondencia objetivos-logros.
- Una estrategia de seguimiento a lo esencial, sin descuidar lo accidental.
- Un medio de investigación de la aplicación de lo aprendido –uso, manejo, adecuación, transferencia–.
- Un elemento dinamizador y retro-alimentador de la acción educativa.
- Un medio que también debe evaluarse y rediseñarse.
- Una forma de analizar procesos para corregirlos y perfeccionarlos.
- Una forma de seguimiento y control a lo no planeado y no programado para involucrarlo en el proceso.
- Un proceso continuo de retro-alimentación.
- Un proceso individualizado y personalizante, que tiene en cuenta las diferencias individuales.
- Un aspecto condicionado a las características del educando y de acuerdo con su medio.
- Una respuesta creativa.
- Un elemento también evaluable.
- Un recurso utilizado por cualquier agente educativo para hacer seguimiento, rediseño, control y mejoramiento.
- Un diálogo formativo entre interlocutores válidos.
- Un elemento de búsqueda para mejorar los procesos y productos.

- Una forma de cualificar.
- Una estrategia para mejorar la calidad.
- Un esfuerzo y un refuerzo permanente.
- Un aspecto fundamental y necesario.
- Un proceso integral y permanente.

### **Los enfoques de la Evaluación en una Escuela Transformadora**

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–*, es necesario distinguir *la evaluación de la medición*, para poder asumirlas de forma coherente y pertinente.

Ya en los capítulos anteriores profundizamos sobre lo que es la *evaluación* –valoración, estimación, apreciación, juzgamiento– y comprendimos el gran significado que esta palabra, en sí misma y por sí misma, representa, y difiere mucho del concepto de *medición*.

El término *medición* proviene del latín *metiri*, que significa *comparar una magnitud con una unidad con el fin de averiguar cuántas veces la primera contiene a la segunda*. Si se mide en educación, entonces se compara, no se valora, aunque la comparación ayuda a afinar la evaluación.

La medición es un dato puntual –denotación–, mientras que la evaluación es un proceso permanente; la medición es cuantificación, mientras que la evaluación es valoración –bueno, malo, aceptable, regular, ventajoso, desventajoso, de buena calidad, de baja calidad, etc.

En realidad, en educación, *la medición es un dato más que se utiliza en el proceso de evaluación*.

*La evaluación incluye la medición –cuantitativa o cualitativa– y la supera hasta llegar a los juicios de valor que sean del caso.*

Por lo anterior y por la normal posibilidad de evaluar y, en las evaluaciones poder usar mediciones, las evaluaciones pueden fundamentarse en dos *enfoques*: *En normas y en criterios*.

El primer caso, *la evaluación por normas*, se da cuando el educador mediador emite su juicio acerca de lo evaluado, comparando la realización del educando con lo que normalmente se espera que sea su comportamiento o resultado. Esto en relación con las personas de su edad y condición.

También se está evaluando con base en normas, cuando las distribuciones de los resultados se ubican tal y como se espera que ocurra en una curva normal. Dicho de otra forma, el evaluador, en estas condiciones, supone que las personas de más o menos la misma edad y condición tienen capacidades y rendimientos tales, que siempre se van a encontrar: a) un grupo de educandos con bajísimo rendimiento; b) un segundo grupo con mal rendimiento; c) un tercer grupo que representa la mayoría cuyos resultados y capacidades se consideran comunes o regulares; d) un cuarto grupo –de poca proporción– que son los buenos y; e), una pequeña minoría que se destaca por ser excelente.

Este enfoque evaluativo lleva a prácticas inadecuadas, tales como las de *ajustar los resultados de los exámenes y pruebas* de modo que los resultados de todo, o de casi todo el grupo de educandos, sean muy buenos o que todos aprueben. Con esto se logra que el educador mediador no sea considerado como muy condescendiente o muy blando. De otra parte, si todos o casi todos pierden, la opción es *aflojarles* a las pruebas para que la cuestión se *normalice*. En esta forma nadie dirá que el profesor es un *tirano*.

En el segundo caso o enfoque, *la evaluación por criterios* el educador mediador juzga y valora basándose en criterios que sirvan para establecer el grado de perfección que se espera en un determinado aspecto o rendimiento dado.

Generalmente las condiciones y exigencias de perfección que sirven de criterios para valorar la calidad de lo evaluado se encuentran expresadas en los objetivos.

