



La evaluación inicial: Propuesta para su integración en la educación obligatoria

■ José A. Tejedor Gómez

Resumen

La configuración y consolidación de una práctica educativa basada en el principio de atención a la diversidad constituye un reto al que han de hacer frente en los próximos años el profesorado de las etapas de educación obligatoria.

Desde los planteamientos y aportaciones de la Psicología de la Educación hemos tratado de desarrollar un marco de referencia que permita conjugar las demandas de una evaluación formativa e integrada y el principio de atención a la diversidad, a través de la institucionalización de la evaluación inicial al comienzo del ciclo/curso en las etapas de educación obligatoria, (Primaria y Secundaria). Una vez analizados los fundamentos teóricos, presentamos nuestra propuesta partiendo de las necesidades manifiestas del equipo de profesores, subrayando el papel del psicopedagogo como dinamizador y orientador de este proceso.

Palabras clave

Evaluación, Atención diversidad, Currículum.

Abstract

The configuration and consolidation of an educational practice based on the attention principle to the diversity constitutes a challenge to which have of making front in the next years the professorship of the obligatory education stages.

From the positions and contributions of the Psychology of the Education have treated of developing a reference framework that permits to combine demands of an integrated and formative evaluation and the attention principle the diversity, through the institutionalization of the initial evaluation beginning of the cycle/course in the obligatory education stages (Primary and Secondary). Once they analyzed the theoretical bases, we present our proposal departing of the manifest needs of the teachers equipment, underlining the paper of the psychopedagogue as encouraging and tutoring of this process.

Keywords

Evaluation, Attention diversity, Curriculum.

Introducción

La normativa referente a la evaluación en las etapas de educación obligatoria considerada dos cuestiones claves: la evaluación formativa e integrada y el principio de atención a la diversidad. En este contexto, la evaluación inicial se constituye en un referente para conjugar los requerimientos prácticos de la evaluación formativa y la atención a la diversidad.

La adopción de medidas de apoyo educativa de carácter general o específicas requiere disponer de información que permita el conocimiento del alumno y del grupo de alumnos con antelación a la intervención educativa. Tomando como referencia las aportaciones de la Psicología de la Educación hemos tratado de dar respuesta a las demandas que en procesos de asesoramiento y de formación permanente planteaban los equipos de profesores.

Tras presentar los fundamentos teóricos pasamos a presentar las características de nuestra propuesta que constituye nuestra actual línea de trabajo, conscientes de la utilidad que tiene para los profesores en los procesos de definición y consolidación de su práctica educativa, desde una perspectiva de equipo.

1. La evaluación inicial: Conceptualización, funciones y ámbitos

1.1. Conceptualización: evaluación inicial curricular y valoración psicopedagógica

La evaluación continua, empieza al comienzo del propio proceso educativo ->Evaluación Inicial-> acompaña al proceso a lo largo de todo su desarrollo y valora finalmente el grado de consecución obtenido por cada alumno. La evaluación continua pues, permite

regular, ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje. No es una suma de evaluaciones sino una evaluación planteada básicamente con el fin de poder ir tomando las decisiones que se consideren necesarias para readaptar los componentes del proceso educativo a los objetivos o metas que inicialmente se fijaron, y en ese sentido forma parte también de la evaluación formativa.

La evaluación inicial se distingue de la final en que ésta mira hacia la consecución de los objetivos generales programados y la inicial evalúa los conocimientos, el entorno, la situación previa, a fin de adecuar estratégicamente el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2. Niveles

Al referirnos a la evaluación inicial cabe establecer una diferenciación según el nivel de intervención educativa:

a) Evaluación al inicio de un tema/unidad didáctica/lección. En este caso la evaluación inicial forma parte del diseño de la programación de la intervención educativa, tratando de obtener información sobre los conocimientos previos de los alumnos o de la posesión de los pre-requisitos para el inicio de nuevos aprendizajes.

b) Evaluación al comienzo de ciclo/curso. En este nivel la evaluación inicial se sitúa al comienzo del curso tratando de orientar la intervención a lo largo del mismo, desde una perspectiva de equipo docente de ciclo.

