
Los ámbitos de la evaluación educativa y algunas falacias frecuentes

Lilia Toranzos
OEI

La asociación entre la evaluación y la práctica educativa escolar parece muy directa. La sola mención de la palabra evaluación nos remite a escenas y situaciones reiteradas en nuestra propia experiencia como alumno en cualquier tramo de nuestra trayectoria educativa. Sin embargo, se puede reconocer que estas asociaciones siempre responden a un mismo patrón de evaluación, a estrategias relativamente similares entre sí, a la idea de alguna forma de control, a la idea de finalización de una etapa o ciclo y a un conjunto de consecuencias directa e indirectas, no siempre claramente establecida, derivadas de los resultados de la evaluación. Pero no siempre cabe considerar a la evaluación del mismo modo y adoptando formas tan poco variadas entre sí.

Con el propósito de avanzar en la construcción de un concepto más amplio sobre la evaluación educativa, en esta oportunidad parece adecuado detenerse en la consideración de un componente fundamental de cualquier proceso de evaluación: la correcta y precisa definición del ámbito de la evaluación, es decir el espacio o los límites dentro de los cuales tendrá lugar el proceso de evaluación. Esta es una definición complementaria e imprescindible a la pregunta sobre el objeto de la evaluación y sobre el propósito de la misma.

La pregunta por el ámbito de la evaluación determina la necesidad de precisar el alcance de la misma y el conjunto de herramientas e instrumentos que por su adecuación se seleccionarán para llevar a cabo dicho proceso, es decir, se definen el alcance y el marco metodológico a utilizar.

En el marco de la problemática educativa es posible sostener al menos la diferenciación clara entre cuatro ámbitos posibles para el desarrollo de una propuesta de evaluación: de los aprendizajes; de las instituciones; de los proyecto y programas; del sistema educativo.

La evaluación de los aprendizajes reconoce como ámbito o espacio típico aquello que sucede en el aula, demanda estrategias metodológicas precisas destinadas a registrar indicios claros sobre un proceso tan complejo e individual como es el aprendizaje. En este terreno si bien se encuentra una práctica frecuente no se ha desarrollado gran variedad de estrategias,

instrumentos y herramientas. Se observa una tendencia sostenida a la reiteración en el uso de los mismos y la exigencia de adecuación de las mismas herramientas para diferentes propósitos evaluativos, con diferentes consecuencias para los alumnos y con el objetivo de consignar el rendimiento o el alcance de diferentes tipos de aprendizajes.

La evaluación de las instituciones reconoce un ámbito muy claro y muy complejo como es el de la institución escolar, en este caso demanda estrategias metodológicas muchas veces próximos al marco general de lo que se conoce como análisis institucional aplicado a otros espacios organizacionales, pero con el requerimiento básico de reconocer la especificidad de la escuela como forma particular de institución. La evaluación institucional requiere de una definición clara de los propósitos y los alcances de la misma al igual que de las limitaciones que se reconocen desde un inicio. Otro elemento fundamental en la definición de una propuesta de estas características es quién o quiénes son los responsables de la evaluación y quienes intervienen de uno u otro modo. En este sentido se abre un abanico interesante de combinaciones entre formas de evaluación externa e iniciativas de autoevaluación que una vez más obedecen a propósitos diferentes e implican desarrollos metodológicos también diversos.

Evaluación de programas y proyectos, en este caso el ámbito es el delimitado por un conjunto organizado y coherente de decisiones que toman cuerpo en un proyecto educativo, en un programa de trabajo. Este terreno de los programas o proyectos nuevamente es muy amplio y es evidente que cualquier propuesta de evaluación en este sentido tiende a incluir componente ligados a las estrategias conocidas de evaluación de proyectos y en especial de proyectos sociales. Sin embargo, nuevamente el terreno educativo requiere de algunas especificidades y no siempre los criterios adoptados para cualquier tipo de proyecto social resultan satisfactorios.

Es necesario reconocer en este terreno la diferencia que implica la evaluación de proyectos o programas educativos originados en diversas organizaciones o entidades de aquellos proyectos o programas que forman parte de una política educativa, es decir cuyo promotor es el Estado. En este sentido esta evaluación de programas y proyectos se acerca considerablemente a una evaluación de la política educativa o de las políticas educativas. Volviendo la mirada hacia los requerimientos metodológicos es necesario poder precisar cuál o cuáles serán los ejes centrales de la evaluación del proyecto, programa o política: el diseño, la gestión y ejecución, los resultados, el impacto, etc.