Efectuar una evaluación basada en criterios, quiere decir entonces que al educando se le evalúa según cumpla o no con los objetivos propuestos y con los criterios establecidos. Significa, además, que, si un educando no logra el objetivo, de todas maneras, *lo que se espera es que lo logre*. Por consiguiente, se deben revisar no solamente los aspectos o variables que afectan el aprendizaje del estudiante, sino también, las variables que de alguna manera pueden influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El análisis de sus resultados orientará la toma de decisiones que sean pertinentes.

La evaluación por normas se acerca más a los procesos de la medición y por lo tanto es masificada y referenciada, es inferencial, cuantitativa, paramétrica, estadística y comparativa. La evaluación por criterios es más objetiva, individualizada, personalizada, interpretativa, argumentativa, valorativa y propositiva.

Las dos son complementarias, pues con la primera –evaluación por normas– se recogen los datos sobre los cuales pueden contextualizarse las apreciaciones o juicios de valor que se obtienen con la segunda –evaluación por criterios–. La primera genera el referente, pero la segunda permite la lectura real de las situaciones por evaluar. No son contrarias, son complementarias. Esto implicaría que si solo medimos, no evaluamos; pero si solo evaluamos sin medir, posiblemente nuestra lectura de la realidad sea más subjetiva que objetiva.

En una Escuela *Transformadora* se pueden utilizar los dos enfoques de la evaluación, por *normas* y por *criterios* y, se puede evaluar utilizando instrumentos de medición. Dentro de estos enfoques, mientras más tipos y modelos, instrumentos y estrategias, de medición y evaluación se utilicen, mejor es la calidad de las evaluaciones que hagamos, por eso conviene estudiar unos y otros.

### **Los tipos de Evaluación en una Escuela Transformadora**

La investigación evaluativa es, hoy en día, un tipo de investigación social y puede convertirse en la metodología más apropiada para la evaluación de programas, proyectos educativos,

currículos, planes de estudio, y también puede ser utilizada en la evaluación integral y del aprendizaje.

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–*, considero que existen diferentes tipos de evaluación que pueden utilizarse, de forma apropiada y pertinente, a la hora de evaluar los procesos formativos y el aprendizaje, en las instituciones educativas; entre los más representativos están:

### ***La evaluación Diagnóstica***

Aunque toda evaluación tiene el carácter de diagnóstica, se hace énfasis en considerarla como una clase aparte, porque por medio de ella se determina la situación del educando antes de iniciar el proceso. Ésta se emplea, por ejemplo, para saber cómo se encuentra un educando antes de iniciar un curso, programa o proceso de aprendizaje. Mediante sus resultados podemos saber si sabe más de lo que necesita saber, o si sabe menos de lo requerido. También tendremos conocimiento de sus capacidades o limitaciones en relación con los contenidos que se esperan aprender en la materia o asignatura. A partir de los datos obtenidos, se toman entonces las decisiones convenientes para hacer instrucción remedial, rediseño del programa o profundización según el caso. Las conductas de entrada y los pre-test son formas de la evaluación diagnóstica.

Realizar evaluaciones diagnósticas facilita orientar la toma de decisiones para organizar los grupos escolares, adecuar los planes de estudio y los currículos, establecer niveles de aprestamientos, caracterizar la población de educandos y determinar las estrategias pedagógicas y didácticas y asumir, de una forma más objetiva y exitosa, los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### ***La evaluación Formativa***

Como su nombre lo indica, tiene el carácter de formación. Con ella se busca ir acompañando el proceso de formación integral y de aprendizaje del educando para orientarlo en sus logros, con indicadores de logro y, apoyarlo en los avances o tropiezos que tenga durante el mismo.

En consecuencia, la evaluación formativa consiste en la apreciación continua y permanente de las características y rendimiento académico del educando, a través de un seguimiento durante todo su proceso de formación. Esto permite verificar en el educando la capacidad de aplicar lo aprendido en el momento de la toma de decisiones y en la solución de problemas propios del futuro ejercicio profesional. Favorece el desarrollo de talentos y asegura el cumplimiento de metas, objetivos, propósitos, fines, misiones y retos y facilita la corrección, la nivelación, la recuperación y la complementación.

### ***La evaluación Sumativa***

Con ella se busca la valoración y alcance total de los objetivos planteados para la labor educativa.

En otras palabras, este tipo de evaluación no es otra cosa que la verificación o constatación

respecto a la obtención o no de lo propuesto inicialmente, con evidencias y, de su valoración depende la toma de decisiones, que, por lo general, son bastante comprometedoras para la vida de los educandos, tales como la aprobación o no de un curso, de una asignatura, o de una práctica, etc., o relacionada con el paso de una unidad programática a otra, o con la promoción. No se trata, entonces, de sumar logros de objetivos, sino más bien, de verificar cómo estos objetivos se integran para contribuir a lograr el perfil deseado.

