Evaluación formativa en el aula. Siete ideas-fuerza

José Manuel Ruiz Varona
Alfonso García-Salmones Crespo

En la Atalaya hemos publicado ya tres podcasts relacionados con la evaluación, en los que conversamos con dos personas de referencia en el campo de la evaluación formativa orientada al aprendizaje, Neus Sanmartí y Miguel Ángel Santos Guerra. Puedes escucharlos en «La evaluación: herramienta para el aprendizaje», con Neus, y en el recientemente publicado «Evaluar con el corazón», con Miguel Ángel.

Esta especial presencia del tema no es, desde luego, casual, y tiene que ver con nuestra propia tarea de formación sobre evaluación en los últimos años, tanto en el ámbito de la formación inicial como permanente. Hemos querido recopilar en este artículo algunas de las ideas básicas con las que hemos trabajado, especialmente en la formación con equipos docentes en diversos centros educativos.

La evaluación constituye uno de los elementos más determinantes de la práctica educativa y, al mismo tiempo, uno de los que suscita mayor debate e incertidumbre en los centros escolares. A menudo se confunde el acto de evaluar con el simple hecho de examinar o poner notas al final de una unidad o trimestre. Sin embargo, para que la evaluación responda verdaderamente a su sentido pedagógico, resulta imprescindible transitar de una concepción meramente calificadora y sumativa hacia una **evaluación formativa, reguladora y orientadora del aprendizaje**.

El objetivo de este artículo es presentar **siete ideas-fuerza** esenciales para comprender la evaluación formativa, ofreciendo unas orientaciones básicas para el trabajo en el aula y la reflexión conjunta en los equipos docentes. Son las siguientes:

1. No es una moda pedagógica… ¡¡lo manda la normativa!!
2. Superar el falso dilema de la calificación…
3. Transitar de la evaluación (meramente) sumativa a la evaluación formativa.
4. Compartir criterios, recoger datos y evidencias y reflexionar para la mejora.
5. Trabajar con tareas auténticas para una evaluación competencial.
6. Diversificar y enriquecer procedimientos e instrumentos para la evaluación.
7. Transitar a la evaluación formativa… siempre mejor en grupo.

1. La evaluación formativa no es una moda pedagógica: es un mandato normativo con sentido pedagógico.

Existe en ocasiones la falsa impresión de que la evaluación formativa representa una tendencia teórica pasajera o un requerimiento abstracto alejado de la realidad del docente. Nada más lejos de la realidad: la propia normativa educativa establece de manera tajante su obligado cumplimiento y su necesidad estructural, y lo hace estableciendo de forma clara su sentido pedagógico y social.

Así, por ejemplo, la **Orden de Evaluación** recoge explícitamente las características de la evaluación del proceso de aprendizaje, que deben regir nuestra práctica:

> *«[…] tendrá carácter continuo, considerándose un elemento inseparable del proceso educativo. Mediante este proceso, el profesorado recoge información relevante de manera regular y en todas las situaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la observación y el seguimiento sistemáticos, con el fin de detectar las dificultades en el momento en que se produzcan, averiguar sus causas y, en consecuencia, adoptar las medidas que se consideren necesarias, con el fin de garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles […]».*
>
> *«[…] tendrá un carácter formativo, regulador y orientador del proceso educativo al proporcionar una información (…) que permita mejorar tanto los procesos como los resultados de la intervención educativa».*
>
> Orden EDU/3/2023, de 3 de marzo (Cantabria)

2. Superar el falso dilema de la calificación: el doble carácter de la evaluación.

Ante ese mandato normativo es habitual que los y las docentes nos hagamos planteamientos tales como *«ya, todo eso está muy bien… pero es que yo al final tengo que poner una nota al alumno»*. Se plantea así un falso dilema, como si la obligación de realizar una evaluación sumativa impidiera otorgar un carácter formativo y orientador al proceso de evaluación y hubiera que escoger entre ambas. Para resolver esta aparente contradicción, es necesario comprender que la evaluación posee un **doble carácter** complementario:

Por un lado, la **evaluación sumativa** responde a una **función social y de control**. Su objetivo es emitir un juicio final, certificar conocimientos y traducirse en una calificación. Es una tarea asumida tradicionalmente de forma exclusiva por el docente para medir y comparar resultados.

