

## La evaluación formadora en educación a distancia. Una experiencia de trabajo

---

### Resumen

El presente documento expone la experiencia de aplicación del sistema de evaluación de aprendizajes en el Diplomado “Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como estrategias de desarrollo docente”, impartido en la modalidad a distancia, entre los meses de febrero y junio de 2009. Estuvo dirigido a profesores, apoyos técnicos pedagógicos y directivos de educación básica de la República Mexicana.

Una característica que diferencia esta experiencia de otras, es la aplicación de la evaluación formadora la cual responde a la iniciativa y participación consciente del discente y se caracteriza por promover que el alumno regule: si se ha apropiado de los aprendizajes propuestos; si es capaz de anticipar y planificar adecuadamente las operaciones necesarias para realizar un determinado tipo de tareas y si se ha apropiado de las actitudes esperadas.

**Palabras clave:** evaluación formadora, educación a distancia

### Abstract

This document relates the results of an evaluation to measure learning in the non degree certificate course “Information and communication technologies as a strategy for teacher development”. This distance course was offered between February and June of 2009.

The recipients were teachers, technical support personnel, and elementary school directors. A characteristic that makes this experience unique is the formative evaluation which responds to the learners’ initiative and conscious participation. It aims at fostering that students regulate their own progress.

The instrument measures if students have mastered the knowledge, if they are capable of anticipating and planning the necessary processes to perform certain tasks and if they have developed certain expected attitudes.

**Keywords:** formative evaluation, distance education

## Introducción

El sistema citado se planeó considerando las siguientes premisas:

- Toda unidad curricular (curso, módulo, laboratorio, etc.,) contiene explícitamente, desde su planeación, criterios de evaluación de aprendizajes.
- La congruencia entre las estrategias didácticas y la evaluación de los aprendizajes le da validez y confiabilidad a los juicios cualitativos y cuantitativos producto de la evaluación de aprendizajes.
- Los criterios de evaluación deben ser conocidos por todos los involucrados en su práctica, desde el inicio de la unidad curricular correspondiente.
- La evaluación formadora es fuente de aprendizaje y mejora continua autónoma.
- Los y las participantes en el diplomado son adultos, trabajadores de la educación, familiarizados con la práctica de la evaluación de aprendizajes.
- Las TIC son un recurso que tiene un potencial enorme como apoyo al aprendizaje.

## Referentes conceptuales

Consideramos a la evaluación de los aprendizajes como un motor para la construcción del conocimiento, mediante el cual profesor y estudiantes obtienen información para el análisis de los procesos y resultados que sustentarán la toma de decisiones respectiva.

Esta caracterización de la evaluación se inscribe en un marco socio-constructivista del aprendizaje y, en consonancia, pensamos que el papel del profesor es propiciar las condiciones para que el estudiante logre progresivamente la autonomía intelectual y brindar el acompañamiento necesario para que sea consciente

de sus propias debilidades y fortalezas, reconociéndolas a través de procesos de auto-observación, autoevaluación y autocorrección. Estas prácticas formadoras de sí mismo, autogestivas y proactivas proyectarán su efecto en los sujetos que las practiquen, no sólo en su faceta de estudiantes sino en su desempeño como miembros de una sociedad.

Antes de entrar en detalle sobre la concepción de la evaluación formadora, eje de esta experiencia, conviene mencionar el término de **evaluación auténtica** porque es una de las características de aquella. Al respecto, Frida Díaz Barriga (2006) señala que, desde una perspectiva situada, la enseñanza se organiza en torno a actividades auténticas, y, por tanto, la evaluación requiere ser congruente con ellas de tal manera que también exista una evaluación auténtica. Esto es, una evaluación centrada en evidenciar, mediante productos y/o desempeños, lo que los sujetos saben, hacen, logran y las actitudes que adoptan.

