

La evaluación educativa

y el reto de la personalización-colaboración en el Modelo Educativo

MARÍA EUGENIA OCAMPO GRANADOS

Recomendamos ampliamente el estudio del conjunto de los documentos del Modelo Educativo, en sus versiones iniciales y en su configuración final, con la publicación de los planes y programas de estudio en el Diario Oficial de la Federación. Esta tarea es propia de una ciudadanía informada y responsable. Desde luego, hay diversos puntos de vista a partir de los cuales es posible aproximarse a esa primera lectura, y tienen que ver con nuestra experiencia o nuestra historia en el Sistema Educativo Nacional, así como con nuestras expectativas y con los problemas particulares que enfrentamos en cada caso.





Cualquiera que sea la disposición de la que partamos, es particularmente relevante que antes de la implementación de los planes y programas de estudio y en sus inicios utilicemos una perspectiva reflexiva, crítica y con visión de futuro.

Debido a que nos interesa colocar el acento en la evaluación educativa, puede servirnos en un contexto más amplio para la reflexión sobre los fines de la educación y su relación con la evaluación la referencia a la naturaleza inclusiva del currículo que hacen Tedesco, Opperti y Amadio (2013, citados en SEP, 2017a):

Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos se necesitan y se apoyan mutuamente.

Si consideramos la evaluación educativa en su dimensión y uso formativo, estas palabras resultan especialmente sugerentes, pues la evaluación puede concebirse entonces como una condición de posibilidad de la personalización y de la colaboración en los distintos contextos educativos.

La evaluación es formativa si contribuye a mejorar el aprendizaje, al proveer de información que será usada como retroalimentación, tanto para la evaluación de uno mismo y de los otros, cuanto para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje

Según Black, Wilson y Yao (2011), una actividad de evaluación es formativa si contribuye a mejorar el aprendizaje, al proveer de información que será usada, como retroalimentación, por los docentes y por sus estudiantes, tanto para la evaluación de sí mismos y de los otros, cuanto para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje con las cuales están comprometidos.

Este artículo aporta elementos para facilitar la aproximación a las características de la evaluación educativa que son útiles para la realización de una finalidad personalizadora de la educación, es decir, el objetivo de que ésta respete, comprenda y construya en torno a la singularidad de las personas y los entornos en que se desenvuelven.

Evaluación y fines de la educación

El modelo plantea los referentes utilizados en la conformación de los fines de la educación, que se concretan en un perfil de egreso articulado de los distintos niveles que componen la educación obligatoria; si bien asimilar los fines al perfil de egreso parece reduccionista, este modo de proceder tiene la virtud de contribuir a la concreción y la operacionalización de los rasgos que se espera que caractericen a un educando al término de cada nivel.

Los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente

Esta concepción de los mexicanos que queremos formar se traduce en la definición de rasgos que los estudiantes han de lograr progresivamente, a lo largo de los quince grados de su trayectoria escolar. En el entendido de que los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente, esta progresión de aprendizajes estructura el perfil de egreso de la educación obligatoria (SEP, 2017b).

Esto es de lo más relevante para la evaluación: contar con un referente claro del punto de llegada que nos oriente acerca del tipo de información que requerimos obtener para saber dónde se encuentra cada educando respecto a esa meta. En otras experiencias internacionales para ello se han desarrollado mapas de progreso, concebidos como carreteras o vías para el aprendizaje a lo largo de la educación básica. Los mapas de progreso nos dicen adónde llegar, y cuáles son las señales o marcadores que nos indicarán en distintos momentos si vamos por buen camino (Alonzo, 2011). En el caso de

México, en los planes y programas de estudio el perfil de egreso se concreta en aprendizajes esperados y articulados desde un enfoque competencial que comprende la educación preescolar, la primaria y la secundaria.

