

# Avaluació en la intervenció psicopedagògica

M. Teresa Anguera Argilaga

*Presentem una síntesi de l'estat de la qüestió en avaluació, concepte d'àmplia cobertura conceptual, diferenciant entre els dos grans models avaluatius d'avaluació del rendiment o de les capacitats dels alumnes, i l'avaluació de programes. De cada un es presenten sintèticament els trets bàsics diferenciadors.*

*El treball conclou amb una perspectiva relativa al futur de l'avaluació, marcada pel llarg debat metodològic que s'està propiciant des d'èpoques llunyanes, caracteritzat per un enfrontament, que moltes vegades ha estat radical, entre els vessants qualitatiu i quantitatiu. Entenem que aquest antagonisme ha de superar-se definitivament a partir de la complementarietat metodològica, que està demostrant ser altament eficaç i prometedora.*

**Paraules clau:** integració metodològica, qualitat de l'avaluació

## 1. Estat de la qüestió i situació actual

**E**l concepte d'avaluació és intrínsecament complex i es troba en un encreuament de perspectives que mostren les seves diferents facetes, vehiculitzades entorn dels dos grans models avaluatius referents a l'avaluació del rendiment o de les capacitats dels alumnes, i l'avaluació de programes (Vélaz de Medrano, 1998).

Stufflebeam (1989), un dels autors clàssics en avaluació, que l'analiza en el context escolar, considera que l'avaluació pretén millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes, als quals contempla, en tota

la seva amplitud, com a persones que es troben en fase de formació, de maduració, de consolidació de les seves diferències interindividuals, sense pretendre etiquetar-los en cap moment.

Ara bé, aquesta conceptualització la distingeix d'altres que la consideren com un procés mental que condueix a una diversitat interpretativa de múltiples informacions, cuidant la recopilació d'informació, i aclarint i proporcionant una base lògica que justifiqui les pautes valoratives utilitzades per a interpretar els resultats. Des d'aquest plantejament, l'avaluació psicopedagògica és un concepte que implica el fet d'establir uns objectius, recollir informació, analitzar, interpretar i valorar les dades obtingudes per a prendre decisions educatives respecte als subjectes avaluats. Aquestes decisions educatives s'han de plasmar en l'establiment i seguiment d'un programa educatiu.

Estem d'acord amb Vélaz de Medrano (1998) en què l'avaluació educativa constitueix un procés intencional i sistemàtic en el qual tenen lloc sistemes de recollida d'informació fiable i vàlida mitjançant l'ús adequat d'instruments de mesura pertinents, tant estàndard com no estàndard. No obstant això, cap valoració posterior serà millor que les informacions en les quals es basi (Pérez Juste i Martínez Aragón, 1989), que hauran de constituir un bloc de dades representatives, independentment de la seva naturalesa (aplicació de qüestionaris, realització d'entrevistes, obtenció de registres observacionals, passació de tests individuals o col·lectius, transcripció d'emissions verbals per a tractar-les qualitativament, etc.).

La informació recollida s'interpreta en funció de la seva comparació amb determinades instàncies de referència o patrons de desitjabilitat, de manera que sigui possible l'emissió d'un judici de valor fonamentat sobre la realitat avaluada, i sigui capaç de proporcionar pautes per a orientar l'acció la presa de decisions. Aquesta presa de decisions és probablement el tret més distintiu de l'avaluació.

Aquests elements relatius a l'obtenció d'informació, la recerca d'instàncies de referència, i emissió de judicis de valor, amb diversos matisos, poden considerar-se constitutius de tot procés avaluador, independentment dels diferents models o perspectives existents i de l'objecte de l'avaluació. De totes maneres, constitueix un problema o una debilitat el fet que en els informes d'avaluació no s'explicitin els criteris de referència emprats per a valorar, ni es faci menció de com els resultats de l'avalu-

ació orientaran l'acció o la presa de decisions, i molt poques vegades es fa referència al concepte o models d'avaluació que els avaluadors han manejat en el seu treball, generant praxis inadequades.

L'avaluació del rendiment o capacitats presenta una vasta cobertura, que abraça sistemes educatius, actes docents, alumnes, competències, centres, pràctiques educatives, administració, etc., i aquesta realitat implica que existeix una multiplicitat de possibilitats pel que fa a quan avaluar, què avaluar, i com avaluar. La diversitat de perspectives existents fa encara més intrincat aquest àmbit, en el qual ha de prevaldre el rigor i l'objectivitat.