Por otro lado, la **evaluación formativa** responde a una **función pedagógica y de orientación**. Su meta es regular el aprendizaje a lo largo de todo el proceso, promover la mejora continua y orientar la toma de decisiones didácticas. Esta dimensión debería ser compartida activamente con el alumnado.

Ambas funciones no son opuestas, sino complementarias y ambas necesarias. El reto que se plantea para la práctica docente no radica en eliminar la calificación sumativa, sino en evitar que la función de control absorba o anule la función pedagógica, la naturaleza formativa de la evaluación. Robert Stake (1981) explica de forma genial esa doble dimensión de la evaluación, y por qué es imprescindible la formativa:

> *«Cuando el cocinero prueba la sopa se trata de evaluación formativa, se encuentra en pleno proceso de elaboración. Su finalidad es hacer los reajustes necesarios para que el resultado se ajuste a los criterios de calidad establecidos. Cuando el cliente toma la sopa, se trata de evaluación sumativa. El cliente valora el resultado final, pero no interviene en el proceso».*
>
> **Robert Stake (1981)**

3. Transitar de la evaluación (meramente) sumativa a la evaluación formativa.

Parece claro, pues, que no es pertinente orientar el proceso de evaluación exclusivamente a la obtención de una nota, y mucho menos sostener la evaluación sobre la base exclusiva del examen escrito como única prueba calificadora. Basar la calificación en pruebas puntuales de tiempo limitado promueve el aprendizaje memorístico a corto plazo y no garantiza en absoluto la consolidación de conocimientos perdurables.

Avanzar hacia una evaluación formativa implica entender que el fin principal no es etiquetar al estudiante, sino disponer de información veraz para ofrecer la ayuda oportuna y mejorar el aprendizaje, sirviendo al mismo tiempo para que el docente ajuste y perfeccione su propia labor pedagógica.

Y es que solo una retroalimentación de carácter cualitativo tiene un impacto real sobre la mejora de los aprendizajes. Las investigaciones de Black y Wiliam, así como los estudios de Ruth Butler sobre la motivación intrínseca, aportan hallazgos concluyentes sobre cómo impacta el *feedback* en los estudiantes:

- **Solo calificación:** genera un impacto escaso o nulo en el aprendizaje real. Fomenta una motivación extrínseca orientada al ego: el alumnado con calificaciones altas refuerza su imagen de «buen estudiante» y aprende a trabajar por la nota, mientras que el de calificaciones bajas se siente señalado, ve mermada su autoestima y tiende a desconectarse de la tarea.
- **Calificación + retroalimentación escrita:** sorprendentemente, mantiene un impacto bajo. Al recibir una nota junto con comentarios, el alumnado fija su atención casi en exclusiva en la calificación numérica e ignora las indicaciones de mejora.
- **Solo retroalimentación cualitativa:** produce el máximo impacto pedagógico. Estimula que el estudiante se centre activamente en la tarea, comprenda sus fortalezas y áreas de mejora, y asuma el control de su proceso de aprendizaje.

4. Compartir criterios, recoger datos y evidencias y reflexionar para la mejora.

Como hemos visto, la evaluación formativa se plasma en un **ciclo continuo de retroalimentación** que debe vertebrar el proceso de enseñanza. Siguiendo las aportaciones de Heritage (2010), este ciclo se desarrolla en torno a tres interrogantes guía:

1. **¿Hacia dónde vamos?** Asegurarse de que el alumnado comprende exactamente qué se espera que aprenda, compartiendo y clarificando desde el inicio los criterios de evaluación y las metas de logro.
2. **¿Dónde estamos?** Recoger, analizar e interpretar, de forma sistemática, evidencias para averiguar qué ha aprendido el alumnado e identificar la brecha de aprendizaje existente.
3. **¿Cómo seguimos avanzando?** Ofrecer *feedback* continuo que ajuste la enseñanza, tomar decisiones orientadas a cerrar la brecha, promover la colaboración entre iguales y empoderar al estudiante como verdadero protagonista de su aprendizaje.