1.3. Funciones

La función principal de la evaluación inicial se centra en posibilitar la puesta en marcha de una evaluación formativa. En relación a los distintos niveles de decisión curricular podemos concretar estas funciones en los siguientes apartados:

a) En el Proyecto Curricular

- * Referente para la coordinación.
- * Adaptación de objetivos a las características y necesidades del grupo de alumnos, ..., potenciando una metodología que posibilite aprendizajes significativos.
- * Medidas de atención a la diversidad: organizativas, optatividad, prioridades del plan de acción tutorial, ...

b) En el aula

- * La programación: adecuación de los objetivos, selección de contenidos, adaptación de las estrategias didácticas, disponibilidad de criterios internos para la evaluación.
- * Organización del grupo de alumnos y coordinación con los otros profesionales que intervienen en el mismo grupo.

c) Orientación

- * Referente para la adopción de medidas específicas de apoyo educativo: adaptaciones curriculares, programas de diversificación curricular, decisiones de promoción, programas de desarrollo y estimulación, ...
- * Predicción: tomar conciencia de futuras dificultades de aprendizaje para establecer mecanismos que las eviten.

2. Aportaciones de los modelos de evaluación curricular de carácter integrador

2.1. Evaluación Curricular: Introducción

En un modelo de currículo abierto los profesores tenemos asumida la responsabilidad de determinar en relación a los distintos niveles de concreción curricular qué, cómo y cuándo enseñamos y qué, cómo y cuándo evaluamos. Estos procesos requieren llegar a través de la reflexión y el debate a posiciones consensuadas..., que nos orienten sobre qué tipo de respuesta educativa es la más apropiada para conseguir que nuestros alumnos y alumnas consigan alcanzar unos mínimos necesarios para su propio desarrollo.

El proceso educativo reclama cada día más la necesidad de individualizar el proceso de enseñanza de manera que todo alumno sea considerado en su singularidad y reciba la atención educativa que precise en función del momento evolutivo que se encuentre, de su historia de aprendizaje..., y de las necesidades que manifieste en un momento concreto.

A la hora de tomar decisiones sobre la intervención educativa a realizar, el modelo de evaluación, y por consiguiente al proceso de recogida de información, debe ser aquel que nos facilite la toma de decisiones relativas al qué, cómo y cuándo enseñar, de aquí que de los diversos tipos de evaluación, sea la «Evaluación Curricular» la que mejor puede ayudarnos a tomar decisiones de mejora.

No queremos decir que en determinados momentos del proceso de enseñanza/aprendizaje no tenga sentido hablar o mejor dicho realizar evaluación psicopedagógica, diagnóstica..., pero desde la perspectiva de la evaluación formativa y al hablar de evaluación inicial, la evaluación curricular puede servirnos para analizar lo que es capaz de hacer un alumno o un grupo de alumnos, y de esta manera determinar las necesidades educativas y el tipo de ajuste que requiere la respuesta educativa.

2.2. Modelos de Evaluación Curricular

Cuando hablamos de evaluación curricular nos referimos a aquel tipo de valoración que se basa en lo que le ha sido enseñado al alumno dentro del propio currículo, es decir, teniendo como criterio referencial los objetivos contextualizados por los propios docentes y para ser alcanzados en un determinado nivel. Según sea la metodología, los criterios a considerar o el fin que perseguimos podemos encontrarnos con distintos modelos, cuyas características pasamos a especificar a continuación (VERDUGO, M.A., 1994).

Siguiendo el análisis de los enfoques de evaluación curricular realizados por SHINN, ROSENFELD Y KNUTSON, distinguiremos cuatro modelos:

a) Ev. basada en el currículo, para el diseño de la instrucción (EBC-RC). Este es un sistema para determinar las necesidades de instrucción del alumno, evaluando su ejecución continua en el contenido académico del aula. La evaluación, de acuerdo con estos planteamientos, debe estar presente en todas las actividades educativas, proporcionando la información concreta a analizar para adaptar el currículo al alumno.

