

¿Qué es evaluar?

Conceptos básicos

- [1. Introducción](#)
- [2. Un concepto de evaluación para el aprendizaje](#)
- [3. Evaluar, ¿para qué? Objetivos de la evaluación](#)
- [4. Tipología de la evaluación](#)

1. Introducción

La evaluación es una práctica que se lleva a cabo en la casi totalidad de las actuaciones humanas, de toda índole; se aplica tanto en empresas dedicadas a diferentes actividades, como en la sanidad, la educación o la vida personal, entre otros, de modo que resulta de utilidad para revisar o reordenar las previsiones establecidas de antemano en función de lo que se vaya consiguiendo, las disfunciones que se presenten o los resultados no alcanzados. Por ello, se aplica con diferente intencionalidad, de acuerdo con la función que sea más útil en cada situación: predictiva, de regulación, prospectiva, formativa, de control de calidad, descriptiva, de verificación, selectiva, de desarrollo, etc. (De Ketele y Roegiers, 2000, pp.121-126). En cualquier caso y con cualquier intención que se considere la evaluación, siempre se hace para mejorar los procesos o los resultados de un trabajo sistemático y programado. Incluso cuando se reflexiona sobre la propia vida, también se suponen unas expectativas que la persona desea alcanzar y, para ello, valora cómo se van cumpliendo, paso a paso, esos deseos vitales.

“...predictiva, de regulación, prospectiva, formativa, de control de calidad, descriptiva, de verificación, selectiva, de desarrollo, etc.

De Ketele, J.M. y Roegiers, X., *Metodología para la recogida de información*.
2020

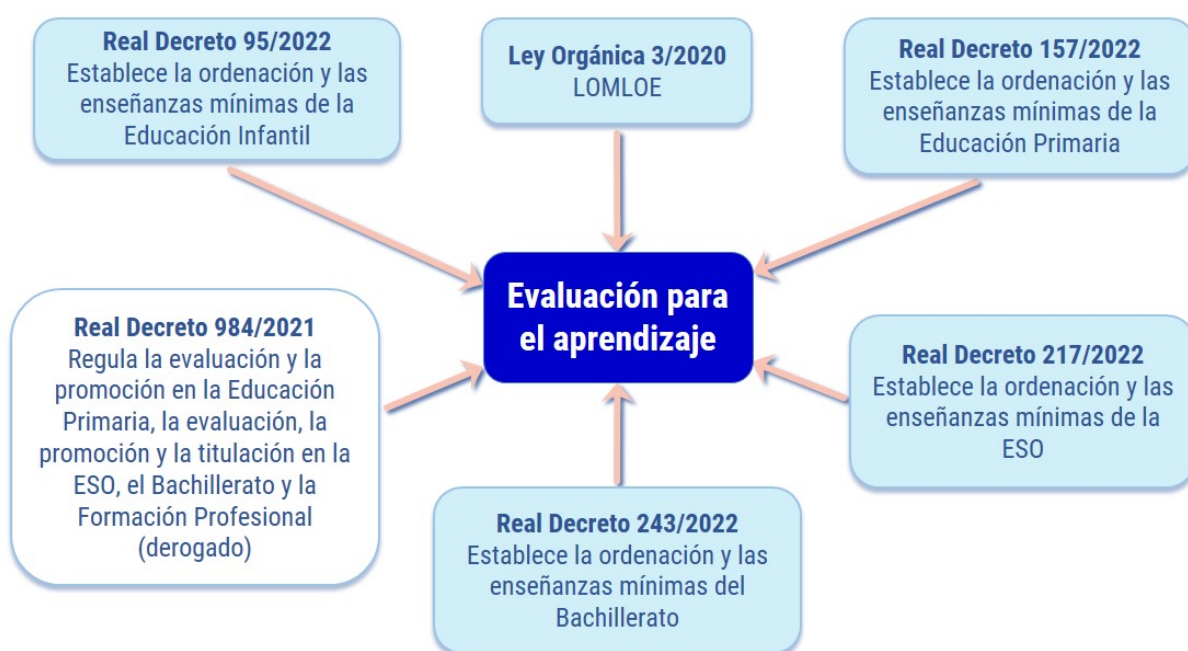
Contextualizando la evaluación en el ámbito educativo, hay que destacar el papel que debe cumplir para colaborar en el mejor aprendizaje del alumnado, en términos generales. Si se aprovechan las virtualidades reales que ofrece la evaluación, se optimizarán los procesos educativos al máximo. No es posible seguir utilizando la evaluación para comprobar un resultado, al final de un proceso determinado, mediante una prueba escrita y puntual, sin mayores pretensiones que las de calificar al alumno y decidir si continúa adelante en sus estudios, promueve o no. Supone una pérdida de tiempo (irrecuperable para el alumnado) y un desaprovechamiento de las ventajas que se pueden obtener, que parece hasta increíble que en esta tercera década del siglo XXI se siga aplicando de este modo; sobre todo, considerando que la evaluación continua -ya promovida con carácter formativo- está regulada legalmente en España desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE del 6) (en adelante, LGE); es decir, desde hace más de 50 años. Y seguimos intentando generalizar su aplicación, con el objeto indeclinable de que contribuya a mejorar el sistema educativo y, más en concreto, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, colaborando activamente en que la población escolarizada en estos momentos finalice su educación obligatoria



-al menos- habiendo conseguido las competencias clave que necesitará para incorporarse a la sociedad con posibilidades de responder a sus exigencias actuales.

