

LA EVALUACIÓN EDUCATIVA PARA LA INNOVACIÓN

Ma. Antonia Casanova
 Universidad Camilo José Cela (Madrid)
acasanova@ucjc.edu

El texto que sigue aborda la importancia de la evaluación, de carácter formativo especialmente, para asentar las decisiones de cambio innovador en cualquier institución educativa. La sociedad actual avanza aceleradamente en el conocimiento humanístico, científico y tecnológico, lo cual obliga a la educación a estar pendiente de las nuevas exigencias que se plantean a la persona para que pueda incorporarse al mundo laboral y social de forma digna.

Por ello, a continuación, se conceptualiza la innovación en el campo educativo, distinguiéndola de cambio y de reforma, se ofrecen diversas posibilidades de objetos evaluable en las escuelas y se presenta el proceso que puede seguirse para llevar a cabo una innovación basada en la evaluación necesaria para conocer el funcionamiento y resultado de la misma, antes de decidir sobre su generalización o eliminación, en función de las informaciones y los resultados obtenidos.

Se propone, igualmente, favorecer una cultura de evaluación interna en las instituciones educativas, de modo que se disponga de datos suficientes para detectar, en todo momento, cualquier disfunción que

se produzca, a la vez que facilite la comparación entre los resultados de las evaluaciones externas y la información que se posea a través de esa propia evaluación realizada por los protagonistas de la institución.

Palabras clave:

Evaluación educativa. Innovación. Educación superior.

1. Introducción

En una sociedad democrática y compleja, parece necesario adoptar medidas que garanticen la actualización permanente del sistema educativo mediante una cultura de innovación incorporada al quehacer habitual del mismo. La sociedad actual, además, avanza aceleradamente en todos los campos del saber y del hacer, pero, a la vez, se nos muestra incierta (Morin, 1999) y líquida (Bauman, 2003), lo cual obliga a reflexionar acerca del papel que la educación debe ocupar en la formación de la ciudadanía. La información, en estos momentos, no es el problema de la enseñanza; más bien, es el exceso de información lo que puede desbordar a la persona, que se ve agobiada por esa ya denominada infoxicación que llega por los poderosos medios de comunicación que nos rodean y que pueden manipular a la población en diferentes sentidos. Ello deriva en que los sistemas educativos tendrán que repensar cuál es el papel que la formación de la persona, desde las primeras edades, tendrá que desempeñar para que esta disponga de pensamiento crítico y creativo, que sea capaz de tomar decisiones autónomas y, por lo tanto, de dirigir su vida sin presiones externas.

Quizá los profesionales de la educación deban modificar las habituales costumbres que centran los estudios en la memorización automática de los conocimientos -aunque el estudiante no entienda lo que memoriza- y pasen a utilizar metodologías activas que favorezcan la aplicación del conocimiento en diversos desempeños, de modo que, en efecto, se compruebe que lo ha entendido y lo sabe implementar. Y si se trabaja de un modo diferente, también habrá que evaluar de distinta manera.

Esto supone un nuevo planteamiento educativo, que requerirá de innovaciones permanentes, tanto en el funcionamiento general de la escuela, como en las actuaciones del profesorado en las aulas. Innovaciones que, por otra parte, estarán fundamentadas en las

evaluaciones pertinentes antes de ser generalizadas; de lo contrario, se correrá el riesgo de cometer errores irremediables para la educación y para la ciudadanía y sociedad en general.

Evaluación educativa e innovación

2.1 Aclarando conceptos previos

Antes de abordar el modelo de evaluación más idóneo para llegar a innovaciones pertinentes en el ámbito educativo, parece conveniente aclarar tres conceptos relacionados, pero diferentes, que pueden afectar al enfoque y a los objetivos que se pretenden alcanzar mediante su aplicación y generalización, en su caso. Nos referimos a la concepción de lo que supone el cambio, la reforma y la innovación. Todas ellas implican modificaciones en el sistema, pero tienen distinta amplitud y muy distinto significado, especialmente cuando se refieren a campos diversos de los muchos que componen el complejo ámbito educativo.