▼ TABLA 1

Esquema del perfil de egreso

Ámbitos	Al término de:			
	el Preescolar	la Primaria	la Secundaria	la Educación Media Superior
Lenguaje y Comunicación				
Pensamiento Matemático				
Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social				
Pensamiento Crítico y Solución de Problemas				
Habilidades Socioemocionales y Proyecto de Vida				
Colaboración y Trabajo en Equipo				
Convivencia y Ciudadanía				
Apreciación y Expresión Artísticas				
Atención al Cuerpo y la Salud				
Cuidado del Medio Ambiente				
Habilidades Digitales				

De acuerdo con el modelo, los parámetros que dan forma al currículo están determinados por las preguntas: *¿Para qué se aprende?* y *¿Cómo y con quién se aprende?* Pensamos que, de igual manera, y aún con mayor razón, la evaluación del aprendizaje y de la enseñanza también se configura por medio de estas preguntas, en particular

por la respuesta al *para qué*. Esto es fundamental para la evaluación formativa y continua que se realiza en el aula, así como para la evaluación interna con la que se retroalimenta también a las escuelas, aunque esto no quiere decir que no sea importante para la evaluación externa y las evaluaciones estandarizadas.

Los medios y la evaluación educativa

En lo que se refiere a los medios para alcanzar los fines educativos, es decir, el *cómo*, el modelo propone recursos como la ética del cuidado, el fortalecimiento de las escuelas públicas, la transformación de la práctica pedagógica, la formación continua de maestros en servicio, la formación inicial docente, la flexibilización curricular, la relación escuela-familia, el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), la tutoría para los docentes de nuevo ingreso al servicio, los materiales educativos, y la infraestructura y el equipamiento.





Se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, así como capacidades de supervisión, para que de ellas se deriven recomendaciones.

En los medios o el *cómo* de la educación, el SATE tiene un papel clave, por la contribución que ha de prestar a la formación de capacidades evaluativas, así como al uso de los resultados de la evaluación. El SATE se define como “el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados para el personal docente y el personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela pública de educación básica”. El modelo hace un énfasis especial en que la efectividad del SATE se basa en “la participación puntual de los supervisores y Asesores Técnico-Pedagógicos y tiene una estrecha relación con la estrategia La Escuela al Centro”.

El hincapié está hecho en las capacidades, en buena medida evaluativas, que desarrollen y ejerciten los responsables del apoyo técnico-pedagógico, pues se señala que:

el apoyo técnico-pedagógico, en conjunto con la función directiva, debe fungir como asesor de la práctica educativa a partir del seguimiento de acciones de la Ruta de Mejora Escolar, es decir, como apoyo externo que identifique las fortalezas y las áreas de mejora en las escuelas. Por ello se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, con rigor técnico y profesionalismo ético, así como capacidades de supervisión con una directriz pedagógica y una realimentación formativa específica, para que de ellas se deriven recomendaciones para la práctica en el aula y en las escuelas, a partir de un diálogo horizontal entre profesionales de la educación (SEP, 2017).

Con el SATE cobrará mayor fuerza el énfasis en la evaluación interna caracterizada por el protagonismo de los participantes en los proyectos y por su énfasis en

la construcción de capacidades para la automejora; la autoevaluación permite realizar un monitoreo del desempeño de los programas de modo que se contribuya a la mejora de las prácticas y al mismo tiempo se consiga un aprendizaje organizacional (Nevo, 2009; Ryan y Cousins, 2009).

Además, en las figuras de supervisión y asistencia técnico-pedagógica convergen distintos aspectos del modelo educativo, a saber: fines-medios, diseño-implementación y personalización-colaboración; una tarea compleja como ésta requiere de formación y acompañamiento para el desarrollo de las capacidades necesarias, especialmente las evaluativas en lo referente a la recolección de información, la interpretación contextualizada, la retroalimentación y la creación de comunidades que inicien y sostengan acciones para la mejora.

Además de los que implica el aula, los mayores retos de personalización quedan asociados a estas figuras, pues de ellas dependerá contar con información y usarla para proponer y motivar estrategias que incidan en los procesos y los resultados de aprendizaje, la formación de docentes, y el liderazgo en las escuelas.