Com hem indicat al principi, existeix un segon gran model avaluatiu relatiu a l'*avaluació de programes*. La intervenció constitueix una pedra de toc fonamental en el camp educatiu (Riart i Vendrell, 2007), i d'ella deriven innombrables possibilitats avaluatives. Però, en qualsevol cas, sempre obeiran a l'esquema d'una inicial avaluació de necessitats, a la qual seguirà l'elaboració, mitjançant experts, del pla o programa d'intervenció, i després seguirà l'avaluació posterior.

L'avaluació de programes es desenvolupa al llarg d'un procés lògic que substancialment no difereix del procés d'investigació en un àmbit aplicat, en què hom compta amb una realitat complexa, però tangible, en programes en què s'implementen accions que de vegades no s'ajusten al calendari, o que no s'apliquen de la mateixa manera en tots els participants, però on el què, el com i el quan són registrables. El sector educatiu en què s'ubica la necessitat, les característiques de l'entorn en què s'enclava, i la mateixa naturalesa de la mancança condicionen l'àmplia casuística de programes d'intervenció psicopedagògica i, sobretot, els imposen fortes limitacions que xoquen frontalment amb els requisits que imposa el rigor del mètode científic (Anguera i Chacón, 2008).

Una qüestió no exempta de polèmica i que considerem molt rellevant és la diferència entre l'ús dels termes *avaluació* i *valoració*. En Fernández-Ballesteros (1995) es parteix del fet que, en llengua anglesa, malgrat que les paraules *assessment* i *evaluation* són sinònims, presenten, en la literatura especialitzada, usos diferents. Procurant de ser fidel a aquesta diferenciació semàntica i traduint *avaluació* per *assessment* i *valoració* per *evaluation*, es diferencia un moment inicial d'avaluació pròpiament dita, en el qual es mira de procedir a l'anàlisi dels comportaments problema, com també de les variables ambientals o internes que els controlen o

mantenen amb la finalitat de procedir a la formulació d'hipòtesis funcionals que permetin, alhora, seleccionar un determinat tractament. A partir d'aquest moment, s'iniciaria un procés valoratiu del mateix tractament aplicat que donarà, com a resultat, un judici sobre el valor, mèrit o eficàcia d'aquest tractament concret i que, per tant, ens permetrà verificar, o no, les hipòtesis funcionals formulades.

Si bé podria semblar que es tracta inicialment d'una qüestió metodològica, cal tenir present que *avaluació* és un terme menys carregat semànticament que *valoració*. Això tal vegada justifica (si no explica) el fet que la literatura en espanyol de la disciplina que ens ocupa apareixi sota la rúbrica d'*avaluació* i no de *valoració* com seria més precís, atenent-nos als usos matris en anglès. Estem d'acord amb Fernández del Valle (1996, p. 7) quan afirma que «l'avaluació de programes (s'hauria de dir valoració de programes per a ser més rigorosos) comporta en l'actualitat una exigència metodològica per a tots els programes d'intervenció». No obstant això, si finalitzat el procés, cal una referència a l'emissió de judicis de valor, no hi ha problema en la utilització del terme *valoració*.

Sempre l'avaluació de programes d'intervenció implica una investigació sistemàtica, mitjançant metodologia científica de diferents elements del programa d'intervenció, per a prendre decisions sobre aquest, vetllant per la consecució d'eficàcia i eficiència en primer lloc, però també per altres components avaluatius, com la viabilitat dels programes (Ibern i Anguera, 1990), equitat, efectivitat, progrés, continuïtat, adequació, cobertura, pertinència, suficiència, usabilitat, etc.

No obstant això, no existeix un únic esquema de materialització de l'avaluació de programes, sinó que es disposa de diferents tipus en funció de diversos criteris, essent els més rellevants les funcions que compleix (avaluació sumativa o d'impacte, i avaluació formativa o del procés), del moment en què té lloc l'avaluació (abans, durant i després), i de l'origen (intern, extern i mixt) dels avaluadors, a més d'altres criteris taxonòmics menors.

En avaluació de programes, entenem que existeixen tres referents des d'una perspectiva metodològica: A) Les persones a qui va adreçat el programa, ja que, al contrari, aquest perdria la seva raó de ser, motiu pel qual els alumnes, com a *usuaris*, ocupen el primer lloc. B) *Tipus d'informació* que s'obté, habitualment de caràcter canviant al llarg del procés d'implementació i en funció de les diverses accions que es por-

ten a terme, per la qual cosa la naturalesa de les dades és un referent obligat. C) El *caràcter diacrònic* del procés d'avaluació, i especialment si ens situem en l'avaluació formativa o de procés.