2.1.1 Cambio, reforma e innovación

El cambio, en general, supone eliminar una cosa para poner otra, pero sin mayores exigencias en cuanto a la comprobación de los beneficios que puedan generarse de esa modificación y, por lo tanto, sin criterios específicos que garanticen mejora alguna. Por ello, aunque para innovar hay que cambiar, es preciso revisar las diferencias entre unos conceptos y otros, al menos en el terreno profesional como es, en nuestro caso, la educación.

La reforma, por su parte, implica cambios profundos y amplios en la estructura del sistema, en muchos casos y, en otros, la modificación de los contenidos del propio sistema, como suele ser más habitual en las nuevas leyes de educación que van apareciendo, quizá con demasiada frecuencia por lo que suponen de variaciones, tanto para la formación inicial y actualización del profesorado en ejercicio, como para las repercusiones que derivan de su implementación en cuanto a recursos materiales, disponibilidad de espacios, etc. Son las Administraciones educativas las responsables de impulsar las reformas sistémicas, ya sea a nivel nacional o estatal. En todos los casos, deberían ser propuestas a largo plazo, dadas las profundas implicaciones que suponen para la educación de las jóvenes generaciones, que siempre debe responder a las exigencias personales y sociales y, realmente, estas no cambian en plazos cortos, sino que se van produciendo progresivamente, por lo que no deberían implicar nuevas leyes, sino

modificaciones parciales de los contenidos que se deben abordar en las escuelas y en las aulas.

Centrándonos en *la innovación*, que es objeto específico de este texto, entendemos que es una idea que debiera presidir el conjunto de actuaciones realizadas en las escuelas de modo institucional y encaminadas, como no puede ser de otra forma, a la mejora permanente de su funcionamiento y de los resultados periódicamente alcanzados, en los factores que se relacionan con su modo de actuación global y en la superación de los aprendizajes de su alumnado. Es importante, por ello, acordar o consensuar el significado de este término para que la comunidad educativa-en su más amplio sentido- trabaje en la misma dirección y consiga una comunicación dialógica que permita un pensamiento coparticipado dirigido a que la acción-reflexión-acción (en propuesta de Freire, 2020)¹ derive en una máxima eficacia sin contradecir o entorpecer el camino emprendido.

Desde un enfoque lingüístico, se entiende por innovar el “mudar o alterar algo, introduciendo novedades” (DLE, 2014), si bien conviene transferir esta primera interpretación al ámbito educativo, dentro del cual Rivas Navarro (2000, p. 20) la define como: “la incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud ésta resulta modificada”; si se añaden otros elementos complementarios, que enriquecen el concepto anterior, contamos con la aportación de González y Escudero (1987, pp. 16-17): “serie de mecanismos y procesos más o menos deliberados por medio de los cuales se intenta introducir y promocionar ciertos cambios en las prácticas educativas vigentes (...) dinámicas explícitas que pretenden alterar las ideas, concepciones, metas, contenidos y prácticas escolares, en alguna dirección renovadora de lo existente”. En ambas conceptualizaciones queda clara la necesidad de introducir algo “nuevo” y “positivo” cuando se inicia o se mantiene el espíritu innovador en las instituciones educativas.

Por su parte, Aguerro (1995, p. 20) apuesta por entenderla como un “intento de ruptura del equilibrio-dado el funcionamiento rutinario- del sistema educativo, que puede ser por un ajuste cuando no se altera la estrategia básica y una transformación cuando sí lo hace”. La autora, en este último caso, cree imprescindible implementar una fuerte quiebra que altere profundamente el sistema,

¹ La primera edición es de 1970

dando por asumido que la rutina impregna el quehacer en las aulas y de ese modo nunca se adecuará la educación a la aceleración con que la sociedad avanza.

En todos los casos, como ya anticipamos, se comprueba que la introducción de elementos nuevos y positivos en el quehacer institucional, que unen la gestión y organización con el desarrollo, tendrá que derivar en innovaciones. Cualquiera de las decisiones adoptadas puede realizarse como causa o como consecuencia de la evaluación que, lógicamente, se llevará a cabo con anterioridad a la toma de opciones en uno u otro sentido.

