

## Evaluación Formativa: Algunas Ideas Prácticas

**Ronald H. Green**  
**Depto. Traducción e Interpretación**  
**y Lenguas Aplicadas**  
**Facultad de Comunicación y Humanidades**

Uno de los principales cometidos del trabajo global del profesor es la evaluación de sus alumnos y de los resultados de la enseñanza que imparte. Sin embargo no todos los profesores entienden el proceso de evaluación de la misma forma, en parte porque no comparten la misma definición de la palabra *evaluación*. El sustantivo *evaluación* viene del verbo *evaluar* y según el Diccionario de la Real Academia Española *evaluar* significa, en su primera aceptación, “señalar, estimar, apreciar, calcular el valor de algo”, y en su segunda aceptación, “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”<sup>1</sup> Está claro que esta segunda definición es la que normalmente se aplica dentro del contexto de la enseñanza, sin embargo es interesante notar la elección del verbo *estimar* para esta segunda definición ya que da la impresión de algo impreciso, algo no exacto. (Estimar no es lo mismo que medir.) Seguramente la elección de uno de estos dos verbos podría servir de línea divisoria para dividir a los profesores en dos claros campos, los que incorporarían la palabra *estimar* a su definición de evaluación y los elegirían medir. Este primer posible desacuerdo es un ejemplo de lo complicado que sería que un mismo grupo de profesores se pusiera de acuerdo sobre todas las ramificaciones de la evaluación.

Pero, obviamente, el desacuerdo sobre el proceso de evaluación no se limita a cuestiones semánticas. Existen muchas diferencias de opinión en cuanto a las respuestas a las tres preguntas más importantes que se hacen con respecto al tema: ¿Qué evaluar? ¿Cómo evaluar? y ¿Cuándo evaluar? Para algunos profesores existe una pregunta aún más importante: ¿Por qué evaluar? Sin embargo dentro del contexto del sistema educativo en general, y sobre todo en el contexto universitario, esta pregunta no existe. Tanto la educación secundaria como la universitaria son sistemas acreditativos: expiden títulos basados en la superación de una serie de pruebas certificando los conocimientos adquiridos por los alumnos. No sólo acreditan la adquisición de estos conocimientos sino el grado o nivel de adquisición mediante el sistema de notas. Para llevar a cabo esta acreditación se emplean los exámenes parciales o finales y aunque los alumnos protestan continuamente y muchos profesores están insatisfechos con el sistema, todo sigue igual, en parte como señalan Giné y Parcerisa porque las ideas del profesorado reflejan su propia experiencia escolar y existe la tendencia dentro del ser humano de reproducir aquello que se vivió.<sup>2</sup>

Las respuestas a la primera de las preguntas mencionadas anteriormente, ¿Qué evaluar?, tienen que ver con los contenidos impartidos dentro de las clases de una asignatura. Aunque en teoría estos contenidos están recogidos en el programa de la asignatura está claro que las clases de dos profesores impartiendo la misma asignatura con el mismo programa no serán iguales. Cada profesor impartirá la materia a su manera y dará más importancia a ciertos conceptos, teorías, elementos, vocabulario etc. que el otro profesor no dará. Aún en el caso de que los dos profesores utilicen el mismo libro de texto lo utilizarán de forma distinta y a la hora de preparar un examen conjunto los dos profesores tendrán que entrar en un proceso de negociaciones para llegar a un acuerdo para que el examen sea justo para los dos grupos de alumnos. También influirán los objetivos impuestos por el profesor o el sistema educativo ya que la importancia dada a la teoría y a la práctica puede variar considerablemente según el propósito final de la enseñanza.

Las respuestas a la segunda de estas preguntas se refieren al tipo de prueba que se va a utilizar. Para la mayoría de los profesores una prueba es un instrumento de medición, y si es difícil que haya consenso sobre qué medir, es aún más difícil lograr un acuerdo sobre el cómo medir dado el hecho que el profesor puede elegir entre una gama completa de instrumentos de medición: pruebas escritas, pruebas orales, problemas, redacciones, preguntas abiertas, preguntas cerradas, tests, etc. Si respetamos el principio que afirma que el instrumento de medición o evaluación, o sea el examen, debe reflejar la forma de enseñanza empleada por el profesor para impartir los conocimientos a evaluar o medir, es obvio que si dos profesores enseñan de dos maneras distintas, los correspondientes exámenes deben ser igual de distintos. Si volvemos a la situación de dos profesores impartiendo la misma asignatura a la hora de confeccionar el examen aparece otro factor a tener en cuenta: el grado de dificultad que se quiere conferir al examen. Cada profesor sabe, implícitamente, qué es lo que quiere exigir de sus alumnos, o sea el nivel de exigencia que quiere imponer, y esto no necesariamente tiene que corresponder al nivel impuesto por el otro profesor. Las exigencias y las expectativas del profesor se verán reflejadas en el producto o productos elegidos para recopilar información sobre los conocimientos del alumno.