2. Un concepto de evaluación para el aprendizaje

Partimos, después de esta primera justificación de los planteamientos que siguen, de una definición de evaluación que nos sirva de marco para aplicar la reciente [normativa](#) que se debe implementar en los centros docentes; es decir, lo establecido en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOMLOE) (BOE del 30), el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional (BOE del 17) (derogado ¹), el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil (BOE del 2), el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE del 2), el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE del 30) y el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato (BOE del 6).



[Normativa](#) aplicable a la evaluación del aprendizaje. [Descripción textual de la imagen](#)

Imagen de elaboración propia. [Licencia Creative Commons BY-SA 4.0.](#)

La concepción de la evaluación, dirigida a la consecución de las competencias y aplicada, por tanto, mediante el seguimiento del desempeño de esas consecuciones funcionales del aprendizaje, debe responder a las necesidades del profesorado para poder valorar con la mayor aproximación posible los logros progresivos del alumnado y el ajuste de su actuación en función de cómo se vayan comportando las situaciones de aprendizaje previstas en su programación.

¹ A medida que se han ido publicando los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas de las distintas etapas educativas, se han ido derogando los artículos y capítulos correspondientes a dichas enseñanzas. No obstante, durante el curso escolar 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para los cursos pares de Educación Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, puesto que en dichos cursos el nuevo currículo se aplicará en 2023-2024.

2.1. ¿Qué es evaluar?

“La evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”

Casanova, M.A., *Manual de evaluación educativa*. 2021, p. 64.

Si analizamos esta primera definición, desmontaremos algunas prácticas, algunas rutinas que parecen haberse instalado en el sistema como paradigmas de funcionamiento y que resultan nocivas, tanto para conseguir un aprendizaje real por parte del alumnado, como para valorar con rigor los avances que se producen en relación con las competencias que adquiere este durante su escolarización. Hay que desmitificar las falsas ideas que se manejan en torno a la evaluación, para poder instalar unas nuevas que favorezcan la mejora cualitativa de la educación.

Evaluar no es examinar, evaluar no es calificar, el número no es más objetivo que la descripción, la prueba escrita no valora lo más importante de la educación, la prueba escrita deja sin valorar muchos objetivos y competencias curriculares... Veamos.

El examen consiste, habitualmente, en una prueba puntual y de carácter escrito. No hay que insistir en que, con esas características, se pueden evaluar determinados conocimientos

(desafortunadamente es su memorización lo que se suele comprobar, no su asimilación real), pero no todos. Desde luego, queda descartado todo lo relacionado con la comunicación oral, cuyo dominio resulta imprescindible en una sociedad democrática, al igual que el desempeño de numerosas competencias u objetivos relativos a actitudes y valores, fundamentalmente. Por lo tanto, si se utiliza únicamente el examen, este no se puede considerar sinónimo de evaluación, sino que será un medio para comprobar determinados conocimientos y cuyo resultado deberá añadirse a lo evaluado con otras técnicas e instrumentos más idóneos para las situaciones de aprendizaje llevadas a cabo.

Tampoco se puede equiparar ni reducir la evaluación a una mera calificación y menos aún si esta es numérica. Ciertamente, la evaluación cuantitativa se expresa numéricamente, pero después de haber pasado por un riguroso proceso de elaboración, lo cual permite llegar a unos resultados válidos y fiables. Con cierta frecuencia, se confunde la evaluación cuantitativa con la que se expresa numéricamente referida al aprendizaje del alumnado. El error básico es que en los procesos de enseñanza y de aprendizaje se pretende realizar un modelo cualitativo de evaluación (de lo contrario no se conocerían los avances de un grupo), pero traduciendo el logro a un simple número, que, en definitiva, no dice nada. Ese es el problema del número como calificación del alumnado: que para cada persona que lo interpreta puede representar cosas diferentes y que, además, no es posible traducirlo a lo que se ha aprendido y lo que falta por aprender, lo cual supone una falta de información fundamental para continuar la educación de la persona. Otro inconveniente insalvable es que promueve comparaciones “incomparables”, pretendiendo expresar que un alumno con un 6 ha aprendido lo mismo que otro con la misma calificación. O que es mejor y mayor el aprendizaje de un alumno con un 8 que el de otro con un 7, aunque esos números puedan esconder aprendizajes muy diferentes, que sería importante matizar. Si ya es imposible, casi utópico, pretender valorar todo lo que aprende el alumnado (mucho más de lo que se puede con los medios existentes), reducirlo a un número puede resultar casi esperpéntico.

La [normativa](#) actual pretende eliminar estos aspectos negativos comentados hasta ahora, con la esperanza de conseguirlo. Será tratado con más profundidad en los textos siguientes.

En definitiva, si nos atenemos a la definición de evaluación de la que estamos partiendo, hay que considerar la evaluación como un proceso inherente al de la enseñanza y al del aprendizaje, que debe comenzar a la par que ambos para permitir esa información permanente que precisa el docente para poder tomar decisiones inmediatas que afiancen lo positivo y permitan corregir las dificultades manifiestas. Como parece obvio, esos datos obtenidos se expresarán con “palabras”, es decir, de modo descriptivo para no inducir a error en las apreciaciones de cualquiera que acceda a ellos, valorando hasta qué punto se van alcanzando las competencias y objetivos previstos, lo cual sí implica una evaluación cualitativa, es decir, de la calidad de lo aprendido. Este planteamiento será el que favorezca y posibilite aplicar la evaluación de carácter formativo, como se verá más adelante: se evalúan procesos y se pueden corregir las disfunciones aparecidas durante su implementación.