Con un mayor detalle, Damanpour (1991) distingue tres tipos de innovación, que conviene tomar en cuenta, pues precisan de acciones bien diferenciadas:

- a) Administrativas vs. técnicas: las innovaciones administrativas suponen cambios de estructura y procesos organizativos, mientras que las técnicas implican modificaciones en los productos, servicios y procesos de producción tecnológica. Es importante distinguirlas claramente, pues, como ya queda indicado, unas y otras necesitan acciones diversas.
- b) Productos vs. procesos: las innovaciones de productos se refieren a la introducción de nuevos productos o servicios con objeto de ofrecer respuestas adecuadas a los usuarios, mientras que las de procesos son nuevos elementos incorporados durante la práctica habitual de la institución, como pueden ser la realización de determinadas tareas, la agilización de los mecanismos de información, etc.
- c) Radicales vs. incrementales: las innovaciones radicales comprenden cambios de gran extensión y profundidad (podrían equipararse con las reformas educativas), es decir, cambios fundamentales en la organización y las incrementales afectan a cambios parciales o de menor trascendencia que las anteriores, por lo que generan pequeñas variaciones organizativas.

Parece claro, por lo tanto, que la innovación corresponde directamente a las instituciones educativas-escuelas- de cualquier nivel (preescolar, primaria, secundaria, educación superior), que serán las que deberán mantener actualizada su actuación para ofrecer respuestas apropiadas a sus estudiantes y no quedarse atrás en relación con lo que exige una incorporación equitativa a la socie-

dad, en igualdad de oportunidades para el conjunto de la población y con la formación idónea que permita mantener la actitud de aprendizaje permanente (*lifelong learning*), en consonancia con los avances que se experimentan día a día en la actualidad.

Si enlazamos esta última clasificación con las anteriores, resulta de interés aclarar esquemáticamente las diferencias entre reforma e innovación, pues también involucran acciones totalmente diversas y, por supuesto, de una profundidad y amplitud absolutamente diferentes, afectando a cambios radicales en las estructuras sistémicas de una nación o solamente a determinadas instituciones que las ponen en marcha. En la tabla 1 pueden compararse los aspectos comentados hasta ahora.

	Reforma	Innovación
Generada	Externamente	Internamente
Promovida por	La Administración	Los profesionales de la institución escolar
Tiene como objeto	Cambios estructurales y curriculares del sistema	La mejora del currículum del centro docente
Su ámbito de aplicación es	El Estado o cualquier territorio extenso	El centro educativo
Su duración es	De largo plazo	De corto y medio plazo
Su aparición es	Infrecuente	Habitual

Tabla 1: Reforma e innovación. Fuente: Casanova, 2015, p. 245.

2.2 ¿Qué queremos innovar?

Habrá que considerar, en principio, tanto aspectos de funcionamiento global de la escuela, como otros elementos más específicos que conciernen a la actividad concreta que se lleva a cabo por parte de la dirección, del profesorado, etc. Esta primera decisión puede derivar de la constatación del fallo en algún factor importante que incide de modo claro en los resultados incorrectos de la institución o, por el contrario, en la evidencia del buen funcionamiento de algún otro, cuyo perfeccionamiento permanente conviene asegurar para no perder sus beneficios y, además, procurar transferir sus aspectos positivos a otros componentes escolares.

En este sentido, se podrá decidir la innovación de:

a) La organización institucional

- El estilo de dirección
- La delegación de competencias
- Las relaciones con las familias
- Las relaciones con las autoridades
- El plan de mejora continua
- El programa analítico
- Otros

b) Los elementos curriculares

- Los propósitos
- Las competencias previstas
- Los contenidos/Campos de formación
- Las estrategias metodológicas
- El modelo de evaluación
- Otros

c) La actuación docente

- Aspectos formales: puntualidad, asistencia a las reuniones, relaciones...
- Aspectos profesionales: respeto a las decisiones asumidas, cumplimiento de los acuerdos adoptados en los CTE, metodologías empleadas, recursos didácticos disponibles, etc.