La evaluación centrada en el desempeño demanda a los estudiantes demostrar ciertas conductas o habilidades en situaciones de prueba ex profeso. La evaluación auténtica implica la autoevaluación por parte del alumno, en el entendido de que la meta es la promoción explícita de sus capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje. Por otro lado, como la evaluación formadora fue el eje de esta experiencia, citamos a Bordas y Cabrera (2001) quienes puntualizan que la *evaluación formativa* es una respuesta a la iniciativa docente que se centra en la intervención de éste, tanto en la información facilitada como en la recogida de ésta, mientras que la *evaluación formadora* arranca del propio discente; esto es, se fundamenta en actitudes autónomas de reconocimiento responsable de las acciones u omisiones de cada quien.

La evaluación formativa es una respuesta a la iniciativa docente, es externa al sujeto evaluado, es, en ocasiones, enajenada, en la medida que proviene del exterior del sujeto cuyas evidencias se están evaluando. La evaluación formadora responde a la iniciativa y participación consciente del discente.

Uno de los medios para asegurar que el aprendizaje ocurra se sustenta en procesos metacognitivos; en la reflexión, análisis o valoración de lo hecho y lo logrado. Cuando la reflexión o valoración surge del propio estudiante, tiene mejores posibilidades de ser constructiva para el propio sujeto, haya resultado con buenas o malas notas; pierde la connotación del juicio punitivo heterónimo del cual se derivan expresiones como: “*me puso 8*” o “*me reprobó*” sin tener la actitud de reconocer que el origen fundamental de tales resultados es él o ella misma. La evaluación formadora proviene desde dentro de cada quien, es autónoma.

Sanmartí (2007) postula que la evaluación formadora es una modalidad de evaluación que persigue desarrollar la capacidad del alumnado para autorregularse, Se caracteriza por promover que el alumnado regule:

- si se ha apropiado de los objetivos del aprendizaje;
- si es capaz de anticipar y planificar adecuadamente las operaciones necesarias para realizar un determinado tipo de tareas;
- si se ha apropiado de los criterios de evaluación.

En la evaluación formativa tradicional, la regulación del aprendizaje la detenta el profesor, ya que es él a quien se le otorgan las funciones de identificar las dificultades y los aciertos del alumnado, analizarlos y tomar decisiones. Sin

embargo, cuando el propio estudiante detecta sus errores y la naturaleza de los mismos, puede tomar decisiones conscientes y efectivas para que ocurra el aprendizaje.

Coincidimos, entonces, que la función del docente en el terreno de la asignación de juicios valorativos acerca del desempeño de los estudiantes, de los novatos, es compartir el proceso con ellos. No es suficiente que el experto “corrija” los errores y “explique” el resultado esperado, debe ser el propio estudiante quien se evalúe, sugiriéndole actividades con este objetivo específico para que logre los aprendizajes propuestos. Esta evaluación es la que reconocemos como evaluación formadora.

La práctica de la evaluación formadora la definimos no sólo como aquella en la que intervienen el o la experta y los novatos en el terreno en cuestión sino que consideramos que la evaluación entre pares abre la posibilidad de una práctica social de análisis de la propuesta del otro, quien está en las mismas condiciones que yo (en términos de conocimientos en la materia de estudio) y a quien puedo hacerle observaciones con cierta libertad dado que somos “iguales”.

La evaluación de aprendizajes entendida como una práctica integrada de autoevaluación, coevaluación y el acompañamiento activo del experto, constituye, así, un factor decisivo de todo proceso de construcción del conocimiento. Tanto los que enseñan como los que aprenden constantemente, tienen que estar obteniendo datos y valorando la coherencia de las ideas expuestas, de los procedimientos llevados a cabo y de los logros obtenidos para que, en función de esta información, se tomen decisiones sobre la introducción de posibles cambios. Por ello, se puede afirmar que “enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres

procesos inseparables” (Sanmartí, 2007). La evaluación formadora postula que para que los estudiantes desarrollen su capacidad de autorregularse es necesario que lleguen a apropiarse de los propósitos y de los criterios de evaluación previstos, y a tener un buen dominio de las capacidades de anticipación y planificación de la acción. Desde este punto de vista, el triángulo enseñar-aprender-evaluar se convierte en un acto de comunicación social respetuoso de la otredad con todas sus exigencias y posibilidades, y la evaluación se revela como un elemento primordial en el proceso de auto-socio-construcción del conocimiento.