Las respuestas a la tercera pregunta, ¿Cuándo evaluar?, se refieren al momento elegido por el profesor para efectuar la evaluación. Las contestaciones de muchos profesores referirían a un momento concreto a lo largo del curso pero en realidad, como se verá más adelante, la evaluación se lleva a cabo durante todo momento del proceso educativo. No obstante podemos distinguir tres tipos de evaluación según el momento en que se realice durante el curso. Cada una de estas evaluaciones tiene su propia razón de ser y ofrece al profesor información que le permitirá tomar decisiones que afectará el proceso de enseñanza/aprendizaje.

El primer tipo de evaluación que podemos mencionar es la evaluación inicial realizada antes de iniciar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esta evaluación tiene fines diagnósticos y su propósito es como indican Doménech Betoret y Bacete en su *Guía Didáctica del Profesorado Universitario* “ajustar el inicio del proceso educativo al grupo-clase.”<sup>3</sup> Lo que se pretende con esta evaluación inicial es recoger información de los conocimientos previos de los alumnos que se usará posteriormente para determinar:

- a. Si los alumnos poseen los conocimientos previos necesarios para iniciar el estudio de una unidad de estudio o un curso.
- b. En qué grado están ya familiarizados los alumnos con los contenidos a impartir.
- c. La necesidad de reforzar o ampliar sus conocimientos remitiéndoles a fuentes de información complementarias, i.e. materiales preparados previamente por el profesor, libros o artículos en la biblioteca, Internet, etc.
- d. La necesidad de modificar la planificación temporal inicialmente prevista o introducir cambios en el programa, o asignar un tiempo para suplir las deficiencias o lagunas detectadas en los conocimientos de los alumnos.

La evaluación diagnóstica es de uso común en cursos de idiomas donde se emplea una especie de prueba de nivel para dividir los alumnos en grupos homogéneos. La homogeneidad del grupo facilitará el proceso de enseñanza evitando situaciones donde el profesor, dado la disparidad de niveles presentes en el grupo, tiene que elegir entre seguir el programa impuesto por el sistema educativo y consecuentemente “perder” a los alumnos cuyos conocimientos deficientes no les permitirán seguir el ritmo del grupo y a los alumnos con conocimientos superiores que se aburren y pierden interés en seguida. Aún en el caso de una situación en la cual no es posible dividir los alumnos en grupos distintos una evaluación diagnóstica efectiva ofrecerá al profesor la información necesaria para que pueda optar a emplear otras estrategias

de enseñanza tales como el aprendizaje cooperativo o colaborativo donde puede formar grupos de trabajo incorporando alumnos de distintos niveles para que se ayuden mutuamente.

Sin embargo una correcta evaluación inicial no se limita a proporcionar información al profesor exclusivamente sino también sirve como fuente de información para los propios alumnos. Esto es de suma importancia si, como debe ser, una de los objetivos mayores de los educadores es ayudarle al alumno construir su propio aprendizaje, en otras palabras, que aprenda a aprender. Además, una adecuada evaluación inicial puede servir para anticiparle al alumno sobre qué se tratará la asignatura y sobre qué se pretende lograr a lo largo de la asignatura. Esta información previa puede estimular al alumno a una implicación más activa en su propio proceso de aprendizaje. El alumno se dará cuenta de qué se va a aprender, que va a actualizar sus conocimientos e ideas previas de la materia, y esto puede ser un elemento motivador. Como resultado de esta evaluación inicial el alumno puede poner en marcha sus capacidades de previsión y autorregulación y esto le llevará a adecuar su planificación y ejercer un mayor sentido de responsabilidad en términos de su propio proceso de aprendizaje. Al disponer de más información sobre sus conocimientos y sobre la materia a estudiar, el alumno se ve mucho más implicado en todo el proceso enseñanza/aprendizaje.

Al otro extremo de la escala de evaluaciones está la evaluación sumativa o final. Este tipo de evaluación es quizás la más empleada en todo sistema educativo ya que se usa al final de una fase de aprendizaje para determinar si los alumnos “han alcanzado o no, y hasta que punto, los objetivos educativos propuestos.”<sup>4</sup> Posteriormente los resultados de esta evaluación se utilizarán para tomar decisiones respecto a la nota final impuesta al alumno y para determinar si puede continuar avanzando por los distintos niveles del sistema educativo o si, al contrario, debe repetir la asignatura o curso para afianzar sus conocimientos. En este sentido los resultados de la evaluación sumativa se convierten en una especie de “salva conducta” para el alumno ya que los resultados positivos le permiten pasar a un nivel superior u obtener créditos y/o títulos y diplomas. Parece obvio que como apunta Campanario esta evaluación coincide a grandes líneas con lo que se entiende por la evaluación tradicional universitaria puesto que se trata de la comprobación de los conocimientos y habilidades que han adquirido los alumnos y la necesidad de asignar calificaciones.<sup>5</sup> Es importante notar que con respecto a la evaluación sumativa muchas veces el profesorado cae en un error muy común, la de identificar la evaluación sumativa con el examen final. Hay que tener en cuenta que cualquier prueba que se utiliza únicamente para constatar el estado de los conocimientos de los alumnos sin otro propósito educativo es una evaluación sumativa. Un control o examen impuesto al finalizar una unidad del libro de texto o durante el desarrollo de un tema para verificar de forma periódica la adquisición de conocimientos del alumno es de naturaleza sumativa. Lo que se entiende por *evaluación continua* en muchas universidades es en realidad una evaluación sumativa dividida en partes y llevada a cabo a lo largo del año académico. El profesor suele mantener un registro de los resultados (en forma de notas) de los distintos controles, prácticas, exámenes parciales etc. impuestos a los alumnos y al final del curso saca una media de estas notas. Dicha media determina si el alumno se tiene que someter a un examen final, que normalmente es un compendio de los distintos controles y exámenes utilizados durante el curso, para comprobar que ha adquirido los conocimientos impuestos como objetivos, o si, al contrario, esta comprobación ya se ha hecho a lo largo del año mediante la evaluación sumativa dividida y por lo tanto está exento del examen final.