Evaluar no es fácil, pero es posible hacerlo de manera que apoye los procesos de aprendizaje y que no suponga, en ningún momento, la descalificación o exclusión del alumnado por una nefasta interpretación de su concepto o de sus aplicaciones incorrectas.

3. Evaluar, ¿para qué? Objetivos de la evaluación

Siempre que emprendemos una acción, lo hacemos con determinadas intenciones, metas o finalidades; es decir, pretendemos llegar a unos objetivos más o menos amplios, a corto, medio o largo plazo. Es algo consustancial al ser humano. Eso también ocurre -o debe ocurrir- cuando nos planteamos la evaluación dentro del sistema educativo y, más en concreto, cuando se refiere a los procesos de aprendizaje del alumnado, pues de su correcta aplicación depende, en buena parte, que este adquiera las competencias que le resultarán imprescindibles para incorporarse a una sociedad muy exigente, en igualdad de oportunidades que el resto de sus conciudadanos.

Pero hay que ser consciente de que la consecución de los objetivos marcados condicionará todo el proceso anterior; por eso es fundamental marcar unos objetivos evaluadores coherentes con los que queremos alcanzar mediante todo el proceso de aprendizaje, que a su vez responderán a las metas previstas en el sistema educativo; de lo contrario, ganarán los objetivos de la evaluación sobre los de todo el diseño curricular, porque, como es bien sabido, lo que se evalúa es lo que se valora y si no se evalúa desaparece del sistema. Puede figurar como objetivo del sistema la adquisición de determinadas competencias, pero si no se evalúan nunca sabremos si se han alcanzado o no y, sobre todo, no se estarán trabajando en las aulas con la importancia que merecen, como ejemplo de lo que estamos afirmando.

Por lo tanto, superando el concepto de evaluación tradicional cuyo objetivo principal era la comprobación de resultados al finalizar un proceso concreto, estableceremos como objetivos de la evaluación:

1. Detectar la situación de partida general, para dar comienzo al proceso de enseñanza y de aprendizaje.
2. Facilitar la elaboración de una programación idónea y adecuada para las alumnas y alumnos, en función de los resultados del punto anterior.
3. Durante la aplicación del proyecto/unidad:
 - Conocer las ideas previas del alumnado.
 - Adaptar el conjunto de elementos curriculares del proyecto/unidad a la situación del grupo.



- Regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje: reforzando los elementos positivos, eliminando los elementos negativos, adecuando las actividades a las posibilidades de cada estudiante, superando de inmediato las dificultades surgidas.
4. Confirmar o reformular la programación en función de los datos que se van obteniendo con el desarrollo de los proyectos o unidades previstas.
 5. Orientar al alumnado hacia futuros estudios o salidas profesionales.
 6. Elaborar informes descriptivos acerca del progreso en el aprendizaje relativo a cada alumna o alumno.
 7. Regular y mejorar la organización y la actuación docente, tanto desde la perspectiva institucional como para la actividad en las aulas.
 8. Controlar el rendimiento general del alumnado para adoptar las decisiones necesarias sobre su promoción o titulación.
 9. Seleccionar los programas específicos y recursos didácticos apropiados para cada centro docente.

Si se tienen en cuenta estos objetivos como propios de la evaluación, esta colaborará decisivamente en la consecución de los objetivos y competencias establecidos en el sistema que, evidentemente, resultan necesarios para la vida -presente y futura- del alumnado.

4. Tipología de la evaluación

Resulta útil metodológicamente clarificar los diferentes tipos de evaluación que se aplican habitualmente desde la docencia, ya que esto nos permitirá conocer cuál es el más conveniente en cada caso y, en consecuencia, optimizar su uso sin confundir sus mejores momentos de implementación. Por supuesto, damos por sentado que cualquier clasificación es convencional, pero ayuda a organizar el trabajo global y las diferentes actividades que ponemos en marcha. También hay que entender, por esta misma razón, que durante el trabajo en el aula no se van a aplicar los tipos “puros” que vamos a examinar, sino que se darán interferencias entre ellos, si bien es importante optar por el prioritario para cada actuación que se emprenda.

En la figura 1 podemos ver un esquema de los tipos que desarrollaremos a continuación.

Figura 1. Tipología de la evaluación

Criterio	Tipo
Por su funcionalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Sumativa • Formativa
Por su normotipo	<ul style="list-style-type: none"> • Nomotética <ul style="list-style-type: none"> ◦ Normativa ◦ Criterial • Idiográfica
Por su temporalización	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Procesual • Final
Por sus agentes	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación • Coevaluación • Heteroevaluación

Fuente: elaboración propia. [Licencia Creative Commons BY-SA 4.0.](#)

4.1. La evaluación según su funcionalidad

De acuerdo con las funciones que asignemos a la evaluación, destacamos dos que resultan especialmente beneficiosas para el ámbito educativo: la sumativa y la formativa, descritas



inicialmente por Scriven (1967).

La evaluación sumativa

La *evaluación sumativa* es la que se aplica para valorar productos o procesos que se consideran ya terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad, por tanto, es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. Dado que se parte de que el producto está terminado, no se pretende mejorarlo de forma inmediata (no es posible), sino valorarlo definitivamente. En el ámbito educativo se pueden tomar medidas de mejora a medio y largo plazo, pero no es factible intervenir en el camino e intentar modificar lo necesario para variar el final alcanzado. Se aplica en un momento concreto y final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido.