Evidentemente, en función de las decisiones acerca de los factores que se vayan a innovar, así procederá la selección de uno u otro modelo de evaluación para poder optar por la forma más acertada de llevarlo a cabo y que, en consecuencia, sea posible adoptar la innovación más apropiada de cara a la consecución de los objetivos propuestos por la institución.

2.3 La evaluación como fundamento para la innovación

Como ya se viene comentando, antes de acometer cualquier tipo de reforma o, en nuestro caso, de innovación, será necesario disponer de datos fiables y válidos en los que apoyar las modificaciones pertinentes; de lo contrario se corre el riesgo de modificar lo no necesario y de dejar inamovible lo que es preciso innovar.

Presentamos, en la tabla 2, los tipos de evaluación pertinentes para evaluar los elementos curriculares que derivan, directamente, en los adecuados-o no-aprendizajes del alumnado.

Por su funcionalidad:

- Formativa
- Sumativa

Por su normotipo:

- Nomotética (normativa, criterial)
- Idiográfica

Por sus agentes:

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Heteroevaluación

Por su temporalización:

- Inicial
- Procesual
- Final

Tabla 2. Tipología de la evaluación. Fuente: Casanova, 2023, p. 71

En este caso, pueden utilizarse todos o varios de estos tipos, que serán apropiados para obtener datos suficientes para nuestro fin. La evaluación formativa resulta provechosa siempre, pues permite tomar decisiones de mejora de forma inmediata; la evaluación criterial ofrece normas externas que sirven de referente para comparar lo que se desea conseguir con lo que se ha logrado; la propia evaluación, la evaluación conjunta y la evaluación por parte de otro agente, también deben combinarse para objetivar lo más posible la información valorada; por último, en evaluaciones de carácter permanente, resulta importante disponer de datos iniciales, de los que se van produciendo a lo largo del proceso y de los resultados finales.

En la tabla 3, presentamos los tipos de evaluación pertinentes para valorar las instituciones educativas en su funcionamiento holístico. Las diferencias fundamentales entre las dos tipologías se centran en la extensión que pueden abarcar y en los agentes que la llevan a cabo.

Por su funcionalidad:
Formativa
Sumativa
Por su extensión:
Global
Parcial
Por los agentes evaluadores:
Interna
Externa
Por su temporalización:
Inicial
Procesual
Final

Tabla 3. Tipología de la evaluación institucional. Fuente: Casanova, 2007, p. 93

La evaluación puede ser, en función de la extensión que abarque, global o parcial. La primera se propone valorar el funcionamiento de toda la escuela, incluyendo todos los factores que inciden en el mismo; tiene la ventaja de ofrecer una visión completa -una fotografía global- de la institución y el inconveniente de que, en casi todas las situaciones, no es posible realizarla internamente y de modo continuado, sino que suele ser realizada por expertos externos. Por su parte, la evaluación parcial, más frecuente y posible, es la que selecciona algún factor de la escuela, bien por su incorrecto funcionamiento y resultado, bien por su buena actuación, como ya anotamos con anterioridad. La acotación de pocos factores evaluados permite que sea llevada a cabo por los profesionales que trabajan en la misma escuela, de modo interno. No obstante, ambos tipos pueden implementarse tanto externa como internamente; simplemente, hay que tomar en cuenta la viabilidad y posibilidad de conseguir la información adecuada para la toma de decisiones.

Después de decidir los tipos de evaluación más idóneos para alcanzar las metas perseguidas, se pasa a seleccionar las técnicas para la obtención de datos y los instrumentos o registros en los que reflejar la información que se va obteniendo en el periodo de tiempo establecido para la evaluación. Cabe destacar la observación, la entrevista, la encuesta, la grabación, el examen de docu-

mentación, etc., entre las técnicas habituales, y el anecdotario, el cuestionario, la lista de control, la escala de valoración, el diario, la fotografía, el video, el audio, etc., entre los registros oportunos. También será importante triangular los datos, de manera que se asegure la objetividad de los mismos. Se realizará mediante el contraste de fuentes, de evaluadores, de metodología, de espacio o de tiempo. El análisis de contenido, por lo que se refiere a la documentación revisada, es otro medio de contrastar las informaciones más relevantes.