5. Trabajar por tareas auténticas para una evaluación competencial.

Para que la evaluación sea auténticamente competencial, la naturaleza de lo que proponemos en el aula debe cambiar, avanzando progresivamente hacia el trabajo con tareas auténticas, de mayor complejidad. Coral Elizondo establece una diferenciación conceptual imprescindible entre tres tipos de propuestas para el aula:

- **Ejercicios:** requieren una respuesta prefijada, mecánica y repetitiva (por ejemplo: hacer operaciones, copiar, memorizar definiciones). Aunque favorecen la práctica deliberada, no conducen por sí solos a un aprendizaje profundo ni trabajan competencias.
- **Actividades:** implican respuestas variadas y diferenciadas dirigidas a dominar una habilidad o concepto (por ejemplo: dictados, buscar información, usar el microscopio, interpretar gráficos). Afianzan contenidos básicos, pero su transferencia es limitada al no estar completamente contextualizadas.
- **Tareas auténticas:** productos relevantes e integrados en una práctica social real (por ejemplo: diseñar una guía turística, organizar una campaña divulgativa sobre salud, elaborar un menú equilibrado). No tienen respuestas prefijadas; exigen activar saberes, planificar, tomar decisiones y movilizar competencias de orden superior.

Si hacemos un análisis de esas propuestas desde la **taxonomía de Bloom**, veremos que un trabajo en el aula de orientación competencial permite equilibrar la atención entre los procesos de orden inferior (recordar, comprender) y los procesos cognitivos complejos (aplicar, analizar, evaluar y crear), lo que nos permite hacer una evaluación formativa de calidad, orientada a la mejora de los aprendizajes.

6. Diversificar y enriquecer procedimientos e instrumentos de evaluación.

A menudo existe una confusión terminológica en los claustros al mezclar procedimientos, evidencias e instrumentos. Clarificar este marco es esencial para enriquecer la recogida de información y diseñar procesos de evaluación ricos y rigurosos. Es imprescindible establecer unos determinados procedimientos o estrategias para obtener información, que se concreten en la recogida de evidencias de aprendizaje en soportes diversos, las cuales deberán ser valoradas con distintos instrumentos:

Procedimientos *(estrategias para obtener información)*	**Evidencias de aprendizaje** *(productos / actividades)*	**Instrumentos** *(herramientas de valoración)*
Observación sistemática	Intervenciones en clase, participación en grupo, desempeño en prácticas, rutinas de pensamiento.	Listas de control, escalas de observación, registros anecdóticos, diarios de clase.
Interacción con el alumnado	Diálogos individuales, entrevistas, asambleas, debates y puestas en común.	Registros individuales, diarios de aprendizaje, rúbricas de exposición.
Análisis de producciones y tareas	Cuadernos de trabajo, portafolios digitales, proyectos de investigación, informes, producciones artísticas.	Rúbricas de evaluación, escalas de valoración, plantillas de registro.
Pruebas específicas	Cuestionarios orales, pruebas de ejecución técnica, exámenes competenciales de respuesta abierta.	Plantillas de corrección, rúbricas, escalas numéricas o descriptivas.

Elaborado a partir de documentos de los grupos Atlántida y Actitudes

Asimismo, la evaluación formativa exige diversificar los agentes evaluadores, incorporando de forma sistemática la **autoevaluación** y la **coevaluación**, con el fin de desarrollar la responsabilidad compartida y el aprendizaje entre iguales.

