

Evaluación formativa: perspectivas de docentes de educación básica

Gabriela de la Cruz Flores

*Instituto de Investigaciones sobre la Universidad
y la Educación (IISUE-UNAM)*
gabydc74@yahoo.com.mx

Área temática: Evaluación del aprendizaje y del desempeño escolar

Resumen

La evaluación formativa en educación básica ha cobrado fuerza en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. A través de ella, se pretende fomentar mayor participación del estudiantado, estimular el trabajo colaborativo, retroalimentar el aprendizaje, mejorar la práctica docente y en general, aportar a la mejora continua del sistema educativo. Además, desde el campo teórico y la investigación ha sido objeto de estudio desde hace décadas. Uno de los asuntos críticos para la consolidación de prácticas de evaluación formativa se relaciona con las concepciones docentes. En la presente ponencia se presentan los resultados de un estudio exploratorio, donde a través de nubes de palabras se indagaron las concepciones de docentes de educación básica ($n=90$) sobre “evaluación” y “evaluación formativa”. Además, a través de un grupo de discusión se identificaron facilitadores y barreras para la evaluación formativa desde la práctica docente y construyeron alternativas para superarlas.

Palabras clave: evaluación formativa, docentes, educación básica, concepciones.

Justificación

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana se ha dado un viraje importante a la evaluación del y para el aprendizaje. Contrario a los sistemas de evaluación competitivos, meritocráticos y clasificatorios, se ha puesto un énfasis especial en la evaluación formativa como una vía para aportar a la mejora continua de los procesos educativos, cuya lógica sea el trabajo colaborativo basado en el bien común y la comunidad, apelando a los procesos de retroalimentación, la participación del estudiantado, el uso de múltiples técnicas e instrumentos reconociendo la

diversidad, ritmos y estilos de aprendizaje. Así, según el Plan de Estudios 2022 (SEP, 2022) la evaluación formativa:

Tiene como función principal retroalimentar el proceso educativo a través del diálogo entre el profesorado y las y los estudiantes que desencadene procesos de autorreflexión de ambas partes para identificar los logros y elementos por trabajar, los obstáculos que se han presentado y, en su caso, trazar acciones de mejoramiento.

Este diálogo conlleva elementos como la participación, la observación sistemática, personalizada y contextualizada de lo avanzado por las y los estudiantes respecto a los contenidos abordados en los campos formativos en diferentes momentos del ciclo escolar y, principalmente, cómo se expresan en la vida diaria (SEP, 2022, p. 81).

En este orden de ideas MEJOREDU (2022, p. 24) advierte que “una evaluación es formativa si retroalimenta a las y los agentes educativos de manera precisa y oportuna, y a partir de ello se llevan a cabo acciones orientadas a la mejora.”

Desde el campo de la investigación educativa se ha identificado que uno de los asuntos críticos para la consolidación de prácticas de evaluación formativa se relaciona con las concepciones docentes sobre la evaluación y en particular, sobre la evaluación formativa. También se ha observado que son insuficientes los procesos de formación si estos no están acompañados de cambios en la cultura escolar junto con los modelos curriculares. Al respecto, Martínez (2013) señala:

Es necesario modificar los conocimientos del maestro sobre evaluación para que sus prácticas cambien, pero esto no basta; tampoco será suficiente llevar a cabo talleres de 40-80 horas de duración. Es indispensable un esfuerzo continuado durante uno o dos ciclos escolares, basado en el trabajo conjunto de una comunidad de aprendizaje formada por los maestros de una o varias escuelas.

Por ello, para incorporar prácticas de evaluación formativa en el aula es necesario reconocer los conocimientos y concepciones de las y los docentes sobre evaluación formativa, así como movilizar dichos referentes a través de la reflexión y el trabajo conjunto, lo cual podrá redundar en prácticas y procesos de evaluación formativa. Las preguntas que guiaron la presente indagación fueron: ¿Cuáles son las concepciones de docentes de educación básica sobre la evaluación formativa? ¿Qué facilitadores y barreras en torno a la evaluación formativa identifican docentes de educación básica?

Los objetivos del estudio fueron:

- a) Caracterizar las concepciones sobre evaluación y evaluación formativa en un grupo de docentes de educación básica;

- b) Identificar diferencias en las concepciones sobre evaluación y evaluación formativa en un grupo de docentes de educación básica;
- c) Clasificar los facilitadores y barreras en la evaluación formativa según las experiencias de docentes de educación básica;
- d) Discutir de manera colectiva alternativas para promover la evaluación formativa en la educación básica.

