

# **IV**

## **Avaluació del sistema educatiu**

**La Evaluación  
Formativa en la  
Educación  
Secundaria  
Obligatoria**

Aina Morey  
Alzamora  
*Lcda. en Ciencias de la  
Educación.  
Profesora de Educación  
Secundaria. Mallorca.  
Balears*

*Educació i Cultura*  
(2001), 14:  
183-200

# **La Evaluación Formativa en la Educación Secundaria Obligatoria**

**Aina Morey Alzamora**

Lcda. en Ciencias de la Educación.  
Profesora de Educación Secundaria. Mallorca. Baleares

## **Resumen**

Este artículo presenta la importancia de emplear la evaluación para proporcionar información dirigida a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en lugar de esperar a final de la instrucción para devolver los resultados de la misma. La evaluación formativa en la Educación Secundaria Obligatoria es una evaluación continuada que reconduce y mejora la instrucción al tiempo que guía el aprendizaje del alumno. Esta clase de evaluación mejora la actuación, y no simplemente la mide, por eso es necesario el uso de nuevos procedimientos y técnicas de evaluación que permita a los alumnos conocer qué es lo que están aprendiendo y valoren su propio aprendizaje, al mismo tiempo los docentes obtienen nuevas formas de realizar su docencia.

## **Abstract**

This article underscore the importance of using assessment to provide information to guide improvement throughout the learning process, instead of waiting to give feedback at the end of the instruction. The formative assessment in the Secondary Compulsory School is an ongoing assessment that provide feedback that enhances the instruction and guides student learning. This kind of assessment enhances performance, not simply measures it, so, its necessary the use of news thecnics of assessment that allow the students to know what they are learning and to assess their own progress as learners, at the same time, tearches gain new views of their accomplishment in teaching.

## **La evaluación formativa**

A la hora de aportar una definición sobre la evaluación vemos que todos los estudios realizados, desde Tyler en 1932 hasta el momento actual, han establecido diferentes definiciones en su expresión aunque coincidentes en los aspectos fundamentales para poder conceptualizar la evaluación educativa (Blanco, 1996). El análisis de estas definiciones evidencia la existencia de tres condiciones comunes a todas ellas: obtención de información; formulación de juicios y toma de decisiones. Habitualmente se satisfacen las dos primeras condiciones, aunque no así con la tercera que «es precisamente la que da sentido a la evaluación educativa y la que la diferencia de la evaluación selectiva o sancionadora» (Blanco, 1996; 42), y cuya característica es su instrumentalidad en tanto en cuanto se pone al servicio de la toma de decisiones para reconducir el proceso.

Según la filosofía de la nueva Ley Orgánica General del Sistema Educativo (1990), los procesos de evaluación tienen tanto por objeto los aprendizajes de los alumnos como

los propios procesos de enseñanza, pues es a partir de la información recogida mediante el proceso de evaluación cómo el equipo docente podrá analizar su propia intervención educativa y tomar las decisiones que se consideren oportunas y pertinentes para la mejora de dichos procesos. La evaluación deja de ser un elemento final para pasar a ser un elemento consustancial del proceso educativo necesario para poder, a partir de la información proporcionada, valorar y tomar decisiones. Así, y partiendo de principios psicopedagógicos basados en la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, el objeto de la evaluación deja de centrarse exclusivamente en los resultados obtenidos para situarse prioritariamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje, tanto del grupo-clase como de cada uno de los alumnos. Por otro lado, el sujeto de la evaluación no sólo se centra en el alumno, sino también en el equipo docente que interviene en el proceso (Zabala, 1995), de este modo la evaluación no puede entenderse como tal si no considera el conjunto de los procesos educativos que intervienen en la enseñanza.

La evaluación puede cumplir diversas funciones como son la terminal, orientadora, selectiva, prescriptiva, servir a la regulación del sistema y los procesos educativos o incluso controladora. Las funciones que tenga la evaluación dependerán de la definición y perspectiva en la que nos enmarquemos, así, Girbau y Rodríguez (1992; 58-59), partiendo de la definición de la evaluación como el «conjunto de actuaciones mediante las cuales es posible ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a las características y necesidades de los alumnos o determinar si se han cumplido o no, y hasta qué punto, las intenciones educativas que hay en la base de esta ayuda pedagógica», entienden que la evaluación tiene dos funciones: permitir el ajuste pedagógico a las características individuales de los alumnos por medio de intervenciones sucesivas y determinar el grado en que se han alcanzado las intenciones educativas. La primera función es la que amplía el sentido y uso de la evaluación cuyo enfoque es evaluar para tomar decisiones que impliquen la mejora de los aprendizajes de los alumnos, convirtiéndose así, en un «poderoso instrumento para ayudar a que el alumnado aprenda mejor» (Giné y Parcerisa, 1999; 51), mientras que la segunda función es la más aceptada y generalizada en nuestras instituciones escolares.