Aunque la evaluación sumativa suele tener finalidades acreditativas, *apto o no apto*, en realidad puede cumplir también una función educativa. Si el objetivo final de la evaluación sumativa es recoger información para hacer balance del progreso y nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos, esta misma información puede servir para lograr otros propósitos. Según el propósito final del profesor los usos finales de la información obtenida serán

distintos. Si esta información tiene una finalidad educativa y no acreditativa, servirá para tomar decisiones con respecto a cambios o refuerzos de las estrategias de enseñanza empleadas, para determinar las medidas de ayuda necesarias para aquellos alumnos que no han conseguido los objetivos propuestos. A la vez esta misma información debe ser de ayuda a los alumnos que han alcanzado los objetivos permitiéndoles seguir avanzando en su aprendizaje. En todo caso la evaluación sumativa, al ser la fase final de un proceso de aprendizaje, debe ofrecer al alumno la posibilidad de realizar una recapitulación de los contenidos estudiados integrándolos en una síntesis que facilitará su comprensión.

Entre la evaluación inicial que se utiliza antes de empezar el proceso enseñanza/aprendizaje y la evaluación sumativa que ocurre al finalizar dicho proceso se sitúa la evaluación formativa. Esta evaluación tiene lugar durante todo el proceso de aprendizaje del alumno y por lo tanto representa “la parte central y más extensa del proceso de enseñanza-aprendizaje.”<sup>6</sup> Se denomina *formativa* porque ofrece *feedback* inmediato tanto al profesor como al alumno que contribuye a mejorar los resultados de este proceso enseñanza/aprendizaje. En este respecto le permite al profesor tomar decisiones de regulación y al alumno decisiones de autorregulación. De los tres tipos principales de evaluación la formativa es posiblemente la más difícil de realizar por varios motivos. Primero porque se tiende a confundirla con la sumativa dividida mencionada anteriormente y en segundo lugar porque en muchos casos implica un cambio de metodología. La metodología tradicional no contempla este tipo de evaluación y se limita casi exclusivamente a la evaluación sumativa. Tampoco ceden las metodologías tradicionales el protagonismo al alumno manteniendo al profesor como el centro del proceso educativo; ni permiten al alumno asumir la responsabilidad de construir su propio aprendizaje.

El término *evaluación formativa* fue usado por primera vez por M. Scriven para referirse a una evaluación no acreditativa cuya finalidad es contribuir a la formación del alumno mediante instrumentos de regulación. Desde el punto de vista constructivista este tipo de evaluación ayuda al profesor acercarse a los esquemas mentales que construyen los alumnos de los contenidos de aprendizaje. Esto es un punto importante ya que una de las principales dificultades encontradas en el intento del profesor de ayudar al alumno es la disparidad entre las concepciones del uno y el otro. También es importante conocer las estrategias puestas en juego por el alumno para aprender puesto que el desconocimiento de estas estrategias no le permite al profesor ayudarlo a reforzar las estrategias que contribuyen a su progreso ni ayudarlo a encontrar estrategias alternativas para reemplazar las que impiden este progreso. Una dificultad añadida es el hecho de que el profesor sólo puede acercarse a las concepciones y estrategias del alumno de una manera indirecta: mediante la observación, y faltan instrumentos fiables para esta tarea.

Dada la importancia la evaluación formativa puede tener en el proceso de aprendizaje del alumno es desconcertante ver lo poco que se emplea en el sistema educativo en general y en especial en la educación superior. Algunas de las razones propuestas por muchos educadores para explicar esta falta son:

1. programas de asignaturas excesivamente densas
2. pocas horas reales de enseñanza con cada grupo de alumnos
3. excesivo número de alumnos por grupo
4. necesidad de acreditar mediante notas
5. falta de instrumentos de evaluación fiables y utilizables
6. excesivo carga de trabajo del profesorado imposibilitando trabajos suplementarios
7. inadecuada formación del profesorado universitario

La función principal de evaluación formativa es regular el proceso enseñanza/aprendizaje adecuándolo en todo momento a las necesidades reales de los alumnos. Como indican Gines y Parerisa "...su función... no es ni el control, ni la acreditación, ni la sanción."; sirve para orientar sobre las rectificaciones y ajustes necesarios a efectuar por parte del profesor y por parte del alumno. Los resultados de la evaluación formativa informan al alumno sobre sus aciertos y sus errores y permiten al profesor tomar la decisión de reestructurar su enseñanza o continuar con ella. Carol Boston comenta que:

When teachers know how students are progressing and where they are having trouble, they can use this information to make necessary instructional adjustments, such as reteaching, trying alternative instructional approaches, or offering more opportunities for practice. These activities can lead to improved student success.<sup>7</sup>

Desde el punto de vista del alumno esta función reguladora es vital ya que le permite gestionar sus errores. Le ayuda ver que los errores son necesarios para aprender a la vez que refuerza sus aciertos. Es tan importante darse cuenta de lo que se hace de forma correcta como darse cuenta de lo que no se hace correctamente.