Pendientes y retos

Hasta aquí hemos abordado la relevancia de concebir el *para qué* como un elemento fundamental para realizar una evaluación que coadyuve a la mejora en el sentido y el contexto de la personalización y la colaboración. Asimismo, hemos destacado que en el campo de los *medios* las figuras del SATE (los supervisores y los asesores técnico-pedagógicos) son la clave para asegurar que la evaluación interna y la externa cristalicen en acciones y mejoras concretas en escuelas, docentes y estudiantes.

Los planteamientos sobre evaluación hasta ahora presentados en el modelo son incipientes y ciertamente insuficientes para proyectar la evaluación en el aula, la de docentes, la de las escuelas, y la del propio modelo.

Preocupa, por ejemplo, el hecho de que se identifique la evaluación con la medición, para el caso de la evaluación que realizan los docentes en el aula; preocupa también el énfasis en ésta como un proceso relacionado principalmente con la planeación del aprendizaje, cuando, desde la perspectiva de la evaluación formativa, es continua y forma parte del proceso mismo de realización.

La evaluación docente es también un elemento escasamente abordado, a pesar de que la sociedad se mantiene expectante respecto al tema. En efecto, ya muchas voces han reclamado la necesidad de tender a una evaluación más integral y contextualizada, asunto en el que también el SATE debe tener un mayor involucramiento.



En el SATE, junto con las oportunidades de impulsar y potenciar a figuras de especialistas cercanos a la escuela, también advertimos riesgos, entre ellos los asociados con el uso o el abuso del poder o con la falta de efectividad en términos pedagógicos, que pudieran ocurrir si no se toman las medidas necesarias. Consideramos

que para el SATE deben desarrollarse programas de formación con sus consiguientes estrategias de acompañamiento y evaluación continua referidas principalmente a los siguientes temas: liderazgo pedagógico, mentoría y acompañamiento, uso de instrumentos y resultados de evaluación, mapas de progreso, y retroalimentación. Cada uno de estos temas está ubicado en sus relativos marcos teóricos y metodológicos, y son accesibles también estudios que dan cuenta del diseño, la implementación y la evaluación en nuestro país o a nivel internacional.

La experiencia de estos años de implementación de la Reforma Educativa ha dejado muchos aprendizajes; esperamos que la visión crítica, reflexiva y también democrática sea las que promueva mejoras en nuestro Sistema Educativo Nacional, y que sean en beneficio de estudiantes, docentes, directivos y familias, todos ellos en un círculo virtuoso donde el crecimiento de unos sea un apoyo para el crecimiento de otros. ●

Referencias bibliográficas

- Alonzo, A. (2011). Learning Progressions That Support Formative Assessment Practices. *Measurement*, 9, pp. 124-129.
- Black, P., Wilson, M., y Yao, S. (2011). Road Maps for Learning: A Guide to the Navigation of Learning Progressions. *Measurement*, 9, pp. 71-123.
- Ryan, K. E., y Cousins, J. B. (eds.) (2009). *The Sage International Handbook of Educational Evaluation*. Los Ángeles/Londres/Nueva Delhi/Singapur/Washington D. C.: Sage.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2017a, 29 de junio). Acuerdo número 07/06/17 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: Aprendizajes clave para la educación integral. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488475&fecha=29/06/201729
- SEP (2017b). Los fines de la educación en el siglo XXI. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/232639/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A-2.pdf
- Tedesco, J. C., Opertti, R., y Amadio, M. (2013). *Por qué importa hoy el debate curricular*. IBE Working Papers on Curriculum Issues 10. Ginebra: IBE-UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf>
- Nevo, D. (2009). Accountability and Capacity Building. Can they live together? En Ryan, K. E., y Cousins, J. B. (eds.). *The Sage International Handbook of Educational Evaluation* (pp. 291-303) Los Ángeles/Londres/Nueva Delhi/Singapur/Washington D. C.: Sage.