Es evidente que la evaluación sirve para acreditar el nivel de aprendizaje que ha conseguido un alumno, necesario para la otorgación de un título o decidir su permanencia o promoción a cursos posteriores, aunque también desde la acepción más amplia debe servir para, además de ayudar a mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado, mejorar la propia enseñanza, esto es, el currículum, la intervención docente o la propia selección y uso de materiales curriculares (Giné y Parcerisa, 1999). Siguiendo esta línea, vemos que además de las dos funciones mencionadas previamente podemos ampliar una tercera función de la evaluación en cuanto que ésta se dirige a la mejora de los procesos de enseñanza. Así, admitida la función acreditativa, la evaluación se entienden como un instrumento para mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Entendiendo la evaluación como un proceso constituido por tres fases (recogida de información, análisis y toma de decisiones), Giné y Parcerisa (1999; 51) nos recuerdan que así como las dos primeras fases nos ayudan a plantear aspectos como qué información recoger, quién, cuándo y cómo lo hará, además de quién, cuándo y cómo la analizará; la tercera fase es la que realmente hace que la evaluación cobre un pleno sentido en cuanto que sirve para tomar decisiones “*tendientes a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje*”. Dichos autores entienden que si no se culminan las tres fases que constituyen el proceso se estará haciendo un uso incompleto de la evaluación y quizás, se esté utilizando para otras funciones que desvirtúan su sentido real y su potencialidad educativa, tal es el caso cuando se convierte la capacidad de evaluar en un instrumento amenazador que el profesor utiliza para imponer la disciplina en el aula.

Si nos centramos exclusivamente en el proceso de evaluación que se fundamenta en la recogida de información sobre el aprendizaje del alumnado podemos distinguir dos funciones vinculadas estrechamente con la toma de decisiones (MEC, 1996):

### **Función pedagógica**

Se habla de función pedagógica de la evaluación cuando ésta persigue como finalidad principal ayudar a los alumnos y alumnas a aprender mejor.

«Estas decisiones se centran en la modificación y adecuación de la enseñanza a sus necesidades, a partir de la detección de los avances o dificultades en su proceso de aprendizaje (proporcionar materiales y recursos más adecuados; organizar un grupo de refuerzo o de profundización en un área determinada; modificar las actividades de aula, etc..).» (MEC, 1996; 16)

### **Función acreditativa**

En cuanto que la evaluación sirve para comprobar si se han alcanzado los objetivos establecidos para un determinado ciclo o curso y para comunicar a la sociedad los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas en momentos concretos de su escolarización.

«...para tomar decisiones relacionadas con la acreditación académica y para comunicar los resultados de los aprendizajes realizados por los alumnos (informar a las familias a través de los boletines de notas; decidir la promoción al curso siguiente; proponer la titulación; etc.).» (MEC, 1996; 16).

En relación a la función que se adopte respecto a la evaluación ésta se realizará en diferentes momentos pudiendo diferenciar principalmente al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Como ya hemos indicado, desde el punto de vista de la función pedagógica, la evaluación debe servir para tomar decisiones de carácter pedagógico, decisiones que, siguiendo a Marchesi y Martín (1998; 412- 413) «*permitan planificar la enseñanza de manera ajustada a las características peculiares de los alumnos, a sus conocimientos previos y a su forma de aprender*», siendo ésta la función de la *evaluación inicial o diagnóstica*. El ajuste en la ayuda pedagógica debe estar presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje siendo para ello necesario obtener una información continua que guíe la toma de decisiones en el aula y que es función de la *evaluación formativa* o también «*reguladora*». Finalmente, la *evaluación sumativa* «*permite verificar, al término de una secuencia de enseñanza y aprendizaje, hasta qué punto los alumnos han realizado los aprendizajes que se pretendía*».