### ***La evaluación Intermedia***

Permite recolectar información a lo largo del proceso de formación y de aprendizaje, con el propósito de encontrar los problemas, para poder establecer oportunamente las soluciones pertinentes y adecuadas a los mismos. Ayuda a evaluar los resultados parciales y los factores que facilitan y/o dificultan los aprendizajes. A estas evaluaciones intermedias se les acompaña de una evaluación terminal, con la finalidad de establecer si se logran los resultados esperados. En este caso las evaluaciones intermedias son descriptivas, interpretativas y pragmáticas y, orientan el rediseño.

### ***La evaluación Terminal***

Es metódica, rigurosa, explicativa, objetiva y generalizadora y, permite analizar, de forma definitiva, el logro o no de los objetivos propuestos y la coherencia y pertinencia, o no, de los procesos realizados y la calidad de los mismos. Permite acreditar y certificar procesos y productos.

Por el carácter de estas dos evaluaciones, la primera –la intermedia– puede ser realizada por los educadores, en cambio, la última –evaluación terminal– la pueden realizar evaluadores externos; por ejemplo: Ministerios de Educación, Secretarías de Educación, Supervisores, Rectores, Coordinadores Académicos o de Formación, Jefes de Área, auditores, etc.

### ***La evaluación interna y externa***

Reciben su nombre dependiendo del agente educativo que las utiliza; si es realizada por los agentes educativos que pertenecen al PEI, a los programas y proyectos –directivos, educadores, educandos, padres de familia, personal administrativo, etc., relacionados con el gobierno escolar– se considera *evaluación interna*, y ésta tiene como propósito: analizar los resultados alcanzados dentro de estos programas o proyectos, tomando como referencia los objetivos que se hicieron explícitos en la iniciación de los mismos.

Pero si la evaluación es realizada por evaluadores externos, que no tienen ningún tipo de contacto con los agentes educativos institucionales, que tienen sus propios criterios e indicadores de evaluación y estos son independientes de los propuestos por la institución, a este tipo de evaluación se le denomina *externa*. Por esta característica, la *evaluación externa*, por lo general, es acompañada de la *evaluación terminal*.

### ***La evaluación de procesos***

Permite analizar, de forma estructurada, la dinámica de los aprendizajes, tomando como focos de evaluación: los elementos que los componen, las funciones de estos elementos, las relaciones entre ellos y el sentido de estos –elementos– y éstas –funciones y relaciones – en función de los objetivos propuestos y del impacto esperado. La *evaluación de procesos* podría llamarse también, por su carácter, *evaluación estructural*.

### ***La evaluación de Impacto***

Es la que permite determinar, con certeza y confiabilidad, el logro de los objetivos de un programa, al identificar claramente, en el plano real de la operatividad de los mismos proyectos y programas, sus bondades, sus aportes y sus beneficios. Determina el valor agregado de los programas y proyectos, en la aplicación directa de los aprendizajes, en un contexto determinado.

### ***La evaluación Participativa***

Es la realizada directamente por los agentes que participan en los programas, proyectos, actividades o procesos, lo que les permite a las personas involucradas en ellos, cumplir mejor sus tareas y lograr, de mejor forma, los propósitos individuales y grupales, lo que facilita el desarrollo institucional, grupal e individual. También permite, en el desarrollo de los programas y los proyectos, detectar mejor los problemas, proponer alternativas de solución que sean más viables y realistas, más definitivas que provisionales y, permitirles a los educadores, comprometerse más con los proyectos y sus objetivos, desde el mejoramiento continuo y la calidad. Esta evaluación puede ser estructurada por directivos y educadores, pero, en este caso, los educandos juegan un papel importante si se les permite participar, pues desde ella se aportan criterios y propuestas para el mejoramiento de los procesos formativos y de enseñanza-aprendizaje.

Las evaluaciones participativas permiten conciliar los propósitos con los objetivos y los diseños metodológicos, con la planeación, con la programación y con la parcelación; como también, permiten implementar formas de trabajo responsable, comprometer a los educadores y educandos, mejorar el nivel personal e institucional, formalizar metodologías y, en general, encontrar los mejores procesos, programas, proyectos, actividades, metodologías y recursos, para, cada día, ser mejores, como educadores y como instituciones educativas.