## **2. Futur de l'avaluació: Combinació de les perspectives qualitativa i quantitativa**

L'avaluació, com a disciplina, no pot ésser aliena als diversos posicionaments metodològics existents, ni a les polèmiques i enfrontaments que envolten els grans temes procedimentals, i la seva repercussió és i serà sempre notable. En aquests últims anys, la metodologia qualitativa es troba en un procés continu de proliferació, amb l'aparició de nous enfocaments i desenvolupaments metodològics, i cada cop més disciplines l'adopten com una part essencial del seu currículum.

Las bases de la polèmica es troben en una frontal radicalització d'ambdues posicions en una època en què formalment encara no es parlava d'avaluació de programes, però que igualment els afecta en l'actualitat. Posteriorment hom ha fet un moviment pendular de major preponderància d'un o altre (lligats usualment a les denominades metodologies qualitatives *vs.* quantitatives), però sempre des d'una postura unilateral, on tots els esforços s'han encaminat a realçar els propis avantatges i els inconvenients de la posició contrària. En molts moments podem tenir una angoixosa sensació que l'avaluació ens pot aportar resultats contradictoris, precisament perquè partim de procediments trobats entre si (Anguera, en premsa). La radicalització a la qual hom ha arribat està comportant actituds de mutu menyspreu i fins i tot injurioses, com si alguna d'ambdues metodologies fos capaç de resoldre en la seva totalitat els problemes que sorgeixen a diari a l'avaluador.

De manera molt simplificada, i sense incórrer en postures extremes, la *metodologia qualitativa* és una estratègia d'investigació fonamentada en una depurada i rigorosa descripció contextual de l'esdeveniment, conducta o situació que garanteixi la màxima objectivitat en la captació de la realitat, sempre complexa, i preservi l'espontània continuïtat temporal que li és inherent, amb la finalitat que la corresponent recollida sistemàtica de dades, que són categòriques per naturalesa, i amb independència de la seva orientació preferentment idiogràfica i processual, es resolgui mitjançant una anàlisi (exploratòria, de reducció de dades, de presa de decisions, etc.) que permeti amb rigor l'obtenció de coneixement vàlid amb prou potència explicativa, coincident, en

qualsevol cas, amb l'objectiu plantejat i els descriptors i indicadors a què es tingué accés.

Per altra part, els seguidors de la *metodologia quantitativa* tendeixen a traduir les seves observacions en xifres, i aquests valors numèrics procedeixen de recompte, de mesura, o de constatació de l'*iter* o ordre, permetent descobrir, verificar o identificar relacions simètriques o no entre conceptes que deriven d'un esquema teòric elaborat «a priori». Habitualment se segueix una via deductiva, i per a dur a terme el contrast de la hipòtesi caldrà complir el requisit de representativitat i aleatorització, la qual cosa comportarà alhora unes adequades tècniques de mostreig, a la vegada que poden proposar-se sofisticades tècniques de recollida de dades i la seva posterior anàlisi.

Des de la dècada dels vuitanta, per fi, es comença a preconitzar un escurçament de distància entre les metodologies qualitativa i quantitativa i una complementació entre ambdues (Tashakkori & Teddlie, 2003). Està tenint acceptació una tradició consistent en moltes disciplines en les quals es produeix una combinació entre perspectives metodològiques qualitativa i quantitativa, sense entrar en la discussió sobre si el paradigma quantitatiu es basa en el positivisme i si el paradigma qualitatiu es basa en l'interpretativisme i constructivisme. Indubtablement, es tracta d'una 'nova era' en la investigació i en els estudis aplicats en l'àmbit de la intervenció psicopedagògica.

Ambdós costats s'han desenvolupat independentment, i moltes vegades han estat més preocupats per a criticar la posició antagònica que no pas per a millorar la pròpia. Cada un ha tingut ampli ressò en revistes científiques coincidents amb el seu respectiu posicionament, i fins i tot s'ha donat forma a termes i expressions amb lectures antagòniques segons el plantejament des del qual es fan servir. La preparació per a l'avaluació no ha de ser excloent, sinó que ha de mirar d'assolir una pràctica en el maneig dels recursos metodològics d'ambdues perspectives, encara que entenem que no n'hi ha prou, ja que corre el risc de no saber encaixar-los entre si, sinó merament de juxtaposar-los.