Siguiendo con rigor el proceso descrito, no cabe duda de que la evaluación se convierte en la base sobre la que asentar toda decisión innovadora de carácter institucional. Sería irresponsable generalizar un cambio innovador sin contar con la información fiable y válida que garantizara los beneficios en el funcionamiento institucional y en los aprendizajes del alumnado.

2.4 Implementación del proceso de evaluación para innovar en instituciones educativas

Comenzando el planteamiento evaluador para decidir las innovaciones que resulten de interés para la escuela, señalaremos los siguientes pasos como guía de trabajo para los agentes protagonistas del proceso:

- Decisión colegiada del objeto que será evaluado (innovación propuesta).
- Delegación de responsabilidades entre la Dirección y el plantel institucional.
- Establecimiento de los grupos en los que se aplicará la innovación, en su caso: grupo de control y grupo experimental.
- Modelos de evaluación asumidos.
- Elaboración de los instrumentos para el registro de datos, formulando los indicadores pertinentes.
- Puesta en práctica de la innovación que se evaluará.
- Seguimiento y evaluación continua de su implementación Evaluación final y sumativa.
- Decisiones sobre la generalización-o no- de la innovación propuesta.

Señalemos, igualmente, que la ejecución del proceso de evaluación, por parte de los involucrados en el mismo, deberá seguir las fases que se detallan a continuación:

- Elaboración de los instrumentos de registro de datos, mediante la formulación de los indicadores adecuados a la innovación que se experimenta.
- Seguimiento, mediante las técnicas seleccionadas, de la implementación de la innovación propuesta. Registro continuo de la información prevista en los indicadores.
- Participación en los procesos de triangulación de la información obtenida.
- Realización del vaciado de datos.
- Análisis de la información.
- Formulación de las conclusiones y toma de decisiones en cuanto a la generalización de la innovación o su retirada definitiva.

En este momento final, nos encontraremos en la situación óptima para optar por una u otra decisión en cuanto a los beneficios que la innovación propuesta aportará al funcionamiento de la institución o al mejor y más productivo aprendizaje de los estudiantes. Supone un trabajo de evaluación colaborativa, que garantiza la máxima objetividad de la información que se maneja, pues cuenta con diferentes enfoques y puntos de vista, evitando así los sesgos subjetivos que pudieran producirse y que no son infrecuentes en la educación. El contraste y la comunicación suponen un aval decisivo para conseguir mejoras patentes de la calidad del sistema educativo.

2.5 Modelo de información a la comunidad educativa

Una fase igualmente relevante en el proceso de innovación, como no podría ser de otra forma, es la de la comunicación final a toda la comunidad involucrada en la mejora de su escuela, de su institución. Por ello, la redacción del informe que da cuenta de todo lo realizado y justificar, así, las decisiones que se adopten y que deberán ser conocidas y asumidas por todos para que su funcionalidad y su eficacia sean reales, es otro trabajo que requiere de la atención de sus autores.

¿Con quién compartir el informe sobre el proceso seguido y las conclusiones formuladas? En síntesis, habrá que dirigirlo y compartirlo con los directivos, supervisores y profesorado de la institución, como máximos responsables de poner en marcha, o paralizar, la innovación propuesta; igualmente, con todas las personas, profesionales o no, que deban implicarse en la innovación; la Administración educativa que corresponda debe conocer también el rum-

bo que va a tomar la escuela mediante los cambios innovadores asumidos; el alumnado, por supuesto, conocerá cómo va a trabajar de ahora en adelante: su interés y su curiosidad son, en definitiva, los motores del aprendizaje; las familias, como copartícipes en la educación de alumnos/hijos, deberá estar informada de cualquier modificación, ya que esta puede influir decisivamente en las metas educativas que se persiguen y en el modo más adecuado de hacerlo; otros sectores de la comunidad educativa, externos a la propia institución, pero que puedan colaborar en la consecución de los nuevos objetivos propuestos: administraciones locales, empresas, expertos, museos, artistas, etc. En definitiva, será una labor informativa que enriquecerá el trabajo innovador del conjunto institucional. Siempre hay que contar con todas las personas que aporten elementos positivos al quehacer escolar y más aún cuando se trata de mejoras comprobadas, mediante la evaluación, que redundarán en una calidad educativa acorde con lo que exige la sociedad.