Para que la evaluación formativa logre sus propósitos hay que tener en cuenta una serie de principios que forman un marco de referencia específica. Es necesario recordar que "el propósito de la evaluación no es comprobar, sino mejorar, lo cual le confiere un carácter mediador..."<sup>8</sup> También conviene recordar que la evaluación formativa es un proceso dinámico que acompaña a los objetivos impuestos para la enseñanza en cuestión. Es una evaluación enfocada hacia el alumno individual, las estrategias empleadas debe reflejar la idiosincrasia del alumno. A pesar de este aspecto individualista la participación de todos los alumnos en el proceso es imprescindible. En este aspecto la autoevaluación y la coevaluación forman parte importante de las estrategias a emplear. La autoevaluación tiene que ver con el control interno que ejerce el alumno, su nivel de autoestima y la confianza que tiene en si mismo. Permite al profesor conocer la percepción que tiene el alumno del trabajo realizado, tanto individual como grupal, una información que será de gran ayuda al profesor en la construcción de la evaluación propuesta. De otra forma la coevaluación representa un estímulo para el espíritu de la competencia a la vez que permite a los alumnos establecer relaciones importantes de trabajo y afecto. Como apunta Andonegui la coevaluación es la evaluación cooperativa por excelencia.<sup>9</sup> Ofrece la posibilidad de una evaluación frecuente y proporciona resultados inmediatos al alumno. De forma más importante fomenta el proceso de corrección y la transcripción de resultados poniendo de manifiesto la participación de todos los individuos con cada alumno aportando su parte a la mejora del proceso. Otro principio importante a tener en cuenta es el hecho de que la información obtenida como resultado de las actividades evaluativas tendrá como efecto final un mayor rendimiento del proceso en general ya que cada alumno, al estar mejor informado, sabrá adecuar sus expectativas y tomará las decisiones oportunas.

Como modo de resumen de las principales funciones de la evaluación formativa se puede dividir las en dos grupos: funciones académicas y funciones administrativas.<sup>10</sup> La primera de las funciones académicas es la de distribuir y regular adecuadamente el ritmo de aprendizaje impuesta a los alumnos. Los resultados indicarán si se debe aminorar el ritmo impuesto e incluso volver a impartir materia ya presentada en el aula. La retroalimentación es la segunda función académica. Todos los implicados en el proceso enseñanza/aprendizaje reciben información inmediata que les ofrece una visión clara de lo sucedido en el aula. Otra función académica es la de resaltar los objetivos y contenidos más relevantes. Al poner más énfasis en ciertos elementos la evaluación sirve de guía al alumno orientándole en cuanto a la importancia relativa de los distintos contenidos. A la vez permite detectar las deficiencias, errores, fallos o logros que experimenta cada alumno dentro de su propio proceso de

aprendizaje. Además esta misma evaluación delimita los factores que directa o indirectamente influyen o condicionan el proceso de aprendizaje del alumno. Finalmente ofrece una posibilidad de demostrar un mayor logro a aquellos alumnos que entraron en el proceso enseñanza/aprendizaje con conocimientos superiores a los demás miembros del grupo.

En cuanto a las funciones administrativas se puede señalar el hecho que proporciona información sobre aquellos procedimientos y técnicas que resultan de mayor beneficio para los alumnos. Además ofrece a los alumnos, de forma continua, información sobre sus progresos individuales. Finalmente registra los efectos no previstos en el proceso de enseñanza/aprendizaje y establece mecanismos para corregirlos en términos de alternativas viables.

De las tres tipos de evaluación que se ha comentado la más usada dentro del contexto universitario es la sumativa ya que el sistema implica la necesidad de asignar notas que conduce a la obtención final de un título. La evaluación inicial está representada por las pruebas de acceso, bien las obligatorias impuestas por el estado i.e. la selectividad, o bien por la propia universidad según las necesidades de la titulación, por ejemplo las pruebas de idiomas para la titulación de Traducción e Interpretación. Algunos profesores utilizan este mismo tipo de evaluación para ajustar el programa de la asignatura liberando materia y reduciendo contenidos. Sin embargo, esto no es una práctica instalada a nivel institucional sino un reflejo del estilo de enseñanza del profesor individual. La evaluación formativa tiene poca repercusión dentro del contexto universitario ya que la mayoría de los profesores o desconocen su función o son reacios a emplearla debido a la considerable inversión en tiempo y esfuerzo que implica su adaptación y a los consiguientes reajustes en su estilo de enseñanza que serían necesarias.