Enfoque conceptual

Para Bizarro, Paucar y Chambi-Mescoco (2011, p. 871) la evaluación formativa adquiere relevancia desde la diversidad “asumiendo que todos somos diferentes, que se tienen distintas formas de aprender, estilos y ritmos de aprendizaje; por tanto, también deben ser evaluados de diferentes formas”. Dichos autores después de una amplia revisión sistemática de estudios en el aula sobre la evaluación formativa concluyeron que esta contribuye a mejorar el rendimiento del estudiante, en tanto interviene en su proceso de aprendizaje, reconoce dificultades y mejoras, toma decisiones y ello, fomenta el desarrollo de la autonomía. En torno a los procesos de evaluación y coevaluación, se reconocen dificultades asociadas a la falta de una cultura de evaluación. Sobre la retroalimentación se identifican aportes significativos tanto en el aprendizaje, como en la confianza y autonomía del estudiantado.

Con frecuencia se asume que la evaluación formativa es aquella que tiene lugar a lo largo del proceso educativo. Empero, esta aproximación se amplía cuando el foco se coloca en la mejora del aprendizaje a la par que se pondera su alcance en el quehacer docente como una vía para replantear la actividad pedagógica y el papel de la retroalimentación. Al respecto, Cruzado (2022, p. 150) señala: “La evaluación formativa permite recabar información con la finalidad de examinar y perfeccionar el aprendizaje durante su construcción. De igual manera pasa con la enseñanza, que se debe adecuar y adaptar a las necesidades e intereses de los estudiantes”. Sobre el papel de la evaluación para el profesorado, Mato y Vizúete (2019, p. 11) consideran que es indispensable para que estos ofrezcan “al alumno la ayuda necesaria y, en consecuencia, puedan valorar las transformaciones que se han producido”.

La evaluación formativa, como se ha señalado, puede ser una vía para replantear la práctica pedagógica a lo largo de los procesos de enseñanza. Lo cual implica que el profesorado asuma un rol reflexivo sobre su quehacer que le permita analizar de manera permanente su labor. Al

respecto Medina-Zuta y Deroncele-Acosta (2019, p. 601) señalan “la reflexión [...] hace que el docente haga un alto en su “saber hacer” para enfocar su “ser pedagógico” en esta comprensión de quién es el estudiante y qué necesita para aprender”:

Talanquer (2015, p. 178) subraya que la evaluación formativa representa un reto para las y los docentes, pues exige entre otras cosas:

[...] formular preguntas que hagan visible el nivel de comprensión de los alumnos, reconocer ideas productivas y dificultades conceptuales expresadas por los estudiantes, generar interpretaciones adecuadas sobre el pensamiento de los alumnos y seleccionar estrategias efectivas para resolver los problemas de aprendizaje detectados.

Si bien se reconoce el impacto de la evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en particular, el papel de la retroalimentación, hay obstáculos que dificultan su implementación y arraigo en la práctica docente. Al respecto, Martínez (2013) recuperando un estudio del Centre for Educational Research and Innovation (CERI) señala una serie de barreras, en particular, subraya la dificultad de modificar prácticas pues estas se encuentran interrelacionadas con un conjunto más amplio: “los docentes encuentran difícil modificar sus prácticas porque implica cambiar muchas cosas, como la forma de interactuar con los alumnos, de planear sus clases, de atender las diferencias de los alumnos y hasta la manera de concebir el éxito de éstos”.

Ante ello, Carless (2005 citado en Martínez, 2011) propone intervenir en tres niveles: a) Nivel de los conocimientos y creencias de los maestros; b) Nivel de la escuela, cambios en los usos de la evaluación y de la cultura evaluativa y c) Nivel del sistema educativo (macro) donde se organicen grupos de profesores para discutir sus prácticas. Por ello, el presente estudio se centró en el primer nivel en aras de explorar los conocimientos y creencias de los maestros e incentivar posibles cambios a través de la discusión grupal.

Estrategia metodológica

La indagación se divide en dos fases. En la primera, a través de un estudio de naturaleza descriptiva y transversal, se elaboraron nubes de palabras e identificaron palabras clave asociadas con los estímulos “La evaluación es...” y “La evaluación formativa es...”. La muestra no aleatoria estuvo integrada por docentes de educación básica (n=90) quienes participaron de

manera voluntaria. Como recurso tecnológico se utilizó la App Mentimeter ®. Con el listado de palabras de ambas nubes, se identificaron semejanzas y diferencias.

