

LA EVALUACIÓN FORMATIVA: INTERPRETACIÓN Y EXPERIENCIAS

AUTORES: Juan Mato Tamayo¹

Juan Carlos Vizquete Toapanta²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: juan.mato@utc.edu.ec

Fecha de recepción: 17-010-2018

Fecha de aceptación: 30-11-2018

RESUMEN

El término evaluación formativa se emplea desde 1967. Actualmente se usa, se escribe, se exige; pero no en pocas ocasiones se confunde su esencia y finalidad, sobre todo con el término de evaluación sumativa. Considerando esta realidad nos propusimos en este trabajo interpretar la definición de evaluación formativa, a partir de ejemplos y resultados obtenidos en experiencias personales, para su correcta aplicación en el ámbito de la Educación Superior. Se experimentó intencionalmente con un grupo de Tercer Ciclo de la Carrera de Educación Básica en la Universidad Técnica de Cotopaxi, en la materia de Pedagogía. Como principal conclusión planteamos que la finalidad de la evaluación formativa no es precisamente calificar y asignar una nota, sino ayudar a aprender, modelar un estudio inteligente y corregir errores a tiempo.

PALABRAS CLAVE: evaluación formativa; evaluación formativa; currículo oculto.

THE FORMATIVE EVALUATION, INTERPRETATION AND EXPERIENCES

ABSTRACT

The term formative evaluation has been used since 1967. It is currently used, written, demanded; but rarely are their essence and purpose confused, especially with the term of summative evaluation. Considering this reality, we proposed in this paper to interpret the definition of formative evaluation, based on examples and results obtained in personal experiences, for its correct application in the field of Higher Education. He experimented intentionally with a group of the Third Cycle of the Basic Education Career, of Technical University of Cotopaxi, in the subject of Pedagogy. As a main conclusion we propose that the purpose of the formative evaluation is not precisely to qualify and assign a grade, but to help learn, model an intelligent study and correct errors in time.

KEYWORDS: formative evaluation; summative evaluation; hidden curriculum.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el tema de la evaluación ha alcanzado tal protagonismo que se convierte en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos; planificados o

¹ Licenciado en Educación en Física y Astronomía. Doctor por la Universidad Politécnica de Madrid. Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Universidad Técnica de Cotopaxi. Latacunga. Ecuador

² Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica. Magíster en Planeamiento y Administración Educativos. Magíster en Docencia y Currículo para la Educación Superior. Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Universidad Técnica de Cotopaxi. Latacunga. Ecuador. E-mail: juan.vizquete@utc.edu.ec

no. El motivo es que pocas tareas provocan tantas dudas, y contradicciones a los docentes, como las relacionadas con la evaluación y las actuaciones o decisiones asociadas a ella.

Generalmente, cuando nos referimos a la evaluación se piensa, de forma prioritaria e incluso exclusiva, en los resultados obtenidos por los alumnos (evaluación del aprendizaje). Actualmente éste sigue siendo el principal punto de mira de cualquier aproximación al hecho evaluador. Los profesores, los padres, los propios alumnos y el propio Sistema, se refieren a la evaluación como el instrumento calificador, en el cual el sujeto de la evaluación es el alumno y sólo él, y el objeto de la evaluación son los aprendizajes realizados según objetivos mínimos para todos. Esta concepción es una herencia del sistema tradicional que ponía énfasis en medir las adquisiciones o la mejora de las habilidades. Dada la importancia concedida a los resultados, el alumno justificaba la actividad docente únicamente como una forma para mejorar dichos resultados. Es decir, el profesor justifica socialmente su función en la medida que acredita resultados (óptimos, por supuesto) de sus alumnos. Hoy la evaluación adquiere un nuevo sentido, superior a la estricta recogida de datos, pero a la vez aparece como pieza clave imprescindible para que el profesor preste al alumno la ayuda necesaria, y en consecuencia, pueda valorar las transformaciones que se han producido.

Tanto las consideraciones epistemológicas como la delimitación conceptual de evaluación pueden resultar complejas, teniendo en cuenta el número de autores y variedad de corrientes y teorías que lo han abordado, su concepción se ha ido haciendo más compleja y provocando un mayor grado de confusión, paulatinamente, con su extensión a los diferentes ámbitos de la enseñanza.