b) La EBC referida a criterios (EBC-RC). Su principal objetivo es la planificación de la instrucción. Lo más destacable es el uso de las medidas directas y frecuentes del rendimiento, y la organización secuencial de los objetivos. Cada objetivo instructivo se traslada a un test de rendimiento que representa el área de contenido tratado. Las puntuaciones obtenidas reflejan el dominio o no del objetivo.

c) Medida basada en el currículo (MBC). Comprende un conjunto de procedimientos de medida específica y estandarizados que puede usarse para cuantificar la ejecución del alumno en áreas instrumentales, desarrollo social, etc.

d) Valoración basada en el currículo (EBC). Es un modelo de evaluación de Análisis de Tareas que presta gran importancia a los errores del alumno. Se centra en las habilidades básicas (lectura, escritura y cálculo), pero también se utiliza para las áreas de habilidades sociales, lenguaje oral e incluso las estrategias de aprendizaje. Por medio del análisis de tareas se analizan los errores cometidos por los estudiantes, identificando las habilidades que no están presentes en el repertorio del alumno para que una vez detectadas se incluyan en el plan de intervención.

2.3. Modelo propuesto para la Evaluación Curricular

Inicialmente consideramos la utilidad que en nuestro contexto puede tener el modelo propuesto por Carrascosa, Rodríguez, Sabaté y Verdugo cuyos aspectos más relevantes señalamos sucintamente:

a) Conceptualización. Evaluar la competencia curricular es conocer lo que el alumno o alumna es capaz de realizar con relación a los objetivos y contenidos curriculares de su grupo de referencia. Esta competencia curricular se refiere tanto a las capacidades intelectuales o conceptuales como también a las afectivas, sociales y de equilibrio personal. La evaluación debe informarnos tanto de las debilidades o incompetencias del alumno como de sus potencialidades y competencias.

b) Componentes:

• Historia de Aprendizaje: aspectos sociofamiliares, historia educativa, historia del desarrollo evolutivo, aspectos biológicos.

• Competencia curricular.

• Estilo de aprendizaje: Características individuales con las que el alumno responde a ciertas variables del ambiente instruccional. Este término va unido al de «estilo de enseñanza» que lo definimos como el conjunto de variables que el docente dispone para que se produzcan los aprendizajes y configurar el ambiente instruccional.

d) Pasos:

• Evaluar y situar al alumno respecto a los objetivos del aula.

• Seleccionar los objetivos/contenidos a trabajar.

• Determinar el tipo de ayuda. Evaluación específica.

• Evaluar y hacer seguimiento durante el proceso de intervención (evaluación formativa)

• Valorar las modificaciones ocurridas en el nivel de competencia curricular del alumno, (evaluación sumativa).

3. Integración de la evaluación inicial en la práctica docente: su institucionalización en la dinámica curricular del centro

3.1. Modelo teórico de referencia: Constructivismo

El constructivismo es una concepción del aprendizaje escolar y de la intervención pedagógica entendida en sentido amplio, sin que pueda identificarse con ninguna teoría en concreto sino más bien con enfoques presentes en distintos marcos teóricos que confluyen en una serie de principios.

La educación es pues, un conjunto de prácticas y actividades para promover el desarrollo individual de sus miembros en un contexto cultural y con unas prácticas para asimilar la experiencia colectiva de forma organizada.

La institución escolar cumple un papel mediador entre el alumno y el conocimiento culturalmente organizado. En ese papel mediador hay que tener en cuenta:

1º Partir del nivel de desarrollo del alumno. La Psicología genética ha puesto de manifiesto la existencia de una serie de periodos evolutivos con características diferentes. La intervención educativa tiene que partir de las posibilidades de razonamiento y de aprendizaje que las capacidades que caracterizan estos estadios brindan al alumno. Y, por otra parte, la intervención educativa también está condicionada por los conocimientos previos.

Por tanto tener en cuenta el nivel del alumno en la elaboración y desarrollo del currículo exige atender simultáneamente a los dos aspectos: El nivel de competencia cognitiva (el nivel de desarrollo en que se encuentra) y los conocimientos que ha construido anteriormente.

2º Necesidad de asegurar la construcción de aprendizajes significativos. Si el nuevo aprendizaje se relaciona de forma significativa con lo que el alumno ya sabe, se produce el aprendizaje significativo.