En consecuencia, importa especialmente que el informe ofrezca una forma y un fondo que animen a aplicarlo y que lo permita. ¿Qué destacar en el informe? ¿Cómo presentarlo?

Se presentará de forma ordenada y clara, siguiendo la secuencia coherente de los hechos, para la mejor comprensión de las conclusiones finales.

Incluirá datos significativos, procurando no enturbiar la información y facilitando la comprensión del contenido expuesto, aunque resulte, a veces, especializado.

Incorporará los gráficos, figuras, esquemas..., que ayuden a la aclaración de los conceptos manejados y de los contenidos compartidos.

Tomará en cuenta el público al que va dirigido. En alguna ocasión será necesario elaborar dos informes, con un nivel de terminología y de contenidos diferente, en función de los conocimientos y la implicación que ese público tenga en el proyecto que se inicia.

Si se consigue una comunicación favorable con los agentes participantes, estará casi asegurado el éxito de la innovación.

Conclusiones

Después de lo expuesto hasta ahora, queda claro que la base de toda innovación se encuentra en apoyarla en una correcta evaluación, de modo que las iniciativas que se adopten partan de una información rigurosa, fiable y válida.

Ciertamente, en casi todas las instituciones se tienen detectados los aspectos que resultan mejorables; ya se sabe que toda organización es perfectible por principio. Pero en determinados momentos, hay que reconocer que no se controla el conjunto de los factores que inciden directamente en el funcionamiento y la eficiencia institucionales. Por eso se propone el modelo de evaluación participativa que queda reflejado en los párrafos anteriores.

Asumir que se debe avanzar permanentemente para mantener la escuela a la altura de las exigencias sociales, que los proyectos deben ser compartidos, que las decisiones sean democráticas, que los profesionales de la educación se responsabilicen en todo momento de sus compromisos, que se mantenga un nivel de actualización requerido por los avances rápidos en los campos humanísticos, científicos y tecnológicos..., todo ello contribuirá a que las evaluaciones de los cambios innovadores resulten provechosos para las jóvenes generaciones que se educan.

Una última propuesta: sería fundamental que se creara una cultura de evaluación interna en cada escuela-de cualquier nivel-, de manera que en todo momento se tuviera un conocimiento profundo de todos los elementos de su funcionamiento (gestión, desarrollo interno, relaciones, resultados) (Casanova, 2007). Es urgente modificar el concepto que se tiene de evaluación como algo rígido, de carácter punitivo o descalificador, para pasar a entenderla como una reflexión continua sobre nuestro quehacer diario, en este caso profesional, que se lleva a cabo con toda la seriedad que requiere la tarea encomendada. El disponer de datos permanentes acerca del funcionamiento institucional facilitará, igualmente, interpretar positivamente los resultados que aparezcan en las evaluaciones externas y puntuales que se realicen, pues permitirá comparar ambos y negociar y decidir sobre nuestro propio trabajo y lo que nos aporta la visión experta y ajena al mismo.

Referencias

- Aguerrondo, I. (1995). Innovaciones y calidad de la educación. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, (19), pp. 17-24.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Casanova, M.A. (2007). *Evaluación y calidad de centros educativos*. La Muralla.
- Casanova, M.A. (2015). *Diseño curricular e innovación educativa*. La Muralla.
- Casanova, M.A. (2023). *Manual de evaluación educativa*. La Muralla.
- Damanpour, F. (1991). Organizational Innovation: a meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal*, 34 (3), pp. 555-590. <https://doi.org/10.2307/256406>
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española.
- Freire, P. (2020). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- González, M. y Escudero, J. (1987). *Innovación educativa: teorías y procesos de desarrollo*. Humanitas.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Síntesis.