Es importante tener en cuenta las funciones que se adoptan ya que éstas condicionarán la forma, las estructuras y procesos que se llevarán a cabo. A fin de poder observar con mayor claridad las relaciones entre las funciones y los tipos de evaluación que se pueden llevar a término expondremos a continuación el cuadro 1 en el que se vinculan las funciones con las finales de la evaluación, la información que se recoge, los momentos y las consecuencias que se derivan:

FUNCIONES	Finalidades	Qué información recoge	En qué momentos	Qué consecuencias se derivan
P E D A G Ó G I C A	* Mejorar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los objetivos marcados	* Evolución del <b>proceso</b> de aprendizaje. *Funcionamiento del alumno ante la tarea: - Detección de dificultades o bloqueos. - Refuerzo de los logros. <b>* Resultados parciales</b> del aprendizaje y realizaciones de los alumnos	* Regulación <b>continua</b> : durante todo el período en el que se extiende el proceso de enseñanza y aprendizaje: - Al inicio ( <b>inicial</b> ) - Durante el proceso ( <b>formativa</b> ). - Al final ( <b>sumativa</b> )	* <b>Adaptación</b> de las actividades de enseñanza y de aprendizaje: - Proporcionar ayudas en el momento en que se detectan los problemas. - Plantear actividades de refuerzo o ampliación, según el grado de consecución de los objetivos. - Reorientar la planificación de las secuencias de aprendizaje siguientes.
A C R E D I T A T I V A	* Comprobar el grado de logro de los objetivos propuestos	<b>*Resultados globales</b> de los alumnos en relación a un conjunto de objetivos, al final de un determinado período de formación.	* Al final del ciclo y de cada curso posterior ( <b>sumativa-acreditativa</b> ).	* Acreditación de los resultados obtenidos: - Calificación - Promoción ( o no) - Titulación ( o no) - Consejo orientador (al final de la etapa)

Cuadro 1. Funciones y Finalidades de la Evaluación (MEC, 1996; 23).

En un sistema educativo como el que establece la LOGSE la evaluación formativa adquiere una gran importancia en cuanto que, debido a su función reguladora, permite y posibilita que la enseñanza se adapte a las diferencias individuales de los alumnos de modo que puedan alcanzar los objetivos propuestos. Esta evaluación se considera como la más apropiada para realizar la evaluación de procesos, pudiéndose intercambiar en ocasiones con el término de evaluación «procesual» y «continua», al utilizarse preferentemente para mejorar los procesos educativos, con la intención de obtener los objetivos previstos, y consistir en la recogida continua y sistemática de datos respecto a diferentes elementos como son un proceso de aprendizaje, un programa educativo, el funcionamiento del centro, etc. Ésta es de gran valor en tanto que permite tomar decisiones a lo largo de todo el proceso que se está llevando a cabo. Su poder regulatorio posibilita que a lo largo de todo el proceso educativo éste pueda reconducirse y mejorarse en función de las anomalías

detectadas. Dicha capacidad de retroalimentación debe dirigirse al conjunto de los elementos que intervienen en el programa educativo profundizando en las causas que provocaron las disfunciones o deficiencias, de manera que sea posible intervenir para superarlas.<sup>2</sup> Así si un grupo no funciona puede reestructurarse de nuevo, o si una actividad no ha dado los resultados esperados se pueden proponer nuevas alternativas; en el caso de un alumno cuyo ritmo de aprendizaje sea inferior al resto de compañeros puede ser suficiente darle el apoyo necesario o puede que un concepto no haya quedado lo suficientemente claro como para que establezcan pautas de recuperación asistida. Esta evaluación se encuentra totalmente incardinada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, posibilitando el diagnóstico de los obstáculos que están dificultando el aprendizaje, conocer el tipo de errores que comete el alumno, las estrategias educativas que mejor funcionan, etc., en definitiva, cómo se va desarrollando todo el proceso educativo (Giné y Parcerisa, 1999). Como consecuencia de esta evaluación se deben adaptar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a las características de los alumnos, adaptaciones que pueden llevarse a cabo de distinta forma y afectar en distinto grado al currículo:

A) «De manera inmediata (regulación *interactiva*), en el marco de la interacción que se produce en el aula en el desarrollo de las actividades (entre profesor-alumno, alumno-alumno...). En este caso el profesor observa cómo trabajan los alumnos, identifica dificultades, proporciona ayudas, reorienta el proceso, subraya avances, etc. En definitiva, utiliza procedimientos de regulación y ajuste plenamente integrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