Por su propia definición, no parece el tipo de evaluación más apropiado para valorar los procesos de aprendizaje, por lo que la aplicación de exámenes frecuentes (evaluación continua = exámenes continuos) no se puede identificar con un modelo pertinente al propuesto en el sistema. El mantenimiento de la evaluación como instrumento comprobador, sancionador y de poder no ayuda a que toda la población desarrolle sus capacidades y adquiera las competencias propuestas.

Dado que el aprendizaje no es una simple acumulación de datos, destrezas, actitudes..., sino la construcción de una inteligencia crítica y creadora que supone, en todos los casos, una progresiva modificación de conductas, la evaluación sumativa -frente a la continua y formativa- solo registraría la fragmentación artificial y negativa de un continuo; sería como querer evaluar la calidad de las aguas de una corriente deteniendo el río cada cien metros. Los aprendizajes no se suman unos a otros, sino que se apoyan, reestructuran el saber y el hacer del sujeto, conforman el ser que es cuando ha aprendido a serlo. Un proceso, por tanto, no se debe evaluar como si estuviera compuesto por compartimentos estancos por el simple hecho de que resulte más fácil o constituya una rutina que se aplica y se acepta socialmente sin reflexión alguna, sino que hay que adaptar la evaluación a las características del grupo y de los aprendizajes y no a la inversa.

Ejemplos claros de evaluación sumativa son la que se realiza cuando se selecciona un libro de texto o la que se pone en práctica en una prueba de acceso a la Universidad. Se realiza una valoración única y se decide la utilización o no del libro o se aprueba o suspende el acceso a la Universidad. Por el momento, no hay otras opciones viables.

La evaluación formativa

La *evaluación formativa*, por su parte, es la que evalúa procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje), lo que implica la necesidad de disponer de datos continuos y rigurosos acerca del desarrollo de ese proceso, de manera que sea posible la toma de decisiones inmediata para avanzar con seguridad hacia la consecución de las metas previstas. Se deduce, así, que su finalidad es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Y, en buena lógica, si mejoran los

procesos deberán mejorar los resultados, ya que cualquier resultado es consecuencia de un proceso; es decir, que no se puede acusar a quien defiende la evaluación formativa de que no le importa el resultado, sino que, al contrario, todo el que quiera elevar el nivel de los resultados tendrá, obligadamente, que perfeccionar los procesos mediante los que llegar a los objetivos deseados.

Es evidente que este planteamiento exige prever la evaluación desde el comienzo del trabajo, nunca al final, cuando ya lo conseguido (o no) resulta inamovible, no tiene fácil solución. La evaluación es otro elemento curricular que debe contribuir a la consecución de las competencias previstas, por lo que en el primer momento en que están definidos los objetivos y las competencias de un proyecto o una unidad didáctica, hay que prever qué es lo que tenemos que evaluar y cómo debemos hacerlo, pues esto derivará en decisiones importantes sobre la metodología (estrategias, actividades y recursos) y nos permitirá valorar lo importante del proceso emprendido y los aprendizajes logrados.

En la figura 2 se presenta una comparación entre la evaluación sumativa y la formativa, que concreta sus diferencias principales.

Figura 2. Evaluación sumativa y formativa

Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Es aplicable a la evaluación de procesos	Es aplicable a la evaluación de productos terminados
Se debe incorporar al proceso como un elemento integrante del mismo	Se sitúa al final del proceso, cuando este se considera acabado
Su finalidad es mejorar el proceso evaluado	Su finalidad es determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos previstos, valorando positiva o negativamente el producto conseguido
Permite adoptar medidas de carácter inmediato	Permite tomar medidas a medio y largo plazo

Fuente: elaboración propia. [Licencia Creative Commons BY-SA 4.0.](#)

La evaluación formativa exige continuidad, por eso se suele considerar en un mismo bloque la evaluación continua y formativa; lo contrario no tendría sentido, como ya se indicó anteriormente. Esa reflexión y valoración permanente de los hechos educativos permiten el ajuste de los mismos en el momento en que se producen, sin esperar a tiempos futuros donde la única solución que se ofrece al alumnado es “recuperar”. Recuperar, ¿qué? Si nunca lo ha tenido, no hay nada que recuperar y mucho menos el tiempo pasado, que no es recuperable para nadie. Es una gran responsabilidad docente el aprovechar ese tiempo que no vuelve y que debe ser utilizado en todo momento para que el alumnado se interese por lo que le rodea, sienta curiosidad por aprender y asuma su protagonismo en la carrera de la vida que tiene por delante.



La evaluación es un factor determinante para que el enfoque general de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y del sistema global se dediquen a alcanzar lo importante de la educación, sin perderse en objetivos menores. El poder ajustar el proceso a las peculiaridades del alumnado deriva, nada más y nada menos, en que se flexibiliza el sistema y se adapta a cada alumna y alumno, y no obliga, como siempre, a que sean estos los que deban adaptarse a un modelo rígido que excluye a muchos, en primer lugar, del sistema educativo y, en segundo, de la sociedad.

Si se aplica la evaluación formativa aprovechando todas sus virtualidades, se evidenciarán sus aportaciones a la mejora de procesos y resultados y será palpable la mayor consecución de competencias y objetivos; es decir, se reducirá -con seguridad- el “fracaso escolar”, dado que cada alumno será atendido personalmente y alcanzará sus “aprobados” habiendo adquirido realmente los aprendizajes previstos.

[Vídeos](#) sobre evaluación formativa.

[Canal EL Education](#). (4 octubre 2016). [La mariposa de Austin](#). [Archivo de Vídeo].Youtube. Vídeo en inglés con subtítulos en español. Duración 6 minutos.