Un estudiante, para aprender, debe llegar a saber cómo detectar sus dificultades, comprender el porqué las tiene, y tomar decisiones para superarlas; pero muchas veces le es difícil tomar conciencia de ellas ya que no percibe o reconoce otras formas de pensar o hacer.

Sin embargo, cuando una persona examina los trabajos de otros no sólo le es posible identificar los problemas sino que, al mismo tiempo, puede reconocer los propios. Además, cuando se intercambian valoraciones entre iguales se tiende a leerlas con más atención e incluso se discuten si no se está de acuerdo con el juicio emitido, lo que no se hace habitualmente con las opiniones expresadas por el profesorado.

El objetivo final de estas ayudas es conseguir que cada estudiante sea capaz de autorregularse y de reconocer al error como un punto de partida de un proceso de aprendizaje significativo autónomo. La evaluación del profesorado y de los compañeros puede facilitar, fundamentalmente, la autoevaluación en los alumnos.

Calatayud (2007) propone identificar o plasmar el sentido genuino de la evaluación como un instrumento de aprendizaje y mejora,

como un medio para ayudar a que el alumno aprenda mejor y se forme e incida en su progreso y desarrollo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Si bien el error ha acompañado al hombre desde sus orígenes, en el campo educativo algunos especialistas tienen una visión constructiva e incluso creativa dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Ahumada (2005) lo considera un principio en una plataforma constructivista pues lo identifica como una oportunidad de autovaloración de los progresos en el aprendizaje y de necesaria reflexión para continuar avanzando en obtenerlo. Torres (2000) lo considera como estrategia didáctica, no como un resultado sancionable, como un comportamiento o acto indeseable del que no es posible sacar nada positivo.

Para este autor, los profesores pueden valerse del error para analizar sus causas, adoptar una actitud comprensiva, proponer situaciones o procesos para que el alumno descubra sus fallos o utilizarlo como criterio de diferenciación de los procesos de aprendizaje. Particularmente en el campo del aprendizaje, será la conciencia del sujeto sobre sus errores la que contribuirá a eliminarlos.

Para lograr que la evaluación de aprendizajes funcione como un recurso para el aprendizaje debe ser: *significativa*, para que propicie aprendizajes integrados a estructuras cognitivas previamente existentes en el sujeto; *diversificada*, en cuanto a sus fuentes de información, incluido el sujeto cuyas evidencias de aprendizaje son evaluadas; *situada y contextualizada*, para que analice procesos y productos referidos a un desempeño concreto demandado por situaciones auténticas (o lo más cercano a ello), específicas de la vida cotidiana; *coherente* con la metodología didáctica y

la naturaleza de los aprendizajes propuestos; *cualitativa*, para que, a través de las observaciones y sugerencias del experto, de sus pares y de sí mismo, el evaluado tenga mejores posibilidades de identificar las características de su desempeño; integrada al proceso de enseñanza aprendizaje para que sea oportuna y útil para el evaluado; *continua y no punitiva* desde un enfoque constructivista que considera al error como una condición posible en el proceso de aprendizaje; que *incorpore la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación de expertos* y donde el *trabajo de reflexión* y análisis del alumno sea la fuente principal en los procesos de evaluación de su propio aprendizaje; y, por último, *flexible, abierta* a lo no planeado, a lo incierto, a lo imprevisto e indeterminado pues la producción del conocimiento puede rebasar los propósitos u objetivos de aprendizaje del curso.

En suma, se trata de una evaluación que forma parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, no separada o desconectada de ellos, que se opone al planteamiento que concibe la evaluación como una práctica a efectuarse al final de un periodo más o menos prolongado de enseñanza, o al término de la realización de alguna actividad, y a que sólo sea llevada a cabo por los profesores.