No obstante la mayoría de los profesores universitarios utiliza evaluación formativa a cierto nivel sin ser consciente de hacerlo. Shavelson mantiene que existen dos subtipos de evaluación formativa: formal e informal.<sup>11</sup> La versión informal tiene lugar durante la interacción existente entre profesor y alumno o entre alumno y alumno en toda clase. Es una evaluación personal y subjetiva por parte del profesor y es fruto de aquellos momentos que ocurren sin avisar, en el cual el profesor se da cuenta que la situación le brinda una oportunidad para explotar dicho momento con fines pedagógicos. Shavelson denomina estas oportunidades “teachable moments.”<sup>12</sup> El profesor reacciona intuitivamente para aclarar o ampliar o simplemente orientar al alumno ya que ha tenido acceso al razonamiento del alumno y ha visto como construye su aprendizaje. Este tipo de intervención es representativa de la evaluación formativa en su estado más puro. El profesor universitario experimentado reconocerá estos momentos pero su decisión de aprovecharlos dependerá de varios factores externos como límites de tiempo, interés en cubrir más material. El profesor universitario sin experiencia y sin una adecuada formación pedagógica no discernirá el momento y perderá la oportunidad. Dado que no se pueden predecir estos momentos, que su reconocimiento es totalmente intuitivo, y que requieren una reacción instantánea, Shavelson emplea el término “on-the-fly formative assessment”<sup>13</sup> para referirse a ellos.

En contraste con esta evaluación oportunista, la evaluación formativa formal es una actividad planificada con anterioridad. Aquí también existe una dualidad: actividades diseñadas por el profesor para uso en su clase y actividades integradas en el diseño curricular de la asignatura. Estas primeras actividades, las que pone en acción el profesor, no implican necesariamente un cambio fundamental en la metodología empleada sino unos pequeños ajuste, unos cambios de hábitos. Un ejemplo de estos cambios sencillos trata del uso y tipo de preguntas empleadas en clase. Si el profesor limita su inclinación a hacer preguntas simplemente para recibir la contestación correcta y en su lugar planifica sus preguntas para maximizar la adquisición, por

parte de los alumnos, de información que les ayudará a suplir las lagunas presentes en su aprendizaje, mejorará este aprendizaje. Otro simple cambio en cuanto al estilo de hacer preguntas orales en clase que puede favorecer el proceso de aprendizaje es el hecho de incrementar el tiempo de espera ofrecido al alumno. En muchos casos este tiempo es de sólo unos cuantos segundos antes de que el profesor siente la necesidad de intervenir. En las investigaciones realizadas por Rowe se ha constatado que se incrementó el nivel del intercambio intelectual cuando el profesor le permitió al alumno más tiempo para contestar a la pregunta.

Otra forma de evaluación formativa formal planificada con antelación es la de integrar dicha evaluación directamente en el programa de la asignatura. Aquí la idea es de identificar momentos coyunturales donde la información obtenida a través de la evaluación formativa será muy efectiva en determinar si se han alcanzado los objetivos impuestos antes de seguir adelante. La información obtenida será de gran utilidad al profesor y al alumno ya que el *feedback* influirá directamente en el proceso enseñanza/aprendizaje.

Aunque casi todo el mundo dentro del contexto educativo está de acuerdo en el valor añadido que representa la evaluación formativa pocos ofrecen sugerencias específicas en cuanto a técnicas a emplear en el aula. Boston menciona que Black and William son partidarios de que el profesor haga uso de técnicas de preguntar y de puestas en común para ampliar los conocimientos de los alumnos y ayudar a mejorar su comprensión.<sup>14</sup> Además recomiendan el uso de las siguientes estrategias para asegurar la participación de todos los alumnos:

1. Pedirles a los alumnos que comenten su forma de pensar acerca de una pregunta o tema en pareja o grupos pequeños. Un alumno del grupo actuará como representante y presentará las conclusiones al grupo entero.
2. Ofrecer distintas posibles respuestas a una pregunta y pedir a los alumnos que voten por la correcta.
3. Pedir que todos los alumnos escriban su respuesta a una pregunta y luego elegir unos cuantos a leer en voz alta.

Para evaluar la comprensión de los alumnos recomiendan:

1. Pedir que los alumnos escriban su entendimiento de un concepto o vocabulario antes de la enseñanza y luego después.
2. Al finalizar la clase pedir a los alumnos que hagan un par de problemas o que contesten a un par de preguntas.
3. Entrevistar a los alumnos de forma individual o en grupo para conocer sus procesos de pensamiento mientras buscan soluciones a problemas.
4. Pedir que los alumnos hagan breves redacciones en clase sobre la materia impartida.