Para asegurar el aprendizaje significativo deben cumplirse una serie de condiciones:

• Contenidos potencialmente significativos tanto desde la estructura lógica como desde el punto de vista psicológico.

• Actitud favorable: estar motivados.

3º La intervención educativa debe tener como objetivo prioritario posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos. Hay que prestar especial atención a la adquisición de estrategias cognitivas de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje. La posibilidad de realizar aprendizajes significativos está relacionada con la memoria. Aprendizaje significativo supone memorización comprensiva.

4º Aprender significativamente supone modificar los esquemas de conocimiento. Si la tarea es excesivamente compleja no conectará, no modificará los esquemas. Si es excesivamente familiar la respuesta será automática. Es necesaria una fase de desequilibrio seguida de reequilibración que depende de la intervención educativa.

5º El aprendizaje significativo supone una intensa actividad por parte del alumno. Esta actividad se concibe como un proceso de naturaleza interna (no sólo manipulativa, la manipulación es una de las vías de actividad pero si no hay reflexión sobre la acción no es verdadero aprendizaje). El verdadero artífice del aprendizaje es el alumno. La intervención educativa es un proceso de interactividad (profesor-alumno, alumno-alumno). La mejor ayuda pedagógica será aquella que se plasme en diferentes grados de intervención.

Si el aprendizaje significativo presupone partir del nivel de desarrollo del alumno, contar con contenidos potencialmente significativos que modifiquen los esquemas de conocimiento para construir un esquema más amplio..., se impone como imprescindible una evaluación inicial, que establezca las bases de orientación, motivación y ayuda al alumno, teniendo presente que toda actividad de evaluación es ante todo una actividad de aprendizaje.

3.2. Proceso a seguir

Tomando como punto de partida el reconocimiento por parte del equipo de profesores/as de la necesidad de la evaluación inicial, y una vez analizado el modelo de Evaluación Curricular elegido que nos ha de servir de soporte teórico y referencial, procede definir el proceso que vamos a seguir.

La definición del proceso conlleva la aceptación de una serie de compromisos de índole práctica por parte de los Departamentos, Equipos de Ciclo y Tutores. En consecuencia conviene no tomar decisiones que no se estén dispuestos a asumir o que nos resulten especialmente difíciles de incorporar en nuestro quehacer docente. El debate sosegado y el intercambio meditado de opiniones, puntos de vista, ..., se hace imprescindible.

A modo orientativo presentamos nuestra propuesta de como podríamos articular dicho proceso, si bien serán los profesores los que deban tomar su propia decisión, evitando la imitación de propuestas externas por muy claras e interesantes que les resulten.

En la definición del proceso a seguir hay una serie de cuestiones que hemos de resolver, y cuyo orden de tratamiento puede ser el siguiente:

3.2.1. ¿Qué evaluar? ¿Sobre qué nos interesa obtener información?

Caben dos posibilidades:

1ª) Tomar como referente otras propuestas procedentes de la práctica y/o la teoría sobre evaluación curricular y/o evaluación psicopedagógica.

2ª) Tomar como referente la propia práctica profesional.

A nuestro juicio la segunda propuesta resulta más adecuada por cuanto se conseguirá un mayor grado de identificación de todos los implicados. En este sentido, la determinación del contenido de la evaluación se constituye en un punto clave y definitivo.

Como propuesta de proceso a seguir en la determinación del contenido de la evaluación proponemos el siguiente:

a) Determinación del contenido de la evaluación inicial

Hemos de señalar que en todo este proceso el papel del psicopedagogo del Departamento (Ed. Secundaria) o de los Equipos de zona (Ed. primaria) es crucial como elemento aglutinador y dinamizador del mismo.

Consideramos que nuestra experiencia constituye el referente más importante a la hora de determinar el qué evaluar. Por ello proponemos responder a la siguiente pregunta: ¿Cuándo te haces cargo de un grupo nuevo de alumnos/as de qué te sueles quejar? ¿Qué nivel deberían traer? ¿Qué deberían saber?