## La evaluación de aprendizajes y los fines del Diplomado

Si bien el Diplomado busca estimular en los agentes educativos escolares la adquisición de una visión didáctica del uso de las TIC por considerarlas como medios valiosos para generar y profundizar en la información, su fin último es propiciar la construcción y operación de comunidades virtuales ácronas y

síncronas de aprendizaje, autogestivas y autoreguladas, constituidas por personas cuyas razones fundamentales para integrarse a ellas sea el interés por el tema que se esté tratando y la relación imperante entre sus miembros, sin importar su nivel de expertise sobre el campo de conocimiento del que se trate.

En concordancia, la evaluación de aprendizajes adoptada en este Diplomado se conceptúa como posibilidad de aprendizaje e incluye términos como diálogo, consenso, flexibilidad, autorreflexión, coevaluación y participación, de la misma forma que la posibilidad de errar en los procesos y productos en los que nos veamos involucrados, sea cual fuere la función que desempeñemos en la tarea de aprender. Así,

- a) Evaluar y aprender forman un círculo virtuoso.
- b) El proceso y el producto del aprendizaje tienen el mismo peso que la acción evaluativa.
- c) La evaluación de aprendizajes a lo largo de este Diplomado se caracteriza por ser formadora, basada en rúbricas, aunque flexible y ponderada.
- d) Es un sistema compuesto de diversos elementos: tipos de evaluación, agentes, finalidades, procesos, resultados y momentos para llevarla a cabo.

## El sistema, su instrumentación y funcionamiento

Una vez que se decidió que la evaluación de aprendizajes en este diplomado sería formadora, basada en rúbricas y ponderada, se procedió a instrumentarla. La evaluación involucra a todos los participantes quienes emiten sus juicios de valor con base en matrices (rúbricas)<sup>1</sup> en las que se precisan las caracterís-

ticas esperadas de las dimensiones a evaluar (conceptos, procesos, productos y actitudes). Con ello, existen criterios comunes con pretensiones de ser objetivos y concretos para autoevaluarse, evaluar a sus pares y ser evaluados por el asesor, en su carácter de experto. Los conceptos y su manejo son identificables en los procesos y productos; las actitudes, se manifiestan a lo largo de los procesos y, aun cuando no se evalúan *per se*, sí se identifica el impacto de su presencia o ausencia en los desempeños y trabajos llevados a cabo por los integrantes a lo largo del Diplomado<sup>2</sup>. Las actitudes son un insumo importante para la fase cualitativa de la evaluación formativa; mediante ellas podemos expresar, por ejemplo, niveles de precisión en la aplicación de un concepto, congruencia entre elementos, oportunidad en la entrega de trabajos solicitados, respeto a ideas expresadas por otro. Asimismo, estas apreciaciones pueden orientar las sugerencias que los pares o el especialista (asesor) hagan al autor de los objetos de evaluación.

Las rúbricas están incluidas en la plataforma y son presentadas al inicio de cada módulo junto con las generalidades de presentación del mismo. En ellas se integran el contenido temático, los productos esperados, las características de los niveles de consolidación del contenido, el sujeto evaluador sugerido y en qué sitio de la plataforma debe incluirse el producto esperado para que la evidencia de aprendizaje quede registrada oficialmente. El catálogo mínimo de actitudes que se espera manifiesten los participantes a lo largo del Diplomado está determinado con base en las características actitudinales del perfil de ingreso a este programa académico ya que se reconocen como conductas propias de sujetos adultos, que han decidido aprender, inclinados al cuestionamiento constante de sus saberes y del de otros, al análisis, la argumen-

tación fundamentada y respetuosa, al trabajo en comunidades en las que todos sus miembros mantienen una relación de ganar-ganar y que son capaces de reconocer sus limitaciones, ventajas y errores como fuentes de construcción de conocimientos. El acompañamiento constante de los asesores a los estudiantes del Diplomado, les permite caracterizar sus participaciones con éstas y otras características adicionales más, con certeza y oportunidad.