Se puede ver una [versión subtitulada en el Canal de Ramiro Massaro](#)

4.2. La evaluación según su normotipo

El normotipo es la referencia que se toma para evaluar un objeto o el resultado del aprendizaje de un sujeto, en nuestro caso. Si ese referente es externo al sujeto, la evaluación se denomina *nomotética* y si es interno, se denomina *idiográfica*. Hay que entender que cuando se evalúa se está comparando lo conseguido con lo que se esperaba conseguir; por eso hablamos de “referentes”, como elementos de comparación que aparecen como base para la evaluación por parte de los docentes.

La evaluación nomotética

Dentro de la **evaluación nomotética**, a su vez, se distinguen dos tipos de referentes externos, que nos llevan a considerar la evaluación [normativa](#) y la *criterial*.

La evaluación [normativa](#)

La evaluación [normativa](#) supone la valoración de los aprendizajes de un alumno o alumna en función del nivel alcanzado por el grupo en el que está integrado. Es decir, que un alumno o alumna “media” (expresión que no nos gusta, pero que ahora nos sirve para explicar esa “norma” que domina la evaluación) inmerso en un grupo con un “nivel alto” de aprendizajes, resultará calificado negativamente o, al menos, peor de lo que debería, mientras que ese mismo alumno o



alumna “media” dentro de un grupo de “nivel bajo” de aprendizajes, será calificado por encima de lo que correspondería a sus aprendizajes reales o, en cualquier caso, mejor de lo sería en otras condiciones. Esto es fácilmente demostrable cuando se aplican pruebas externas y alumnas y alumnos con la misma valoración externa tienen muy distintas calificaciones por parte de su profesorado. Esta evaluación es válida cuando se pretende determinar la posición ordinal de un sujeto con respecto a un grupo, en cuyo caso las normas de valoración están en función de lo que domina, o no, el conjunto del grupo.

La evaluación criterial

Por su parte, la evaluación *criterial* es elaborada por Popham (1980) intentando corregir esta desviación que se da en la valoración anterior, para lo cual propone la fijación de unos criterios externos, bien formulados, concretos, claros..., que permitan proceder a evaluar un aprendizaje tomando como punto de referencia el criterio marcado o las fases en que este se haya podido desglosar.

El mismo autor señala que:

“ Lo fundamental en la evaluación criterial se basa en:

1. La delimitación de un campo de conductas bien explicitado.
2. La determinación de la actuación del individuo en relación con ese campo.

Popham, J.W., *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. (1980, p. 151)

En estos momentos, la legislación establece los criterios de evaluación generales aplicables a cada una de las competencias específicas propuestas, por lo que se asume la conveniencia de este tipo de evaluación. A pesar de las adaptaciones que se puedan realizar en este campo por parte de los centros docentes, para atender a la diversidad del alumnado, no conviene desglosar excesivamente los criterios para no caer en un camino totalmente cerrado a la hora de evaluar, como ocurrió en su momento con las taxonomías de objetivos elaboradas en los años 70 del pasado siglo (Bloom *et. al.*, 1972), trabajos de gran calidad pero que no dejaban flexibilidad alguna al profesorado, ni en el camino metodológico que se debería recorrer, ni en el de la evaluación.

La evaluación idiográfica

La **evaluación idiográfica** es la que se aplica tomando como referencia las capacidades que el alumno posee y sus posibilidades de desarrollo en función de sus circunstancias particulares, es



decir, que constituye un referente absolutamente interno a la persona evaluada; en nuestro caso, relacionado con los aprendizajes que alcanza.

Cuando el origen de las diferencias se debe a alguna situación de discapacidad, graves dificultades de aprendizaje o alta capacidad intelectual, su implementación supone, inicialmente, la realización de una evaluación psicopedagógica de esas capacidades o características del alumnado y la estimación de los aprendizajes que puede adquirir en un periodo de tiempo determinado (un curso, un ciclo). Se procede a evaluar de modo continuado el proceso seguido por el alumno o alumna, por si hubiera que introducir alguna variación en lo programado y se evalúa, igualmente, el resultado obtenido. Si este coincide con lo esperado, se considerará su rendimiento como satisfactorio; de lo contrario, se estimaría como insatisfactorio, incluso aunque pudiera estar justificado por distintas causas.

Cuando las diferencias se deben a otras causas, como pueda ser la reciente incorporación del alumnado al sistema, su ritmo o estilo de aprendizaje, el contexto familiar, etc., no será necesaria esa inicial evaluación psicopedagógica, aunque sí será importante llegar al conocimiento personalizado del alumno a través de la relación con la familia, el contacto con el equipo o el departamento de orientación, etc.

Es muy importante tener en cuenta este tipo de evaluación, porque resulta absolutamente personalizada; nos habla del esfuerzo y de las actitudes del alumnado, al igual que de las competencias de desempeño, lo cual constituye un factor esencial de la educación. No se trata de evaluar solamente la memorización o, en el mejor de los casos, del aprendizaje de unos conocimientos determinados, sino también de la formación en actitudes y del dominio de competencias. Así, pueden darse situaciones individuales en las que un alumno o alumna supere sin problema los criterios de evaluación establecidos (por lo cual su rendimiento sería suficiente para promocionar), pero que su rendimiento sea insatisfactorio porque con sus altas capacidades intelectuales debería haber conseguido más y mejores aprendizajes. En el caso opuesto, un alumno o alumna con una discapacidad concreta puede presentar un rendimiento totalmente satisfactorio, pero que no llega a superar los criterios establecidos para que sea suficiente y pueda alcanzar la titulación correspondiente. Es un dilema difícil de resolver, que no lo sería si la sociedad en la que vivimos no fuera tan competitiva ni diera tanta importancia al “papel” presentado para el acceso a determinados puestos de trabajo. Por ello, el trabajo desde la educación tendrá que ir en una doble vía: cambiar los valores de la sociedad y adecuar el sistema institucional a las personas que atiende, valorando sus competencias como factores esenciales para su incorporación a la sociedad.