El término evaluación formativa se emplea desde 1967. Actualmente se usa, se escribe, se exige; pero no en pocas ocasiones se confunde su esencia y finalidad, sobre todo con el término de evaluación sumativa.

DESARROLLO

Consideraciones epistemológicas y delimitación conceptual de la evaluación

Utilizando una variedad de conceptos que aparecen en la extensa bibliografía que aborda el tema, podemos definir evaluación como: “Proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo, que luego se usan para tomar decisiones”. Este concepto podemos desmenuzarlo en sus elementos: La evaluación es un proceso, con diversidad de momentos y tareas, no una actividad aislada y con fin en sí misma. La recogida de información pertinente está en función del objetivo o finalidad de la evaluación, para qué hacemos esta tarea delimita el tipo de información a seleccionar. La información recogida debe ser interpretada y traducida en juicios de valor antes de ser usada en la toma de decisiones pertinentes. El objetivo de la evaluación es tomar decisiones bien informadas sobre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, sus efectos o resultados, sus procedimientos y sus agentes o protagonistas. La evaluación por tanto se concibe como una acción que va más allá de la medición de resultados puesto que incluye, además del análisis y valoración de los logros alcanzados, la reflexión sobre los procesos que conducen a ellos, el conocimiento de las causas que pueden estar facilitando o dificultando esos procesos y la búsqueda de estrategias que ayuden a mejorarlos.

Si concebimos el aprendizaje como un proceso, con sus progresos y dificultades e incluso retrocesos, resultaría lógico concebir la enseñanza como un proceso de ayuda a los alumnos. La evaluación de la enseñanza, por tanto, no puede ni debe concebirse al margen de la evaluación del aprendizaje. Ignorar este principio equivale, por una parte, a condenar la evaluación de la enseñanza a una práctica más o menos formal y, por otra, a limitar el interés de la evaluación de los aprendizajes a su potencial utilidad para tomar decisiones de promoción, acreditación o titulación. Cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado los alumnos, estamos también evaluando, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo. La evaluación nunca lo es, en sentido riguroso, de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por razones de operatividad en este trabajo, vamos a abordar la evaluación del aprendizaje.

Evaluaciones, exámenes y currículum oculto

Antes de abordar lo que se entiende por *evaluación formativa*³ es preciso pensar en lo que vemos que sucede después de un examen cualquiera. Podemos recordar tanto nuestra propia experiencia cuando éramos alumnos, como lo que vemos cuando nuestros propios alumnos finalizan un examen. Preguntan a sus compañeros qué resultado les ha dado en un problema, cómo han enfocado la respuesta a una pregunta. O consultan sus apuntes y textos para verificar si han respondido bien, suele haber comentarios de este tipo:

- Lo tenía bien estudiado pero no para responder a este tipo de pregunta,
- No sabía que eso era tan importante,
- Creía que lo había hecho bien pero ahora entiendo en qué me estaba equivocando, etc.

Incluso hay alumnos que repasando el texto después de un examen, o preguntando a sus compañeros, entienden lo que nunca entendieron en las explicaciones de clase. Es posible que algunos alumnos suspendidos en ese examen pudieran aprobar si les examináramos media hora más tarde, o al día siguiente, porque se han dado cuenta de sus errores e incluso, como acabo de decir, realmente han comprendido (y no sólo repasado para poder repetirlo de memoria) lo que hasta entonces no entendían.

La reflexión más importante para los profesores, es ésta: con los exámenes convencionales pretendemos sobre todo calificar y firmar unas actas, pero a la vez suceden otras. A los alumnos les llega una valiosa información, pero... a veces llega demasiado tarde.

¿Por qué no examinar para informar a tiempo sobre errores, sobre cómo hay que estudiar? Porque la información eficaz para un aprendizaje de calidad les llega a los alumnos cuando ven los resultados de sus respuestas y ejercicios. Cualquier tipo de evaluación envía un eficaz mensaje a los alumnos sobre qué y sobre todo cómo deben estudiar y además les fuerza a una autoevaluación, les enfrenta con lo que saben y con lo que no saben y les orienta de manera muy eficaz en su estudio posterior. Viendo lo que sucede después de los exámenes podríamos decidir que el alumno, en vez de estudiar y aprender para examinarse, debería examinarse para aprender; lo que representa además una importante función de la evaluación: la función instructiva. Bajo esta apreciación debe ir la idea, y la práctica, de la evaluación formativa.