Varias de estas recomendaciones son ejemplos del aprendizaje cooperativo. Este enfoque tiene grandes afinidades con la evaluación formativa ya que ambos tienen que ver con la regulación y la autorregulación de los procesos de enseñanza/aprendizaje. Como apuntan Giné y Parcerisa “La cooperación en el aula ayuda a la reflexión, a diferenciar lo objetivo de lo subjetivo y a tomar decisiones de regulación.”<sup>15</sup> Además definen a la clase cooperativa como “la evaluación formativa en acción.”<sup>16</sup> Hay que tener en cuenta que la autoevaluación y la coevaluación forman parte integral de la metodología cooperativa. La clase cooperativa supone la organización de los alumnos en grupos pequeños, que las tareas impuestas impliquen interdependencia, y sobre todo, que los objetivos individuales de cada miembro del grupo estén interrelacionados con los de los demás de tal forma que cada alumno, para poder alcanzar sus objetivos, necesite que los demás miembros de su grupo alcancen los suyos. El

trabajar en grupo obliga al alumno a una continua autoevaluación formativa ya que recibe *feedback* inmediato de los otros miembros del grupo que le permite efectuar la autorregulación corrigiendo errores y completando lagunas en cuanto a sus conocimientos. Mientras que es verdad que la clase cooperativa facilita una evaluación formativa completa y continua hay que mencionar las dificultades que su implantación supone. Para que funcione de verdad tanto el profesorado como el alumnado tiene que estar dispuesto a colaborar y a ayudarse, algo que con frecuencia no ocurre dentro de muchos contextos educativos.

Dentro del contexto universitario una de las áreas que más se presta a la evaluación formativa es la de la redacción. Es muy común que el profesor pida a los alumnos que hagan un trabajo escrito sobre un tema relacionado con algo que se ha estudiado en clase. Aunque hoy en día el riesgo de que el trabajo entregado por el alumno, o grandes partes del mismo, no sea original, ha incrementado de forma espectacular debido a la facilidad de descarga que permite el Internet, el trabajo escrito es una excelente oportunidad para poner en marcha la evaluación formativa. Representa una oportunidad para ofrecer *feedback* al alumno que le permitirá mejorar en mucho su expresión escrita. Sin embargo muchas veces no se aprovecha esta oportunidad ya que como indica Trupe con respecto a las opciones del profesor:

“When assessing student writing, you have a choice between commenting on what students have done well, what poorly, and assigning a grade -summative assessment- or commenting in ways that elicit revision from students – formative assessment.”<sup>17</sup>

De las dos opciones, la de hacer comentarios sobre lo que está bien y lo que no y luego poner una nota, y la de hacer comentarios que conduzcan al alumno a hacer revisiones, la primera será la más usual dentro del contexto universitario. Prueba de esto es el hecho de que en muchas ocasiones el alumno, al recibir su trabajo corregido, hojea brevemente el texto, mira la nota puesta, y guarda el trabajo en su carpeta, de allí a la basura es un camino muy corto. Los comentarios que el profesor pone en el texto, y que el alumno lee superficialmente, sólo sirven para justificar la nota recibida en la mente del alumno. Muchas veces los alumnos se quejan de la severidad de la crítica recibida y comentan que el profesor exige demasiado. Sin embargo, si el profesor emplea una evaluación formativa y asigna tareas que obligan al alumno a re-leer y revisar su trabajo este mismo alumno desarrolla una capacidad mayor para evaluar su propio pensamiento crítico y su forma de escribir. Está claro que este tipo de sistema de revisión implica un mayor esfuerzo por parte del alumno y del profesor, pero contribuye de forma considerable a alcanzar los objetivos principales de la evaluación formativa: ofrecer *feedback* útil para efectuar cambios, llenar las lagunas existentes en los conocimientos del alumno, favorecer la autorregulación, etc.

Trupe ofrece una serie de pautas a tener en cuenta a la hora de efectuar la evaluación formativa de un trabajo escrito.<sup>18</sup> Recomienda que el profesor responda al texto como si fuera un lector “real” y no una autoridad escolar, que el profesor ofrezca comentarios sobre lo que le interesa del texto, sobre lo que quiere cuestionar, sobre los aspectos donde querría ver más información, etc. También le insta al profesor a hacer todos los comentarios positivos que pueda sobre el texto ya que esto lo hará más fácil para el alumno aceptar los comentarios negativos. Estos comentarios positivos deben ser específicos ya que un simple *¡Bien!* puesto en el margen no indica qué está bien. Es importante hacer sugerencias que promuevan una revisión global del texto, i.e. a nivel de organización, además de las que conducen a una revisión local, a nivel de frase o palabra. Comenta que cuando se quiere sugerir que el alumno exprese una idea con otras palabras es necesario presentar al alumno con al menos dos alternativas para que empiece a ampliar su sentido de elección de opciones cuando escribe y sobre todo, insiste Trupe en que no se utilicen comentarios negativos condescendientes.