### *¿Qué evalúa quién?*

El Diplomado está conformado por tres bloques diferenciados entre sí tanto por la naturaleza de los contenidos que los conforman como por la finalidad de cada uno de ellos. Las actividades de aprendizaje propuestas a lo largo de ellos tienen finalidades muy concretas. Unas son fuentes de datos para que el experto diagnostique, identifique las posibilidades de desarrollo de los participantes o para que vaya verificando sus procesos de aprendizaje en relación con los de enseñanza. Otras son recursos para que los participantes vayan practicando parte por parte lo que se va aprendiendo; algunas más son integradoras. Unas informan del proceso de aprendizaje; otras, de los resultados del mismo. Todas implican actitudes. Desde luego, la intervención de los participantes como evaluadores se diferencia entre sí. Por ejemplo, la evaluación a llevar a cabo por el asesor abarca toda la duración del Diplomado y todas las actividades de los participantes: las participaciones, los procesos, los productos y las actitudes. Evaluará cuantitativa y cualitativamente las actividades claves para el aprendizaje y las integradoras, con propósito de acreditación.

Las observaciones cotidianas del asesor NO forman parte de los portafolios del participante, aunque **SÍ** del registro cotidiano del mismo.

A continuación se presentan definiciones operativas que se aplicaron en este Diplomado para delimitar las responsabilidades respectivas en cuanto a evaluación de aprendizajes se refiere.

## DEFINICIONES OPERATIVAS

CONCEPTO				
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	Se refiere al ejercicio de contraste que el autor de un producto hace entre éste y los criterios expresados en la columna respectiva de las rúbricas correspondientes.	Autodeterminar el grado en que el producto coincide con lo solicitado, si lo rebasa o falta desarrollo para lograr la consolidación de la competencia.	NO hay necesidad de comunicar al asesor al resto de los compañeros de la comunidad tales resultados, a menos que así lo solicite la plataforma.	Incrementa la observación, la autocritica y la autoregulación del aprendizaje.
<b>COEVALUACIÓN</b>	Se refiere al ejercicio de contraste que un miembro de la comunidad hace de un producto realizado por alguno de sus pares entre aquél y los criterios expresados en la columna respectiva de las rúbricas correspondientes.	Determinar el grado en que el producto coincide con lo solicitado, si lo rebasa o falta desarrollo para lograr la consolidación de la competencia.	El resultado del análisis, sustentado con argumentos referidos a las rúbricas, se comunica directamente al autor del trabajo para que tome las decisiones que considere convenientes. Se marca copia al asesor, quien NO interviene en el juicio del evaluador, a menos que considere que tal mediación sea imprescindible para beneficio del aprendizaje.	Incrementa la observación y la argumentación y consolida el desarrollo de la competencia propuesta como aprendizaje.
<b>EVALUACIÓN CUANTITATIVA POR EL ASESOR</b>	Se refiere al ejercicio de contraste que el asesor hace de los productos realizados por los participantes entre aquellos y los criterios expresados en la columna respectiva de las rúbricas correspondientes.	Determinar el grado en que los productos coinciden con lo solicitado, si lo rebasan o falta desarrollo para lograr la consolidación de las competencias respectivas.	El resultado del análisis, sustentado con argumentos referidos a las rúbricas, se comunica directamente al autor del trabajo para que tome las decisiones que considere convenientes.	Incrementa la observación y la argumentación fundamentada y consolida el desarrollo de la competencia propuesta como aprendizaje.
<b>EVALUACIÓN CUALITATIVA POR EL ASESOR</b>	Se refiere al ejercicio de contraste que el asesor hace entre las actitudes deseables (citadas en el inventario) y las manifestadas por los participantes a lo largo del Diplomado mediante los productos realizados, el cumplimiento en tiempo y forma de lo requerido, la relación con sus pares y el asesor, entre otros.	Reflejar las actitudes que manifiesta el participante.	Se informa directamente al participante para que tome las decisiones que considere convenientes.  En caso de considerar que se requiera corrección o ajuste en algún caso, se le hace hincapié concreto en tal punto.	Incrementa el conocimiento de sí mismo.