7. Transitar a la evaluación formativa... mejor en grupo. El valor del trabajo en equipo docente.

Transformar la evaluación no es una empresa individual que cada profesora o profesor deba acometer en solitario dentro de su aula. Se trata de un proceso de centro que requiere la reflexión compartida y el consenso entre equipos docentes. Para llevar a cabo este tránsito hacia la mejora, proponemos una posible **ruta de trabajo colaborativo** en el seno de los equipos docentes:

- **Reflexionar desde un enfoque de evaluación formativa**: detectar nuestras «malas prácticas», y también las buenas. ¿Hay desajustes entre la teoría del PEC y las prácticas?
- Consensuar pautas para **compartir con el alumnado la información sobre la evaluación**, relativa a criterios, procedimientos...

- Concebir **estrategias** (compartidas) para que los procesos (y resultados) de evaluación incidan en la **mejora** de los procesos de enseñanza y en el aprendizaje del alumnado.
- Diseñar estrategias y propuestas concretas que permitan hacer realidad los principios de **autoevaluación y coevaluación**.
- Revisar si nuestras propuestas de trabajo en el aula (y las propuestas específicas para la evaluación) se orientan a **tareas competenciales** —revisar desde la taxonomía de Bloom—.
- **Revisar los procedimientos** que usamos habitualmente para la evaluación y el peso específico que otorgamos a cada uno de ellos.
- Enriquecer y diversificar la recogida de información sobre el aprendizaje del alumnado, usando **nuevas evidencias de aprendizaje**, con nuevos formatos (portafolio…), e **instrumentos diversos para su valoración** (rúbricas, escalas de valoración, etc.).

A modo de conclusión: mucha tarea por delante.

La evaluación formativa no constituye un mero trámite burocrático ni una suma de instrumentos sofisticados. Es, ante todo, una postura ética y pedagógica que sitúa al estudiante y su progreso en el centro de la acción educativa. Al clarificar metas, ofrecer retroalimentación cualitativa, apostar por tareas auténticas y trabajar de manera colaborativa en los claustros, devolvemos a la evaluación su cometido más noble: ser la mayor aliada del aprendizaje del alumnado y del crecimiento profesional docente.

Miguel Ángel Santos Guerra, en su libro *Evaluar con el corazón*, reflexiona lúcidamente sobre el verdadero poder de la evaluación, y nos da una idea del enorme camino que queda por recorrer en nuestras aulas:

> *«La evaluación, que podría utilizarse de forma prioritaria para comprender, para mejorar, para dialogar, para motivar y para potenciar la calidad de aprendizaje, se está utilizando para medir, para comparar, para clasificar, para controlar y para jerarquizar. La evaluación es como un cuchillo. Se puede utilizar para salvar a las personas y liberarlas de las cuerdas de la ignorancia y de la opresión, pero también puede utilizarse para herir y matar».*
>
> **Miguel Ángel Santos Guerra, *Evaluar con el corazón***

Referencias bibliográficas

Black, P. y Wiliam, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. Assessment in Education, 5(1), 7-74.

Elizondo, C. (2016). Evaluación auténtica.

Elizondo, C. (2020). La evaluación como herramienta de aprendizaje.

Heritage, M. (2010). *Formative Assessment: Making It Happen in the Classroom*. Corwin Press.

López Pastor, V. (2017). La necesidad de superar en educación los sistemas tradicionales de evaluación-calificación: ¿evaluar para calificar o evaluar para aprender? En V. López Pastor y Á. Pérez Pueyo (coords.), *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León.

Orden EDU/3/2023, de 3 de marzo, por la que se regula la evaluación en la etapa de Educación Infantil, la evaluación y la promoción en la etapa de Educación Primaria, la evaluación, la promoción y la titulación en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato y determinados aspectos relacionados con la evaluación y titulación en Formación Profesional, en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC n.º 51, de 14 de marzo de 2023).

Sanmartí Puig, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Graó.

Santos Guerra, M. Á. (2017). *Evaluar con el corazón: De los ríos de las teorías al mar de la práctica*. Homo Sapiens Ediciones.

Stake, R. E. (1981), citado en Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. SAGE Publications.