La nostra posició concorda clarament amb la tendència manifestada en els últims anys en el sentit de complementar ambdues posicions, tant conceptualment com metodològicament. No solament un avaluador no té per què adherir-se cegament a una opció, escollint un plantejament o un altre, la qual cosa implicaria l'obtenció de dades d'una o altra

naturalesa, sinó que optimitzaria l'avaluació combinant-les entre elles, aconseguint una adaptació flexible a la seva problemàtica.

Existeix un ampli ventall de possibilitats en la materialització d'aquesta complementació (*mixed methods*), que en gran mesura comporten una seqüenciació de perspectives, iniciant l'estudi amb una predominança de la metodologia qualitativa, per a després sotmetre's a un determinat tipus de registre, mitjançant l'important suport de diferents instruments avaluatius (com el format de camp quan avaluem situacions de caràcter habitual en les quals no existeixen restriccions imposades), i a una codificació generadora d'una matriu de dades intercanviables formalment, per a finalment invertir-se el criteri i continuar amb predominança de la perspectiva quantitativa, que ens possibilitarà les tècniques d'anàlisis generadores de resultats. En principi, el vessant qualitatiu aporta flexibilitat i una millor captació de la riquesa informativa, i el vessant quantitatiu aporta objectivitat i rigorositat en la mesura i anàlisis.

En nombrosos estudis hom ha comprovat l'eficàcia d'aquesta complementarietat metodològica, que està tenint una important transcendència. Indubtablement, constitueix el major repte per al futur de l'avaluació.

## REFERÈNCIES

- ANGUERA, M. T. (en premsa). «Evaluación de programas desde la metodología cualitativa.» *Acción Psicológica*, 5.
- ANGUERA, M. T. y CHACÓN, S. (2008). «Aproximación conceptual en evaluación de programas» en M. T. ANGUERA, S. CHACÓN y A. BLANCO-VILLASEÑOR (coord.), *Evaluación de programas sanitarios y sociales. Abordaje metodológico* (pp. 17-36). Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1995). «Cuestiones conceptuales básicas en evaluación de programas» en R. FERNÁNDEZ-BALLESTEROS (Ed.), *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud* (pp. 21-47). Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. (1996). «Introducción: Evaluación de programas.» *Intervención Psicosocial*, V (14), 7-8.
- IBERN, I. y ANGUERA, M. T. (1990) «Evaluación de la viabilidad de los programas de intervención educativa.» *Revista de Investigación Educativa*, 8 (16), 461-465.
- PÉREZ JUSTE, R. y MARTÍNEZ ARAGÓN, L. (1989). *Evaluación de centros y calidad educativa*. Madrid: Cincel.

- RIART i VENDRELL, J. (coord.) (2007). *Puntos clave en la intervención psicológica dentro del campo educativo*. Barcelona: ISEP.
- STUFFLEBEAM, D. L. (1989). *Evaluación sistemática*. Madrid: Paidós.
- TASHAKKORI, A. & TEDDLIE, C. (Eds.) (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioural research*. Thousand Oaks, Ca.: Sage Publications.
- VÉLAZ de MEDRANO, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Archidona: Aljibe.

## RESUMEN

Se presenta una síntesis del estado de la cuestión en evaluación, concepto de amplia cobertura conceptual, diferenciando entre los dos grandes modelos evaluativos de evaluación del rendimiento o de las capacidades de los alumnos, y la evaluación de programas. De cada uno de ellos se presentan sintéticamente los rasgos básicos diferenciadores.

El trabajo concluye con una perspectiva relativa al futuro de la evaluación, marcada por el largo debate metodológico que se está propiciando desde épocas lejanas, caracterizado por un enfrentamiento, que en muchas ocasiones ha sido radical, entre las vertientes cualitativa y cuantitativa. Entendemos que este antagonismo debe superarse definitivamente a partir de la complementariedad metodológica, que se está demostrando altamente eficaz y prometedora.

## ABSTRACT

A summary of the state of the issue of evaluation, a wide concept, is presented by distinguishing between the two big evaluation models, that is, evaluation of students' performance or skills and evaluation of programmes. The main distinguishing traits are shortly presented for each model.

This work ends with a perspective concerning the future of evaluation, marked by the methodological debate being encouraged for so long, characterised by a many times radical confrontation between qualitative and quantitative trends. We understand that this antagonism has to be finally overcome from methodological complementarities, which are being proven highly effective and promising.