Las sugerencias anteriores se refieren a la evaluación de un trabajo escrito en la lengua materna del alumno. En el caso de los profesores de idiomas y de textos escritos en un segundo idioma existe un problema adicional. Antes de que el profesor pueda dedicarse a hacer este tipo de crítica, tiene que hacer una crítica lingüística. Tiene que hacer una crítica de los elementos gramaticales, el vocabulario, la forma de expresión, utilizados por el alumno ya que pueden distar en mucho de los de un nativo. Esta crítica también se puede llevar a cabo como una evaluación formativa. De hecho la expresión escrita es una oportunidad excelente para el profesor de obtener información sobre el proceso de aprendizaje del alumno y de poder ofrecer al alumno *feedback* que le permitirá modificar sus conocimientos. Sin embargo muchos profesores de idiomas no se dan cuenta de esta oportunidad o no quieren explotar esta posibilidad. Muchos caen en el mismo error que cometen otros profesores a corregir un texto escrito, pretenden llevar a cabo una evaluación sumativa y no formativa. Si el profesor corrige todos los errores gramaticales cometidos por el alumno, o cambia todo el vocabulario mal empleado, o corrige todas las palabras mal escritas, priva al alumno de beneficiarse de la evaluación formativa ya que hay muy poca probabilidad de que el alumno se fije en más de un par de correcciones. Por otra parte si el profesor no hace explícito el error cometido y se limita a responder al contenido del texto el alumno no recibe la información que le permitirá llevar a cabo un cambio en sus conocimientos. Una solución intermedia es recurrir al uso de un sistema o un código de símbolos que indicará el tipo de error o fallo cometido pero no hace explícita la corrección. Con este tipo de evaluación el alumno recibe la información necesaria para modificar el texto corrigiendo el error pero es el mismo que haga esta corrección. Esto representa una ventaja importante puesto que muchos educadores sostienen que la mejor forma de corrección es la auto-corrección. A continuación se ofrece un ejemplo de un código de símbolos utilizado en la corrección de textos escritos en inglés:

<u><b>CORRECTION CODE</b></u>			
<b>GR</b>	<b>grammar</b>	<b>PUNC.</b>	<b>punctuation</b>
<b>VCB</b>	<b>vocabulary</b>	<b>¶</b>	<b>new paragraph</b>
<b>SP</b>	<b>spelling</b>	<b>WF</b>	<b>word form</b>
<b>Φ</b>	<b>missing</b>		<b>rephrase say again</b>
	<b>differently</b>		
<b>= =</b>	<b>agreement</b>	<b>X</b>	<b>eliminate</b>
<b>T</b>	<b>tense</b>	<b>RUN-ON</b>	<b>too long a sentence</b>
<b>→ ←</b>	<b>word order</b>	<b>NS</b>	<b>not a sentence</b>
<b>???</b>	<b>Huh?</b>	<b>C</b>	<b>capital letter</b>
<b>Ronald H. Green</b>			

El uso de este tipo de evaluación enlaza con el aprendizaje cooperativa ya el profesor tiene la opción de formar parejas o grupos pequeños para revisar los textos escritos conjuntamente e

identificar las modificaciones que hay que efectuar. Una vez entregado los trabajos ya marcados con los símbolos de corrección a los alumnos el profesor les asigna un tiempo para estudiar las correcciones sugeridas individualmente. Luego se puede formar parejas para una primera corrección. El profesor puede componer parejas basadas en distintos niveles de conocimientos, uno con un buen nivel con otro de nivel inferior. Al finalizar esta primera corrección se puede formar parejas distintas o grupos pequeños para comprobar la precisión de la primera corrección. Si el tiempo lo permite cada grupo o pareja puede hacer una consulta al grupo completo sobre una corrección que no saben hacer. Como tarea para casa cada alumno revisará su redacción creando una segunda versión para su posterior entrega al profesor. Si, al corregir esta segunda versión, el profesor observa que persisten errores a nivel general del grupo puede ejercer la acción reguladora correspondiente.

Como se ha comentado anteriormente dentro del contexto universitario el tipo de evaluación más usual es la evaluación sumativa mientras que la evaluación formativa apenas se usa. No obstante, esta situación puede cambiar muy pronto debido a las exigencias de la Convergencia Europea a nivel de educación superior. Para muchos profesores será difícil adaptar su forma de enseñar a los nuevos requisitos impuestos por esta convergencia. Una forma sencilla de acercarse a la evaluación formativa es usar un instrumento propio de la evaluación sumativa con fines formativos. Los controles, prácticas, y exámenes parciales que forman parte del paisaje educativa universitario son instrumentos de la evaluación sumativa ya que se implantan al finalizar un determinado periodo de instrucción y se usan para “certificar” que el alumno está en condiciones de seguir avanzado en el temario de la asignatura. Sin embargo como observan Giné y Parcerisa “El examen puede plantearse de manera que ayude al aprendizaje, aunque es cierto que reúne una serie de connotaciones que dificultan este uso.”<sup>19</sup> Las connotaciones a que se refieren son las percepciones negativas que poseen los alumnos de los exámenes en general. El uso del examen con fines formativos puede ayudar a cambiar estas percepciones. Existen varias formas de llevar a cabo esta acción, unas tienen lugar antes de la intervención, i.e. acto de corregir, del profesor y otras después de esta intervención. Un ejemplo de una acción previa a la intervención sería dividir la clase en parejas o grupos pequeños al finalizar el control o el examen. Los miembros de cada grupo comparan sus respuestas y llegan a un consenso sobre las mejoras a efectuar en sus propias respuestas. Otra variante sería entregar a cada grupo un examen en blanco para que lo completaran con las respuestas consensuadas. En ambos casos habría que negociar de antemano el tema de las puntuaciones y las notas. El profesor tiene que hacer explícito cómo va a contabilizar los resultados de las intervenciones conjuntas. Otra posibilidad dentro del campo de acciones previas a la intervención del profesor sería formar grupos, intercambiar exámenes para que ningún grupo tenga los suyos, y entregar a cada grupo las respuestas correctas para que pueda corregir los exámenes que tienen. Este tipo de ejercicio requiere cierta solidaridad entre los alumnos y una ausencia total de conflictos. En cuanto a las acciones posteriores a la intervención del profesor en realidad son forma alternativas de realizar la revisión del examen. Pero en este caso no es el profesor el centro de la clase, sino el alumno. Una posible forma de realizar este tipo de evaluación posterior a la corrección efectuado por el profesor sería el siguiente:

1. El profesor devuelve los exámenes corregidos a los alumnos y les da tiempo para una primera revisión.
2. Se divide la clase en grupos pequeños. A cada de estos grupos se les hace responsables de la corrección de una parte del examen.
3. El profesor explica cómo esta revisión grupal puede afectar la nota de los alumnos, por ejemplo pueden ganar un máximo de 15 puntos adicionales.
4. Los grupos pueden intercambiar opiniones y consultar sus apuntes para llegar a un consenso sobre las respuestas correctas.

5. Cada grupo hace una exposición oral de las respuestas elegidas explicando las razones que les condujeron a estas respuestas.
6. Los miembros de los otros grupos pueden rebatir las respuestas expuestas. Si tienen razón, pueden ganar puntos, si no la tienen pueden perder puntos.
7. Al final de cada exposición el profesor indica el número de puntos adicionales que recibirán los miembros del grupo.

Este tipo de revisión de examen, a modo de juego, hace uso de los principios básicos del aprendizaje cooperativo, la solidaridad, el trabajo en grupo, el compartir información, la división de tareas. Entretiene e informa al alumno, implicándolo en la evaluación y proporcionándole información que modificará sus conocimientos a la vez que le da una visión clara de dónde está en cuanto a las expectativas de la clase.

<sup>1</sup> Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española, [Hhttp://buscon.rae.es/diccionario/cabecera.htm](http://buscon.rae.es/diccionario/cabecera.htm) (28/08/04)

<sup>2</sup> Giné Freixes, Nuria, y Artur Parcerisa Aran. Evaluación en la educación secundaria. (Barcelona: Editorial GRAÓ, 2000) 15.

<sup>3</sup> Doménech Betoret, Fernando y Francisco J. García Bacete. "Criterios de Evaluación." *Guía Didáctica del Profesorado Universitario*. [Hhttp://sic.uji.es/cursos/use/virtual/guiadid/213cuan.html](http://sic.uji.es/cursos/use/virtual/guiadid/213cuan.html) (20/8/2004)

<sup>4</sup> Doménech Betort y García Bacete, op. cit.

<sup>5</sup> Campanario, Juan Miguel. "¿Qué diferencias existen entre evaluación formativa, sumativa y diagnóstica?" *La Enseñanza de las Ciencias en Preguntas y Respuestas*. [Hhttp://www2.uah.es/jmc/webens/291.html](http://www2.uah.es/jmc/webens/291.html) (28/7/2004)

<sup>6</sup> Giné Freixes y Parcerisa Aran, op. cit. 77.

<sup>7</sup> Boston, Carol. "The Concept of Formative Assessment." *ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation*. [Hhttp://www.ericfacility.net/databases/ERIC\\_Digests/ed470206.html](http://www.ericfacility.net/databases/ERIC_Digests/ed470206.html) (25/7/2004)

<sup>8</sup> Ruiz P., Carlos M. "La Evaluación Formativa." *Monografías.com*. [Hhttp://www.monografias.com/trabajos4/evafor.shtml](http://www.monografias.com/trabajos4/evafor.shtml) (25/7/2004)

<sup>9</sup> Andonegui, J. Motivación al logro y la Evaluación Formativa, trabajo de ascenso no publicado, Instituto Pedagógico de Caracas, 1989

<sup>10</sup> Ruiz P., Carlos M., op. cit.

<sup>11</sup> Shavelson, Richard J. "On the Integration of Formative Assessment in Teaching and Learning with Implications for Teacher Education." *Stanford Education Assessment Laboratory*. [Hhttp://www.stanford.edu/dept/SUSE/SEAL/Reports\\_Papers/Paper.htm](http://www.stanford.edu/dept/SUSE/SEAL/Reports_Papers/Paper.htm) (28/7/2004)

<sup>12</sup> Shavelson, Richard J. op. cit.

<sup>13</sup> Shavelson, Richard J. op. cit.

<sup>14</sup> Boston, Carol. op. cit.

<sup>15</sup> Giné Freixes y Parcerisa Aran, op. cit. 88.

<sup>16</sup> Giné Freixes y Parcerisa Aran, op. cit. 88

<sup>17</sup> Trupe, A. L. "Formative Assessment of Student Writing", *Bridgewater College Online Writing Lab*. [Hhttp://www.bridgewater.edu/WritingCenter/Resources/sumform.htm](http://www.bridgewater.edu/WritingCenter/Resources/sumform.htm) (20/07/2004)

<sup>18</sup> Trupe, A. L. op. cit.

<sup>19</sup> Giné Freixes y Parcerisa Aran, op. cit. 100