La solución puede llegar incorporando elementos de la evaluación idiográfica a la criterial, un camino más sencillo cuando se evalúan competencias que cuando solo se evalúa memoria y aprendizaje de conceptos. Con la [normativa](#) actual, se pretende valorar integralmente a la persona, considerando toda su formación y no solo mediante tradiciones academicistas, superadas por la

realidad actual.

Se trataría, en definitiva, de formular criterios de evaluación referidos a la respuesta dada por el alumnado ante las situaciones de aprendizaje propuestas; es decir, que los criterios no se centren exclusivamente en conocimientos y destrezas, sino también en actitudes; teniendo en cuenta, además, las capacidades o posibilidades iniciales de un determinado alumno o alumna. Por ejemplo:

- El alumno/a
 - realiza todas las tareas encomendadas.
 - colabora con sus compañeros/as en las actividades propuestas.
 - se interesa por participar activamente en los trabajos de equipo.
 - muestra actitudes positivas hacia el aprendizaje.
 - ...

Puede entenderse que la componente idiográfica de la evaluación está íntimamente relacionada con los mecanismos de atención a la diversidad. Así, la incorporación de esta componente en nuestra evaluación permite personalizarla, ajustándola a las capacidades del alumnado. De este modo, también la evaluación debe contemplar, desde su diseño, aspectos relacionados con la singularidad del alumnado, muy en línea con los principios de Diseño Universal del Aprendizaje. En este sentido, la componente idiográfica de la evaluación puede tomar diversas formas:

- Por una parte, puede aparecer de manera explícita como una de las medidas de adaptación significativa del currículo en aquellos casos que lo precisen, adaptando los criterios de evaluación a la expectativa de éxito esperable de acuerdo al perfil concreto. Para ajustar estas actuaciones, la intervención del departamento o equipo de orientación a través de informes de evaluación del perfil del alumnado resulta necesaria y crucial para la definición de las medidas de atención que corresponda a cada caso.
- Por otra, ampliar el foco de la evaluación de manera que se introduzcan medidas de la evaluación del progreso en los aprendizajes individuales, permite analizar las trayectorias personales y valorar hasta qué punto se producen progresos de manera continuada, o, por el contrario, se estén produciendo estancamientos o incluso retrocesos en los niveles de desempeño mostrados. Todo ello independientemente del resultado que arroje una evaluación nomotética criterial. Así, podría llegar a matizarse con algún factor que tenga en cuenta este progreso de los aprendizajes en los casos que se entienda necesario.

4.3. La evaluación según su temporalización



En función de los momentos en que se aplique la evaluación, esta puede ser: inicial, procesual y final.

La evaluación inicial

La evaluación *inicial* es aquella que se realiza al comienzo de un proceso de trabajo o de evaluación -ambos deben iniciarse en paralelo-, cualquiera que sea la estrategia metodológica que se seleccione. Resulta imprescindible para conocer el punto de partida de un alumno o alumna o de un grupo en relación con la temática que se vaya a desarrollar, de manera que desde el principio puedan adecuarse las formas de enseñar a las formas de aprender y se haga el seguimiento continuado y formativo del proceso emprendido.

Distinguimos dos situaciones en las que se suele aplicar esta evaluación:

1. Cuando un alumno o alumna llega por primera vez a un centro, bien para escolarizarse inicialmente, bien para continuar con su escolarización. En el primer caso, es preciso recoger una amplia información de diverso tipo (personal, familiar, social), como punto de partida del más profundo conocimiento del alumno o alumna, que permita adaptar la enseñanza, desde el principio, a la singularidad de ese alumno o alumna. En el segundo, hay que suponer que el alumno o alumna ya aporta su historia escolar documentada, por lo cual solo se tratará de completar algún dato que falte y que sea de interés para el centro, de acuerdo con su proyecto educativo.
2. Cuando se comienza un proceso de aprendizaje concreto, como puede ser un trabajo por proyectos, o basado en retos o en problemas, o una unidad didáctica. La evaluación inicial resulta útil para detectar las ideas previas del alumnado en relación con la propuesta que se inicia y en la que se pondrán de manifiesto: conocimientos ya dominados, actitudes hacia el tema, procedimientos utilizados, competencias ya desempeñadas adecuadamente. Partiendo de esta información, se comenzará el trabajo del modo más cercano a los datos recogidos, permitiendo que se avance progresivamente hacia el dominio de las competencias, objetivos y criterios establecidos previamente.

La evaluación procesual

La evaluación *procesual* es la que consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado, al igual que de la enseñanza del profesorado, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso. Coincide, por tanto, con la evaluación continua y abarcará diferentes espacios temporales, de acuerdo con su objeto de evaluación. Valorar las competencias o las actitudes se contemplará para todo un curso o todo un ciclo, ya que no son adquisiciones que se realicen en un día o en un solo trabajo, mientras que, si se pretende evaluar el dominio de determinados procedimientos o saberes, se podrá plantear para la duración de una estrategia implementada, como puede ser una semana, una



quincena, un mes... Se superpondrán, así, las valoraciones de todos los aspectos importantes del proceso educativo, mediante la utilización de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, que estudiaremos más adelante.