Este tipo de preguntas trata de propiciar una explicitación del nivel emocional de los implicados para dar paso al análisis racional que permita llegar a decisiones compartidas. Su contestación la podemos plantear inicialmente a nivel individual, para a continuación pasar a compartirla con los miembros del Equipo de Ciclo y/o Departamento. El modo de proceder sería el siguiente:

- En un papel escribimos cada uno de nosotros los aspectos que nos parecen más importantes.

- A continuación se recogen las opiniones de todos los miembros del departamento, y se procede a su tabulación en categorías, analizando las coincidencias y discrepancias manifestadas. - Una vez hecho ese análisis se debate en el seno del equipo docente, llegando a una conclusión. Se trata de sintetizar los aspectos que consideramos en común más importantes, estableciendo una diferenciación en los que proceda, para el primer ciclo y segundo ciclo.

- Posteriormente podemos reunirnos por equipos de ciclo, de forma que estén representadas las conclusiones establecidas, procediéndose de la forma señalada anteriormente en los que respecta a la tabulación, análisis y debate.

- Las conclusiones tienen que reflejar que vamos a evaluar en cada ciclo y el contexto en que se va a efectuar la obtención de datos: área o materia; tutoría, departamento de orientación.

Para finalizar, podemos contrastar nuestras decisiones con otras procedentes de planteamientos teórico o de otras prácticas realizadas en otros contextos.

3.2.2. Fuentes de datos a utilizar

Las principales fuentes de datos son:

- De tipo documental: documentos de evaluación, y principalmente los informes individuales disponibles, emitidos por el profesorado del ciclo/etapa anterior.

- De tipo observacional: Las actividades que proponemos a los alumnos/as al comienzo del curso (durante la primera quincena/mes) pueden proporcionarnos una información valiosa.

Sin duda, la información proporcionada por ambas fuentes puede tener un carácter complementario.

3.2.3. Procedimientos e instrumentos

La naturaleza de los distintos aspectos a evaluar, y nuestras ideas al respecto, así como el carácter práctico (facilidad para incorporarlos en nuestro quehacer) nos ha de llevar a seleccionar los distintos procedimientos e instrumentos que consideramos más

útiles (de observación directa y de observación indirecta). No se trata de seleccionar los mejores, bastan con que sean adecuados a nuestra finalidad y nos proporcionen una información fiable, válida y que pueda ser incorporada en la intervención educativa.

3.2.4. Temporalización

Consideramos que la evaluación inicial ha de realizarse durante el primer mes del curso.

1ª Quincena: Obtención de datos

2ª Quincena: Análisis de datos y toma de decisiones

El análisis de datos conviene plantearlo a nivel de equipo, según su naturaleza será el Departamento, el Equipo de ciclo o el Dpto. de Orientación-Tutoría y/o el Equipo de Orientación Psicopedagógica de la zona.

3.2.5. Toma de decisiones

De acuerdo con lo expuesto en el apartado 1.3., la explotación de los datos obtenidos se pueden concretar en orientaciones:

- * referidas a la adecuación del currículo al grupo de alumnos
- * referidas a la adopción de medidas de apoyo
- * referidas a la predicción

Desde otra perspectiva, podemos señalar que el análisis de los datos nos permitirá tomar decisiones que podemos encuadrar en tres grupos:

- Centradas en la dinámica de las área/materia (Dptos. Didácticos y/o Equipos de Ciclo)
- Centradas en la dinámica general de la clase - Tutoría
- Centradas en los servicios de apoyo - Dpto. de Orientación

Referencias bibliográficas

VERDUGO, M.A. (dir) y otros. (1994).
Evaluación curricular. Una guía para la

intervención psicopedagógica. Madrid: Ed.
Siglo XXI.

Dirección del autor: _____

JOSÉ A. TEJEDOR GÓMEZ

Universidad de Zaragoza

Escuela Universitaria de Magisterio

Departamento de Psicología y Sociología

C/ Cardenera, 4

22003- Huesca

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

TEJEDOR GÓMEZ, José A. (1997). La evaluación inicial: Propuesta para su integración en la educación obligatoria *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>].