Evaluación del sistema educativo, en este caso el ámbito es el más amplio posible y se refiere a la búsqueda de respuestas sobre el funcionamiento más o menos adecuado de la totalidad o un segmento del sistema educativo en su conjunto con todas las complejidades que esto supone. La consideración de la evaluación en este ámbito supone la inclusión de algunos componentes vinculados típicamente con otros ámbitos, pero donde la lectura, el análisis y

el uso de la información suponen juicios de valor sobre las características distintivas del sistema educativo en su conjunto. En este caso los propósitos se asocian con la toma de decisiones a nivel macro y la definición de políticas educativas y líneas de acción a nivel nacional o subnacional y no se refieren a situaciones particulares o individuales en ningún caso. Los requerimientos metodológicos son bien complejos e implican las decisiones respecto al alcance y los propósitos de la evaluación. Cualquier evaluación en este ámbito supone complejos dispositivos técnicos y logísticos a la vez que fuertes consecuencias e impacto en el conjunto de los actores involucrados en el sistema educativo y la opinión pública en general.

Esta distinción de los ámbitos de la evaluación educativa puede parecer muy obvia pero no lo es en la práctica actual de la evaluación educativa y menos aún cuando llega el momento de extraer conclusiones una vez desarrollado el proceso de evaluación.

Con frecuencia se producen algunas falacias que no contribuyen en nada en la construcción de una idea más amplia y útil de la evaluación y que en buena parte son derivadas de la escasa o nula identificación precisa del ámbito en que se desarrolla la evaluación, algunas de ellas son las siguientes.

- Desarrollar un proyecto de evaluación propio de un ámbito y extender el análisis y las conclusiones a otro ámbito diferente. Por ejemplo, es frecuente sostener acciones de evaluación centradas en la evaluación de los aprendizajes y extender dichas conclusiones como suficientes para explicar el funcionamiento institucional o del sistema educativo.
- Utilizar el marco metodológico, las herramientas y los instrumentos propios de un ámbito específico para desarrollar acciones de evaluación dentro de otro ámbito. Tienen lugar frecuentemente una suerte de abuso de las herramientas e instrumentos, un ejemplo simple lo ofrecen las diferentes formas de test o exámenes regularmente escritos y de estructura cerrada – de elección múltiple por ejemplo – que están destinados a la evaluación de determinados tipo de aprendizajes, en aplicaciones masivas y con propósitos bien explícitos, sin embargo con mucha frecuencia se intenta utilizar estos instrumentos o criticar su utilización como los únicos posibles para la evaluación de los aprendizajes, dejando de lado la consideración del ámbito específico en que esta tiene lugar.
- Diseñar proyectos de evaluación que suponen la consideración de más de un ámbito simultáneamente sin reconocer las diferencias existentes y necesarias entre los mismos. Esto conduce a cierta pobreza de los resultados del proceso de evaluación ya que en su desarrollo

habitualmente se producen estas definiciones – ámbito, objeto, propósito – explícita o implícitamente sin embargo la escasa precisión del ámbito de desarrollo de la acción de evaluación en forma previa trae como consecuencia un planteo confuso, poco constructivo y el escaso aprovechamiento de las instancias de evaluación para la generación de aprendizajes relevantes alrededor del objeto de evaluación.

En síntesis, la preocupación por los ámbitos de la evaluación educativa no es más que aquella por incrementar la precisión, y por ende la relevancia, de los procesos de evaluación. Se aspira a que las acciones de evaluación educativa resulten efectivas en términos de mejor, es decir, produzcan información significativa sobre aquellos procesos que tienen lugar en el espacio educativo y que por su complejidad no resultan sencillos de abordar. Se intenta así, advertir sobre la necesidad de diseñar proyectos de evaluación que atiendan a las especificidades del objeto de evaluación y que desarrollen simultáneamente herramientas metodológicas variadas y adecuadas a la vez que capacidades y competencias específicas en quienes llevan a cabo esta labor. Solo de este modo la evaluación como tal significa un aporte relevante en términos de acciones de mejora.