La evaluación final

La evaluación *final* es la realizada al terminar un proceso -en nuestro caso, de enseñanza y de aprendizaje-, aunque este sea parcial. Una evaluación final puede estar referida al fin de un ciclo, curso o etapa educativa, pero también al término de una unidad didáctica, un proyecto de trabajo o un trimestre, momento en que se pasa información formal a las familias o a los tutores o tutoras legales y al alumnado sobre su marcha en ese tiempo.

Es una evaluación en la que se constatan los resultados obtenidos, aunque no por ello debe tener el carácter de sumativa, ya que será final de un proceso llevado a cabo en un tiempo determinado, pero que tiene continuidad en el siguiente, con lo cual será final y formativa, pues la información en ella recogida se usará, en el trimestre siguiente o al día siguiente de haber obtenido los datos, para mejorar los aprendizajes del alumnado o el modelo de enseñanza docente. Será final y sumativa cuando coincida con un periodo completo del sistema, en el que se alcance o no una titulación o se promocióne o no de una etapa a otra. Mientras tanto, la recomendación es que cualquier dato que facilite la mejora del proceso sea aplicado formativamente.

Los resultados de la evaluación final pueden analizarse e interpretarse con tres referentes distintos:

1. En relación con los objetivos y criterios de evaluación establecidos para un trabajo concreto, determinando la situación de cada alumno o alumna referida a los aprendizajes institucionales, lo que derivará en decidir su rendimiento suficiente o insuficiente. Se tratará, por tanto, de una *evaluación nomotética criterial*.
2. En relación con la evaluación inicial de cada alumna o alumno y la estimación de sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje, lo que determinará su rendimiento satisfactorio o insatisfactorio. Se tratará, en consecuencia, de una *evaluación idiográfica*.
3. En relación con los resultados alcanzados por el grupo en su conjunto o, incluso, comparándolos con los de otros grupos del centro docente. Se estará realizando, en esta opción, una *evaluación nomotética normativa*, que puede resultar interesante e ilustrativa para el profesorado y para el centro, pues le ofrece datos para conocer y valorar la calidad educativa general que está ofreciendo a su comunidad.

4.4. La evaluación según sus agentes

De acuerdo con las personas que en cada caso realizan la evaluación, se dan procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La autoevaluación

La *autoevaluación* se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones. Por tanto, el agente de la evaluación y su objeto se identifican. Se supone que es un tipo de evaluación que realiza la persona habitualmente, con objeto de tomar decisiones acertadas a lo largo de su vida. Siempre la evaluación es un buen punto de apoyo para seguir adelante sin errar el camino.

Pasando al ámbito educativo, es conveniente introducir esta práctica entre el alumnado, desde las primeras etapas de escolarización. Con diferentes grados de complejidad y con distintos medios, niños y niñas son perfectamente capaces de autoevaluar su propia labor y el grado de satisfacción que les produce. Hay que darles pautas adecuadas para que lo hagan con corrección y no arbitrariamente, sabiendo la influencia que su evaluación tendrá en la valoración global que se realice sobre su actuación y progresos. Que el alumnado aprenda a evaluar forma parte de muchos de los objetivos educativos en el sistema en los que aparece la valoración (del patrimonio cultural, de la naturaleza...), por lo que esta es una forma de aprender, que lo involucra personalmente, pero que le enseña a objetivar los resultados en cualquier campo de actividad.

Por otra parte, en estas autoevaluaciones se pone claramente de manifiesto el nivel de autoestima que tiene el alumno o alumna: un contexto familiar desfavorecido, un temperamento depresivo, una autoestima baja, llevarán a autoevaluarse negativamente, por debajo de sus consecuciones reales mientras que, un contexto familiar culturalmente positivo, una autoestima alta, un temperamento optimista pueden conducir a valoraciones por encima de lo que se está consiguiendo en la realidad. Son datos muy importantes para el conocimiento y la orientación del alumnado por parte de tutores y orientadores, de cara a su presente y a su provenir.

Igualmente, resulta fundamental la autoevaluación docente y continua que lleve a cabo el profesorado acerca de su actividad en el aula y en el centro, pues constituye un elemento imprescindible para mejorar en sus procesos de enseñanza y en su colaboración activa y eficaz en el funcionamiento institucional.

La coevaluación

La *coevaluación* se define como la evaluación mutua, conjunta, de un trabajo realizado entre varios. Tras un trabajo en equipos, llevado a cabo en un grupo, tiene importancia que, tras la exposición final de lo realizado por cada uno, todos los equipos formados valoren el trabajo de los otros. Es una excelente práctica, que apoya la reflexión sobre los diversos procesos de actuación de las personas con diferentes aptitudes y talentos, todos válidos, y que contribuyen a la consecución de mejores resultados, superiores en general a los conseguidos individualmente.



Resulta interesante que esta actividad sea habitual, pues de lo contrario se corre el riesgo de que surjan situaciones difíciles de controlar en el momento en que el alumnado coevalúe el trabajo de otros grupos. Para comenzar esta práctica, resulta recomendable que el alumnado valore los aspectos positivos de los trabajos presentados, evolucionando paulatinamente a valorar todo lo necesario de cada realización. Debe tener interiorizado el objetivo de la evaluación y sus virtualidades para continuar mejorando en su aprendizaje diario. De lo contrario, será preferible esperar a que este concepto de la evaluación sea asumido correctamente y no se creen problemas añadidos a la convivencia grupal.