³ El término *evaluación formativa* fue utilizado por primera vez por Scriven (1967).

Hay una gran verdad, lo que estudia el alumno depende de la evaluación esperada. “Desde la perspectiva de nuestros alumnos la evaluación siempre define el currículum real” (Ramsden, 1992). El currículum abierto (temas, objetivos) es el que viene en nuestros programas, pero el currículum oculto, el real, el que condiciona el estudio de los alumnos, es el implícito en la evaluación tal como el alumno espera.

Sobre la relación entre evaluación esperada y cómo estudia el alumno hay numerosos estudios empíricos. Balch (2007), en un estudio realizado con alumnos de Psicología concluyó que “parece ser que los alumnos estudian mejor, o al menos de otra manera, cuando esperan preguntas de respuestas abiertas”. La manera más rápida de cambiar el cómo estudian los alumnos es cambiando la forma de evaluar.

Distintos puntos de vista de profesores y alumnos en relación con los exámenes

Los puntos de vista del profesor y de los alumnos pueden ser (y son) muy distintos con relación a los exámenes.

Los profesores antes de comenzar el curso solemos pensar en nuestro programa, en nuestros temas, en cómo vamos a organizar nuestra docencia. En la evaluación en cambio solemos pensar al final del curso, cuando se acercan las fechas de los exámenes: repasamos exámenes anteriores, pensamos en lo que queremos preguntar y preparamos nuestro examen.

Para el alumno la secuencia es la inversa: lo que le interesa desde el principio es saber cómo va a ser examinado; es eso y no nuestros objetivos declarados lo que va a condicionar su estudio.

La reflexión para nosotros es muy clara: hay que pensar en cómo examinamos y preguntamos, qué ejercicios y actividades vamos a proponer, desde el comienzo, procurando que la evaluación sea coherente con los objetivos del curso, con el tipo de estudio que queremos para nuestros alumnos.

La evaluación puede “salvar” clases más bien pobres o mediocres, y puede restar eficacia a clases supuestamente excelentes; clases inspiradas y ricas de contenido, que gustan e incluso entusiasman a los alumnos, pueden perder eficacia con un sistema de evaluación rutinario que condiciona un estudio superficial: si evaluamos mal, nuestros alumnos aprenderán mal.

Un sistema de evaluación bien pensado y organizado puede compensar otras limitaciones nuestras, estimulando en los alumnos un aprendizaje de calidad. Al final, es la evaluación la que a priori puede mostrar la calidad.

Para qué evaluamos: evaluación sumativa y evaluación formativa

Lo que se busca con la evaluación formativa es que no lleguen demasiado tarde los buenos efectos de los exámenes parciales o finales.

Si las buenas consecuencias de los exámenes llegan a tiempo, subirá la calidad del aprendizaje y habrá menos fracasos, sin bajar, e incluso subiendo, el nivel de exigencia porque a una mayor información dada a los alumnos sobre su propio aprendizaje y durante el mismo proceso de aprendizaje se les puede ir exigiendo más.

“Nuestros roles en cuanto profesores deben cambiar radicalmente, de manera que podamos concentrar nuestro tiempo y energías más en la evaluación formativa y en proporcionar *feedback* a nuestros alumnos que en explicarles la materia, ya que los alumnos tienen fácil acceso a muchas fuentes de información” (Brown, 2006).

La importancia que alcanza la evaluación formativa en la universidad (y en todos los niveles educativos), se debe en buena medida a la necesidad de condicionar en nuestros alumnos lo siguiente:

- a) Un estudio inteligente, buscando siempre la máxima calidad en el aprendizaje de nuestros alumnos,
- b) Un esfuerzo continuado a lo largo del curso.

Cuando pensamos en la evaluación solemos centrarnos en el *qué* y en el *cómo* vamos a evaluar o examinar.

El *para qué* evaluamos y examinamos lo solemos dar por entendido: ponemos exámenes y encargamos trabajos para ver cómo están nuestros alumnos, ver cuánto saben, ponerles una calificación y firmar unas actas dando por finalizado el proceso.