En la segunda fase, a través del trabajo conjunto con un grupo de 30 profesores (quienes también participaron en la fase 1) se identificaron facilitadores y barreras para implementar prácticas de evaluación formativa. Además, en consenso se construyeron alternativas para atajar las barreras identificadas. Para analizar la información, se agruparon las respuestas por similitud y construyeron categorías.

En ambas fases, las y los docentes aceptaron participar de manera voluntaria, se garantizó la confidencialidad y uso responsable de la información compartida. Además, al finalizar cada etapa se socializaron los resultados entre las y los participantes.

Desarrollo

Fase 1. Nubes de palabras

Se solicitó a las y los participantes escribir tres palabras diferentes que asociaran con los estímulos “La evaluación es...” y “La evaluación formativa es...”, para ello, se utilizó la App Mentimeter ®.

Sobre el estímulo “La evaluación es...”, la nube de palabras estuvo integrada por 235 respuestas. Las palabras que tuvieron mayor frecuencia fueron: *proceso, retroalimentación y aprendizaje.*

Imagen 1. Estímulo “La evaluación es...”



Fuente: Elaboración propia utilizando la App Mentimeter ®

Por su parte, sobre el estímulo “La evaluación formativa es...”, la nube de palabras estuvo integrada por 161 respuestas. Las palabras con mayor frecuencia fueron: *proceso/s* y *retroalimentación/retroalimentar*.

Imagen 2. Estímulo “La evaluación formativa es...”



Fuente: Elaboración propia utilizando la App Mentimeter ®

Cabe señalar que, al contrastar el conjunto de palabras de ambas nubes, en la correspondiente al estímulo “La evaluación formativa es...” se distinguieron palabras que, si bien no tuvieron alta frecuencia, resultan relevantes por su significado, a saber: *ajustes*, *cíclica*, *coevaluación*, *cuestionar*, *empatía*, *justa* y *reaprender*.

Fase 2. Grupo de discusión: facilitadores y barreras para la evaluación formativa

Entre algunos facilitadores de la evaluación formativa se identificaron: el conocimiento de técnicas e instrumentos de evaluación; su naturaleza permanente; la capacidad reflexiva y analítica del profesorado; el involucramiento y participación del estudiantado; la resignificación tanto de estudiantes como de docentes sobre el sentido y uso de la evaluación; gestión del tiempo para brindar retroalimentación y acompañamiento al estudiantado.

Entre las principales barreras se señalaron: el tiempo para registrar y sistematizar los resultados; seguimiento docente sobre el aprendizaje de todos los estudiantes; registro efectivo de todas las

actividades; requiere capacitación; la falta de habilidades para sistematizar y mejorar, con ello, las prácticas de evaluación; en el caso de la educación especial, es complicada su implementación dada la gran diversidad de discapacidades y las ausencias de los alumnos por citas médicas.

Por último, las y los participantes ponderaron una serie de alternativas para superar algunas de las barreras que obstaculizan la evaluación formativa, las cuales se clasifican en cuatro categorías:

- a. **Formativas:** apropiarse de los procesos de evaluación formativa de manera reflexiva; capacitación docente;
- b. **Planeación y uso de recursos:** planeación y organización de tiempos; uso de las TIC e inteligencia artificial;
- c. **Trabajo colaborativo:** diálogo horizontal entre estudiantes, docentes y autoridades; compartir las experiencias de manera vivencial;
- d. **Escolares:** ayuda real por parte del equipo de apoyo (asesores psicopedagógicos) y autoridades escolares; descarga administrativa.

Estas alternativas subrayan la importancia de los procesos de formación, la planeación y gestión del tiempo, el diálogo e intercambio de experiencias, así como algunos apoyos estructurales que las escuelas pudiesen brindar.

Resultados y conclusiones

Uno de los asuntos críticos para la consolidación de prácticas de evaluación formativa se relaciona con las concepciones docentes sobre la evaluación y en particular, sobre la evaluación formativa. Por ello, las preguntas que guiaron la presente indagación fueron: ¿Cuáles son las concepciones de docentes de educación básica sobre la evaluación formativa? ¿Qué facilitadores y barreras en torno a la evaluación formativa identifican docentes de educación básica?