## Observaciones de la practica de la evaluación

### Asesores:

No todos han participado en programas académicos en los que se practique la evaluación formadora, la cual involucra la autoevaluación y la evaluación cualitativa, lo que redundó en que no siempre atendían la indicación de que los estudiantes se autoevaluaran y les mandaran el informe respectivo o, al expresar la evaluación cualitativa en los registros de calificacio-

nes, algunos comentarios eran desarticulados y no orientadores para los estudiantes. Los asesores que atendieron grupos en más de una ocasión, ajustaron su práctica al respecto.

### Profesores participantes

Por lo general, la tendencia es que los participantes envían sus trabajos solicitando al asesor que los revise “a ver si están bien”. Esta práctica heterónoma deja a un lado la utilización de las rúbricas en las que están registradas las características que se espera que cumpla un proceso o producto.

## Conclusiones

- Las bondades psicológicas, sociales y técnicas del sistema de evaluación diseñado para este Diplomado, quedan ampliamente sustentadas en referentes teóricos de índole didáctico, cognitivo, metodológico y tecnológico, respectivamente, lo que puede ser una razón suficiente para adoptarlo. Involucra a todos los participantes con base en matrices de valoración<sup>3</sup> (rúbricas) en las que se precisan las características esperadas de las dimensiones a evaluar (conceptos, procesos, productos y actitudes). De tal manera, existen criterios comunes y objetivos para autoevaluarse, evaluar a sus pares y ser evaluados por el asesor, en su carácter de experto.
- La mayoría de los participantes en este Diplomado han vivido su formación académica como sujetos de evaluación (o evaluadores) heterónoma, propia de modelos educativos verticales, basados en la enseñanza, cuya organización curricular prioriza los contenidos en lugar del aprendizaje, imperantes aún en nuestro entorno educativo mexicano.
- Se requiere engrosar y fortalecer la masa crítica de actores involucrados en la educación que estén convencidos de que propiciar un cambio de paradigma educativo sistémico en el cual los participantes, los procesos, los medios, los propósitos tiendan a QUE EL OTRO APRENDA, es una de las soluciones más potentes para lograr sujetos sociales autónomos, autogestivos, situados y autoadministrados.

Para conseguir lo anterior, hay que insistir en la difusión y expansión de programas académicos con enfoque centrado en el aprendizaje tanto en la formación de profesores, como en la actualización de los mismos cuando ya sea personal en servicio y, sobre todo, en diseños curriculares

que empoderen al estudiante, al ser en formación, reconociéndole capacidades, actitudes, aptitudes y un bagaje de experiencias que lo habilitan como ser autónomo y digno del respeto del resto de sus congéneres, por experimentados que sean en un terreno académico específico.

## Referencias

- Ahumada, A. P. (2005) *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós.
- Bordas, I. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*. Año LIX, enero-abril, n. 218 p. 25 a 48. Disponible en [http://www.upm.es/innovacion/cd/02\\_formacion/talleres/nuevas\\_met\\_eva/bordas\\_articulo-pdf](http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_met_eva/bordas_articulo-pdf)
- Calatayud, S. M. (2007). La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora. Una luz al fondo. En P. Diez Arcos (Coord.)
- *La evaluación como instrumento de aprendizaje*. Técnicas y estrategias. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Díaz Barriga, A. F. (2006) *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender. 10 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Torre, S. (2000). El error como estrategia didáctica. En S. Torre y O. Barrios (Coords). *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

## Autoras

Carlota Guadalupe Domínguez Espinosa, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, [carlotaguadalupe@yahoo.com](mailto:carlotaguadalupe@yahoo.com)

Ana Ma. Bañuelos Márquez, Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia, UNAM, [anam\\_bañuelos@cuaed.unam.mx](mailto:anam_bañuelos@cuaed.unam.mx)