La heteroevaluación

La *heteroevaluación* consiste en la evaluación que realiza una persona sobre el trabajo, la actuación, el rendimiento..., de otra. Es la que habitualmente lleva a cabo el profesorado sobre sus alumnas y alumnos. Como se puede intuir por lo expuesto hasta ahora, es un proceso complejo, comprometido, pero fundamental, pues un error en la evaluación de un estudiante puede tener consecuencias imprevistas en las reacciones que se despierten en él. Cuando un adolescente considera “injusta” la valoración recibida puede desembocar en actitudes de rechazo (hacia el estudio, hacia la sociedad), pues se encuentra en una etapa difícil de su evolución vital y un juicio poco sopesado puede derivar en consecuencias insospechadas.

Nos encontramos, además, en momentos especialmente difíciles para niños y niñas, adolescentes y jóvenes, tras padecer la situación generada por la pandemia. El confinamiento, la falta de relación con compañeros y compañeras, el fallecimiento de familiares mayores, la información masiva sobre soledad y muertes..., a lo que se añaden otras tragedias, nacionales e internacionales (erupciones volcánicas, nevadas inusuales, guerra en Europa...), hacen casi imposible que el alumnado pueda gestionar adecuadamente la dura realidad que vive. El resultado es que los casos de enfermedad mental en el alumnado han aumentado exponencialmente (desencadenando autolesiones, intentos de suicidio...), información que es obligado tener presente en la educación, pues las actuaciones docentes cobran una importancia mayor, si cabe, que la habitual, ya que pueden colaborar eficazmente a la superación equilibrada de estas complejas situaciones o incrementar la problemática sobrevenida por razones incontrolables desde el ámbito de la enseñanza.

4.5. Consideraciones finales

Terminemos este módulo inicial con unas reflexiones globales sobre las implicaciones que se desprenden de lo expuesto hasta ahora.

La calidad de la educación depende, en buena medida, del modelo y la rigurosidad de la evaluación. Y evaluar no siempre resulta fácil, pero siempre es ineludible. La evaluación es compleja porque desemboca no solo en asumir, sino en rechazar muchas posibilidades y la abundancia de posibilidades implica una drástica y, a veces, dolorosa selección. Por eso, quizá,



resulte más fácil rechazar con certeza que asumir con dudas. Una vez más, por ello, hay que insistir en las ventajas de valorar no solo lo negativo (claramente rechazable), sino todo lo que de positivo aparezca durante el proceso educativo: analizar las ventajas de todo lo realizado ofrecerá criterios válidos en los que apoyar las decisiones en uno u otro sentido.

Al igual que un automovilista se juega la vida en una maniobra, un médico pone en peligro la salud de una persona al emitir un diagnóstico o tratamiento o un juez decide la libertad o prisión de un acusado, el profesor pone en peligro la adecuada educación de su alumnado con juicios demasiado indulgentes o exigentes, en cualquier caso, muy subjetivos o poco ponderados. Entendamos, pues, que la libertad individual que todo profesional debe tener en el desempeño de su trabajo no puede implicar el ejercicio de la arbitrariedad. Por eso, si la evaluación debe ser objetiva, hay que convencerse de que será más objetiva cuanto más colegiada, ya que las diferentes subjetividades se objetivan al ser contrastadas con las del resto de profesionales implicados y, por supuesto, apoyadas en criterios previamente establecidos.

Enseñar puede ser fácil. Lo difícil es enseñar bien. Enjuiciar a alguien puede hacerse apresuradamente, pero evaluar a una persona o un proceso educativo completo es una tarea seria y compleja. El denominado “fracaso escolar” esconde a un número de personas concretas que se han malogrado desde el punto de vista educativo. ¿Qué fábrica o qué agricultor aceptaría desechar un 30% de su producción? ¿Qué sistema sanitario daría por buena una mortalidad del 30% de los pacientes? Ya ha quedado dicho: descalificar o suspender será más fácil que reorientar, reenseñar para que alguien aprenda lo que antes no hizo. Este planteamiento excluye a un docente repetitivo, casi mecánico; exige un docente flexible, creativo, innovador, evaluador, conocedor de que hay muchos y distintos caminos que conducen a la meta deseada. El conocimiento, las destrezas y las actitudes no son algo que se posee o no, sino un hacerse, desarrollarse, conformarse permanentemente, aunque también puede ser un olvidarse, perderse, bloquearse o inhibirse. El sujeto que aprende no es un ordenador al que deba instalarse un programa, sino un ser inteligente que se debe formar para ser libre y asumir sus responsabilidades. Y para ser libres y responsables hay que saber evaluar y así tomar decisiones apoyadas en criterios válidos y fiables, por eso es fundamental que el alumnado también aprenda a hacerlo. Conocer, juzgar, valorar..., son palabras sucesivas en un proceso educativo en el que el sujeto madura equilibradamente para saber, saber hacer y saber ser con los otros.

4.6. Referencias bibliográficas

Bibliografía

Bloom, B.S. et al. (1972). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Buenos Aires: El Ateneo.

Casanova, M.A. (2021). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla; 12ª edición.



De Ketele, J.M. y Roegiers, X. (2000). *Metodología para la recogida de información*. Madrid: La Muralla; 2ª edición.

Popham, J.W. (1980). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid: Anaya.

Scriven, M.S. (1967). *The Methodology of evaluation, en Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally

Para saber más

Thom, R. (1993). La ciencia y el sentido, en Preta, I. (comp.). *Imágenes y metáforas de la ciencia*. Madrid: Alianza Universidad.

McArthur, J. (2019). *La evaluación: una cuestión de justicia social. Perspectiva crítica y prácticas adecuadas*. Narcea.