### ***La evaluación Institucional***

Se refiere a aquella que toma como focos evaluativos o centros de atención, a las funciones que la institución debe cumplir y que plantea muy claramente en su visión, misión, propósitos, fines, metas, objetivos, valores y perfiles; en el caso de las instituciones educativas, en relación con los procesos y productos formativos y de los aprendizajes esperados.

### ***La evaluación de programas y proyectos***

En ella se evalúan los programas, los proyectos y las actividades a través de las cuales estos se desarrollan; se evalúan con criterios que surgen de los objetivos planteados y de las tareas propuestas a la luz de los espacios y tiempos destinados para ellas. Se evalúan, entonces, los objetivos del programa, las actividades realizadas, los recursos utilizados, el tiempo empleado para lograrlas y los niveles de acierto o desacierto en función de los logros alcanzados en relación con los procesos de formación y los aprendizajes esperados.

### ***Los modelos de Evaluación en una Escuela Transformadora***

Desde la perspectiva de mi propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–*, considero que los distintos tipos de la investigación evaluativa anteriormente explicados, y otras formas de evaluación existentes y por crear y validar, pueden operarse a través de *modelos de evaluación* que, a manera de esquemas o diseños, técnicas o procedimientos, permiten recolectar la información y hacer un análisis de ésta, para obtener, en definitiva, los principales resultados de un proceso de la investigación, sobre las cuales –información y análisis– se valora y evalúa.

Es posible distinguir dos tipos generales de modelos evaluativos: a) los *modelos analíticos de evaluación* y, b) los *modelos globales interpretativos de evaluación*:

#### ***Los modelos analíticos de evaluación***

Son explicativos y objetivistas y con ellos se puede dar explicaciones funcionales a los resultados obtenidos y a encontrar las causas que los producen, sean estos buenos o malos. Estas causas pueden ser de cualquier tipo; estructurales, organizacionales, motivacionales, comportamentales, actitudinales, etc.

#### ***Los modelos globales interpretativos de evaluación***

Son interpretativos y comprensivos, ya que permiten establecer el significado de las acciones y de las actividades que se desarrollan en los proyectos y programas. Su enfoque globalizador y holístico, que no busca causas ni efectos, sino que interpreta y comprende procesos, por ser epistemológicos, pueden convertirse en subjetivos.

Por lo anterior, los *modelos analíticos* tienden a utilizar información cuantitativa o cuantificable, sin excluir la información cualitativa, que en ellos es complementaria; por el contrario, los *modelos globales interpretativos* le dan énfasis a la información preferentemente cualitativa.

Entre los *modelos analíticos* más comunes se encuentran: el *modelo CIPP*, el *modelo de referentes específicos* y el *modelo focalizado*.

Entre los *modelos globales interpretativos* el más común es el *Modelo iluminativo*.



Estos modelos se han considerado también, por algunos investigadores en evaluación educativa, entre ellos Guillermo Briones, como tipos de evaluación y, por esto, se les ha denominado también *evaluación focalizada*, *evaluación de referentes específicos* y *evaluación iluminativa*.

Veámoslos:

### ***La evaluación CIPP, Contexto-Insumo-Proceso-Producto***

Permite delimitar, definir, obtener y proporcionar informaciones útiles para valorar o ponderar decisiones alternativas; estas decisiones pueden ser tomadas para planear, estructurar, implementar o rediseñar procesos de formación o de enseñanza-aprendizaje.

La información para los cuatro tipos de decisiones a tomar, deben provenir, directamente, de cuatro tipos de evaluaciones, que son las que le dan el nombre al modelo que las utiliza, estas son: la *evaluación contextual*, la *evaluación de insumos*, la *evaluación de procesos* y la *evaluación de productos*.

La *evaluación contextual* es exploratoria y ubica los problemas o necesidades por resolver en determinado contexto: histórico, familiar, social, económico, político, cultural, ambiental, ético, científico, tecnológico, educativo, pedagógico, metodológico, didáctico etc. Y, a partir de él, o ellos, diseñar y formular los objetivos específicos sobre los cuales puede diseñarse el proceso de formación o de enseñanza-aprendizaje.

La *evaluación de insumos* permite definir los recursos que se necesitan para lograr los objetivos generales y específicos y la forma como estos deben ser utilizados; es decir, cuándo, cómo, quién los usa y dónde se usan. La evaluación de insumos ayuda al proceso de mediación.