Con el propósito de contestar la primera pregunta se buscó caracterizar las concepciones sobre evaluación y evaluación formativa en un grupo de docentes de educación básica. Los resultados permiten apreciar que para los participantes ambos constructos comparten como principales descriptores las palabras proceso y retroalimentación. Sin embargo, al realizar un análisis detallado del conjunto de palabras relacionadas con el estímulo “La evaluación formativa es...”,

se encontraron descriptores únicos a saber: *ajustes, cíclica, coevaluación, cuestionar, empatía, justa y reaprender*. Con ello, se puede inferir que las concepciones de las y los participantes sobre evaluación formativa poseen rasgos distintivos que podrían afianzarse con procesos de formación y con la generación de culturas escolares que alienten dichas acciones.

Sobre la segunda pregunta, es de llamar la atención que los facilitadores se centran en la capacidad reflexiva y en la agencia de docentes y estudiantes. Por su parte, las barreras se agrupan en cuestiones procedimentales y gestión del tiempo. Esto resulta relevante pues apela a los necesarios cambios y reorganización de las actividades escolares, tal como lo refiere Martínez (2011) cuando advierte que las y los docentes encuentran difícil modificar sus prácticas de evaluación pues implica, entre otros asuntos, cambiar la forma de interactuar con los alumnos y planear las clases.

Por otra parte, en torno a la definición de alternativas para atajar barreras que obstaculizan a la evaluación formativa, es de llamar la atención que las denominadas *formativas*, subrayan el carácter reflexivo de la práctica docente tal como lo refieren Medina-Zuta y Deroncele-Acosta (2019); en tono a la categoría *planeación y uso de recursos*, se aprecia muy pertinente el uso de la tecnología incluyendo los aportes de la inteligencia artificial, terreno que habrá que afianzar en pro de crear sistemas que contribuyan a los procesos de retroalimentación personalizados e inmediatos; sobre la tercera categoría, coincidiendo con Carless (2005 citado en Martínez, 2011), se pondera la relevancia del trabajo colaborativo y la organización de grupos de profesores para discutir sus prácticas. Por último, la cuarta categoría si bien apela a la generación de sinergia entre los agentes educativos dentro de la dinámica escolar también deja entrever necesarios cambios en la gestión del tiempo.

Los hallazgos de la presente investigación de naturaleza exploratoria y descriptiva apuntan hacia varias direcciones. Por un lado, es necesario afianzar los procesos de formación del profesorado en torno a la evaluación formativa con miras a fortalecer su capacidad reflexiva y analítica que les permita identificar los logros y dificultades del estudiantado a lo largo del tiempo, a la par de retroalimentar los procesos de aprendizaje a través del dialogo y la construcción de preguntas que hagan visible el nivel de comprensión de los alumnos, las ideas productivas y dificultades conceptuales, generar interpretaciones sobre el pensamiento de los alumnos y seleccionar

estrategias efectivas para resolver problemas de aprendizaje tal como lo refiere Talanquer (2015).

Por otra parte, en el aula es imprescindible contribuir a la planeación y selección de recursos. Aquí la investigación educativa tiene un potencial relevante para la realización de estudios de caso que permitan comparar y contrastar a partir de la práctica pedagógica cotidiana. Por último, es importante planear investigaciones que permitan desmontar las prácticas de evaluación competitivas y meritocráticas, para ello, es necesario el trabajo conjunto entre docentes, autoridades e investigadores educativos, estudios basados en la etnometodología y en investigación-acción pueden resultar pertinentes.

Referencias

- Bizarro, W., Paucar, P. y Chambi-Mesco, E. (2021). Evaluación formativa: una revisión sistemática e estudios en aula. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 872-89. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.244>
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. Revisión de la literatura. *Perfiles Educativos*, 35(139), 128-150.
- Mato, J. y Vizúete, J.C. (2019). La evaluación formativa: interpretación y experiencias. *Revista Mikarimin*, 5(1), 1-8.
- Medina-Zuta, P. y Deroncele-Acosta, A. (2019). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Maestro y Sociedad. Revista Electrónica para Maestros y Profesores*, 16(3), 597-610.
- MEJOREDU (2022). *Modelo de evaluación diagnóstica, formativa e integral. La evaluación al servicio de la mejora continua de la educación*. México: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
- Secretaría de Educación Pública (2022). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. México: SEP.
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa (Editorial). *Educación Química*, 26(3)177-179. <http://dx.doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>
-