La tradición heredada hace que pensemos siempre (o casi siempre) en la evaluación para calificar. Sin embargo es en este *para qué* evaluamos donde las cosas están cambiando, tanto en el nivel universitario como en cualquier otro nivel educativo. En la Universidad se exige que no podemos seguir entendiendo los exámenes y evaluaciones como el final de un proceso, tal como ha sido, y en muchas ocasiones sigue siendo, la práctica más tradicional.

Es necesario distinguir dos enfoques de la evaluación que corresponden a dos finalidades claramente distintas (aunque pueden integrarse en una misma evaluación). Más que en los modos y técnicas de evaluación, es muy importante en primer lugar pensar y conocer de las finalidades que puede tener la evaluación.

a) La *evaluación sumativa* cuya finalidad es, en última instancia, calificar a los alumnos según el nivel que hayan alcanzado. Ésta es la práctica habitual, lo que nosotros mismos hemos vivido como alumnos: el examen señala el final del proceso o de una parte del proceso (en exámenes parciales y liberatorios). Examinamos al final porque tenemos que calificar a nuestros alumnos. Naturalmente esta finalidad es legítima y necesaria; obligación nuestra es certificar el nivel de aprendizaje de nuestros alumnos.

b) La *evaluación formativa* cuya finalidad no es en principio calificar sino *ayudar a aprender, condicionar un estudio inteligente y corregir errores a tiempo*. Esta evaluación formativa no es un punto final sino que está integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por utilizar una analogía con la agricultura, una cosa es recoger la cosecha (evaluación sumativa) y otra distinta es cuidar y fertilizar nuestro campo de manera eficaz para que nos dé una buena cosecha (evaluación formativa).

La evaluación formativa está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, no se limita a certificar con una nota un determinado nivel de aprendizaje. No va a haber un momento, sino todos los que sean necesarios y posibles; eso es lo que se quiere decir cuando se afirma que la evaluación formativa está integrada en el proceso de aprendizaje. La evaluación puede ser (y es) un excelente método de enseñanza, y tan importante como las explicaciones del profesor.

Bain (2006), en su obra sobre lo que hacen los mejores profesores universitarios, recuerda una de las conclusiones de una investigación en la Universidad de Harvard: las características de las clases mejor valoradas por los alumnos incluían gran exigencia, pero con muchas oportunidades para revisar y mejorar su trabajo antes de ser calificado y, por lo tanto, para aprender de sus errores en el proceso.

Una tercera característica de la evaluación formativa: caben procedimientos más sencillos que los que utilizamos en los exámenes tradicionales.

Tabla 1. Enfoques y finalidades

	Formativa	Sumativa
Funciones (para qué)	Facilitar el aprendizaje; informar <u>Al profesor</u> : ritmo, problemas de aprendizaje <u>Al alumno</u> : corregir errores a tiempo; cómo hay que estudiar; qué es lo importante; cuál es el nivel de exigencia	Calificar; certificar
Cuándo	Con cierta frecuencia; cuando sea oportuno (integrada al aprendizaje)	Tiempos designados
Cómo	Métodos sencillos, más informales y variados	Métodos habituales y tradicionales
Calificación	No, o con un peso menor, o tener en cuenta sólo si se ha hecho	Sí

En la Tabla 1 se muestra de manera muy esquemática las características de los dos enfoques que se podría completar con un tercer enfoque, el enfoque *diagnóstico* que puede ser de gran interés antes de comenzar determinadas asignaturas. Toda evaluación sumativa puede (y debería) ser también formativa. En lo que quizás fracasamos es en no comprender que puede haber evaluaciones solamente formativas, es decir, sin ningún tipo de calificación porque su finalidad es otra.

Los exámenes convencionales (parciales, finales; lo que convencionalmente se denomina evaluación sumativa), lo mismo que los trabajos para hacer en casa, prácticas, etc., que son calificados y tienen su peso la nota final pueden y deben contribuir a corregir errores (aunque no siempre oportunamente) y a mejorar los hábitos de estudio.

Aunque en un sentido muy restringido los dos enfoques en la evaluación se distinguen claramente por el uso prevalente que se hace de la evaluación (evaluación formativa para informar y mejorar el aprendizaje y evaluación sumativa para calificar) en la práctica los dos usos y finalidades pueden estar presentes en la misma evaluación. La evaluación no es una ciencia exacta.