La *evaluación de procesos* permite establecer si la estrategia de utilización de los insumos es la apropiada, si se aplica o no de forma pertinente y si permite asegurar, de forma prospectiva, los resultados esperados. Facilita la retroalimentación, el rediseño y el mejoramiento sobre la marcha, sin tener que esperar a ver los resultados.

La *evaluación del producto* interpreta el logro de los objetivos, especialmente a su terminación. Esto se logra comparando el producto con las expectativas iniciales y los indicadores de logro planteados, para definir la calidad de los resultados.

### ***El modelo de referentes específicos***

Se apoya en las características generales de los programas que han previsto en sus objetivos unos determinados resultados y le permite al investigador-evaluador, educador-mediador, valorar los componentes específicos del programa.

Este modelo, llamado también *evaluación de referentes*, permite identificar los elementos que deben evaluarse, calcular la necesidad y la pertinencia de la información que debe obtenerse, asegurar la participación interesada y comprometida de los individuos y del grupo que intervienen en los procesos de formación y de enseñanza-aprendizaje, definir claramente el ob-

jetivo de la evaluación, describir y analizar el resultado de la misma, comparar estos resultados con patrones para poder dar juicios de valor, producir los informes pertinentes y apropiados a quienes lo necesitan, en este caso a quienes tienen en sus manos la toma de decisiones.

Este *modelo de referentes específicos* permite también, evaluar el contexto, los objetivos, los recursos, el funcionamiento de estos, la población involucrada en el proceso de formación y de enseñanza-aprendizaje –previstos e imprevistos–; lo que permite valorar los niveles de efectividad, eficiencia, eficacia y pertinencia del programa o proyecto.

### ***El modelo de evaluación focalizada***

Este modelo permite:

- Identificar y organizar a las personas relevantes que toman las decisiones y a los usuarios que esperan la información, estableciendo los criterios de organización.
- Focalizar, elaborar y formular las preguntas que permiten hacer la evaluación relevante.
- Definir los métodos de evaluación seleccionando la información que permite la toma de decisiones.
- Ofrecer los espacios y tiempo para el análisis y la interpretación de esta información por parte de los evaluadores y de los usuarios del producto de la evaluación.
- Permitir la negociación y la cooperación a la hora de la publicación y difusión de los resultados.

### ***La evaluación Iluminativa***

Representa un enfoque cultural, etnográfico, de naturaleza holística, en el cual no hay preocupación por el análisis de los componentes, ni de las variables intervinientes, ni de los controles de tipo experimental, pues se apoya preferentemente en el paradigma subjetivista en el que prevalece la información cualitativa y que busca, finalmente, no la explicación de los procesos, sino la interpretación de ellos y, de lo que significan para el mismo proceso de evaluación y para la interpretación de los resultados.

Esta *evaluación iluminativa* pretende contribuir a la toma de decisiones mediante informaciones, comentarios y análisis destinados a aumentar el conocimiento y la comprensión del proceso de formación y de enseñanza-aprendizaje.

En esta forma de evaluación se identifican y se discuten, de forma contextualizada, los problemas, se definen líneas temáticas de indagación particulares y el marco conceptual subyacente que permite interpretar los resultados, desde la postura subjetiva del evaluador y no necesariamente desde los datos obtenidos.

Aplicar todas las anteriores formas de evaluación en los procesos de formación y de enseñanza-aprendizaje, permitirían realizar una evaluación integral a los programas y proyectos institucionales o de las diferentes áreas; lo que sin lugar a dudas facilitaría detectar debilidades y fortalezas, oportunidades y amenazas y tomar un juicio crítico frente a éstas, para facilitar los procesos de toma de decisiones y de rediseño, para el mejoramiento.

Recordemos que la *investigación evaluativa* se aplica a programas y proyectos y a sus estrategias de aplicación como son: las actividades, las estrategias, los procesos y los recursos; y no necesariamente a los aprendizajes como se ha venido tomando últimamente por la transformación de los sistemas de evaluación en la educación básica y media vocacional.

*En conclusión*, la *Investigación Evaluativa* y la *Evaluación Investigativa* aplicada en la propuesta de *Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora –EEPT–* son un excelente aporte al proceso de evaluación integral y del aprendizaje, más aún, si en ellas, se tiene en cuenta todos los tipos, y modelos de evaluación; entre ellos, las evaluaciones: *diagnóstica, formativa, sumativa, intermedia, terminal, interna, externa, de procesos, de impacto, institucional, de programas y proyectos, participativa, analítica, globalizada, contextual, de insumos, de procesos, de programas, de productos, de referentes específicos, focalizada e iluminativa.*