Como no se trata de una contradicción (evaluación *o* formativa *o* sumativa) y también la evaluación sumativa (pruebas y trabajos convencionales, con nota) puede tener una finalidad formativa, es preciso definir la evaluación formativa de una manera más amplia.

La evaluación formativa consiste en “un abanico de procedimientos de evaluación, formales e informales, integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y orientados a modificar y mejorar el aprendizaje y comprensión de los alumnos”. (Dunn y Mulvenon, 2009)

Resulta muy ilustrativa y pertinente al objetivo de este trabajo la siguiente definición: “La evaluación formativa es el proceso utilizado por profesores y alumnos durante el período de enseñanza-aprendizaje que aporta la información necesaria (feedback) para ir ajustando el proceso de manera que los alumnos consigan los objetivos propuestos”. (Melmer, Burmaster y James, 2008)

El elemento formal, lo que hace que la evaluación sea precisamente formativa está en aportar información, retroalimentación, durante el proceso para mejorar los resultados parciales o finales.

La evaluación formativa no es un anexo, sino una parte integrante del proceso, tanto como lo son las explicaciones del profesor. Cuando utilizamos el término proceso, lo que se quiere decir que es que no hay un tipo de instrumento de evaluación específico que acapare el término de evaluación formativa, sino que caben muchas estrategias distintas.

Una experiencia personal a exponer; en la materia de Pedagogía, que se dicta en el tercer ciclo de la malla del rediseño en la Carrera de Licenciatura en Educación Básica; tema la Pedagogía como ciencia: categorías, leyes y principios de la Pedagogía

- Evaluación diagnóstica, antes de abordar el tema
- El profesor presentó varias situaciones (reales o imaginarias) para que los alumnos determinaran qué ley de la Pedagogía se pone de manifiesto en cada caso. También situaciones donde se reflejan las dos leyes
- A cada equipo, inicialmente formado, se le asignó una categoría de la Pedagogía para su estudio y profundización de manera autónoma, luego la exposición de lo realizado
- En otra actividad a cada equipo se le asignó un principio de la Pedagogía para su estudio y profundización de manera autónoma, luego la exposición de lo realizado
- En otra actividad cada alumno debió presentar distintas situaciones (reales o imaginarias) donde se pusieran de manifiesto leyes, categorías y principios de la Pedagogía.

Todas consideradas e intencionadas como evaluación formativa, sin calificación, pero con la retroalimentación necesaria y la finalidad de ir corrigiendo los errores y falencias detectadas.

Desde las primeras actividades el profesor orientó que como evaluación sumativa presentaría un escrito, detallando situaciones dadas en un proceso formativo real; la tarea de los alumnos sería determinar categorías, leyes y principios de la Pedagogía puestos de manifiesto, y reemplazar situaciones descritas, por otras donde se cumpliera la misma categoría, ley o principio de la Pedagogía.

CONCLUSIONES

La evaluación formativa debe ser interpretada como un conjunto de acciones utilizadas por profesores y alumnos durante el período de enseñanza-aprendizaje para obtener la información necesaria (retroalimentación) para ir ajustando el proceso de manera que los alumnos consigan los objetivos propuestos y buenos resultados en la evaluación sumativa

Toda evaluación sumativa debe tener también un componente formativo, pero puede existir una evaluación específicamente formativa

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de València.

Brown, S. La evaluación es lo más importante que hacemos para los estudiantes. Londres, The Open University, recuperado de <http://stadium.open.ac.uk/perspectives/assessment>

Balch, W. (2007). Effects of Test Expectation on Multiple-Choice Performance and Subjective Ratings. *Teaching of Psychology*, Vol. 34 (4) 219-225.

Dunn, K. E. y Mulvenon, S. W. (2009). Una revisión crítica de la investigación sobre Evaluaciones formativas: la evidencia científica limitada del impacto de Evaluaciones formativas en educación. Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=14&n=7>

Melmer, R., Burmaster, E., y James, T. K. (2008). *Attributes of effective formative assessment*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Recuperado de <http://www.ccsso.org/publications/details.cfm?PublicationID=362>

Ramsden, P., (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.

Sdriven, M. (1967) *The Methodology of Evaluation*; in Ralph W. Tyler et al. Eds., *Perspectives in Evaluation*, American Educational Research Association Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1, Chicago, Ill.: Rand McNally.