«B) Con posterioridad a una secuencia de aprendizajes. En este caso cabe optar por varias posibilidades:

- Una vez terminada dicha secuencia, el profesor plantea actividades de recuperación, refuerzo o profundización, en función del grado de logro de los objetivos previstos. Tales actividades sirven para retomar los objetivos no alcanzados y superar las dificultades detectadas, o bien para consolidar o ampliar los conocimientos adquiridos durante el proceso previo (regulación *retroactiva*).
- El profesor planifica y organiza la Unidad didáctica siguiente de modo que sirve para reforzar o ampliar los conocimientos de los alumnos en un contexto nuevo, según éstos hayan progresado con o sin dificultad en la unidad anterior (regulación *proactiva*)»(MEC, 1996; 19-20).

La función reguladora de la evaluación no sólo debe cumplirse para el profesor, sino que también tiene que implicar al alumno, «*en el caso del profesor para ir modificando su enseñanza y en el caso del alumno para constatar su progreso e ir aprendiendo aquello que tiene que hacer para poder seguir aprendiendo*. En este aspecto podemos hablar de *evaluación formadora* la cual actúa como mecanismo de autorregulación del aprendizaje por el propio alumno y cuyo objetivo es el «*traspaso progresivo de la responsabilidad de la evaluación desde el profesor al alumno*» (Marchesi y Martín, 1998; 414-

<sup>2</sup> Como nos indica Blanco (1996) a veces para llevar a cabo esta reconducción de la acción educativa no hacen falta métodos de recogida de información muy sofisticados, bastando en ocasiones, observar atentamente para poder solucionar el problema.

415), dejando de ser el profesor el único agente de evaluación para dar paso a que los alumnos tengan un papel activo en la misma.

En su *intención formativa* la evaluación lo que pretende es enriquecer y mejorar las actuaciones del alumno en base a las informaciones que el profesor ha obtenido sobre su rendimiento a partir de observaciones, correcciones de tareas, exámenes o ejercicios, entrevistas o conversaciones; por eso se dice que esta evaluación sirve de aprendizaje tanto para el alumno como para el propio profesor en cuanto que éste puede dar respuesta, a partir de los datos obtenidos con la evaluación, a los interrogantes que van surgiendo a lo largo de su práctica educativa y sugerir decisiones pedagógicas más eficaces y adecuadas. No se trata de acumular información para calificar, mediante diversos instrumentos de recogida de la misma como son las correcciones de los trabajos, exámenes, pruebas, observaciones, entrevistas..., sino que éstos se han de convertir en elementos «*cuya finalidad esencial sea conocer el estado de la cuestión para ilustrar la toma de decisiones pedagógicas*» (Fernández, 1996; 93). Esta evaluación, al ser su finalidad ofrecer información acerca del desarrollo de un proceso de enseñanza/aprendizaje, proporciona las estrategias necesarias para que el profesor mejore y ajuste progresivamente los procesos educativos a las necesidades que se vayan detectando a lo largo de los mismos formando parte de la misma la evaluación inicial, la planificación, la regulación del plan, la evaluación final y la evaluación integradora (Zabala, 1995).

En su *vertiente formadora* la evaluación se considera como «*el proceso de evaluación en el que es el propio alumno el que lleva a cabo la regulación de sus aprendizajes*» (MEC, 1996; 20), y cuya finalidad principal es que los alumnos aprendan a aprender, siendo auténticos protagonistas de sus aprendizajes. En este caso el profesor ya no ejerce el control sobre el aprendizaje de los alumnos, sus avances o dificultades, sino que es el propio alumno el que toma conciencia de como aprende para ser capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje. Así:

«Esta vertiente formadora de la evaluación no se reduce a plantear actividades aisladas en las que el alumnado puede corregir sus trabajos y autocalificarse, sino que tiene grandes repercusiones en la forma de planificar y desarrollar la enseñanza. En efecto, implica asignar a la autorregulación de los procesos de aprendizaje un papel fundamental a la hora de organizar y dar sentido a las actividades que se realizan en el aula» (MEC, 1996 ; 21).

La autoevaluación del alumno, es otra forma de regulación, vinculada a la función pedagógica de la evaluación. En este tipo de evaluación lo importante es que los alumnos aprendan a aprender, que sean los propios protagonistas de su aprendizaje, tomen conciencia de cómo aprenden y autorregulen su propio proceso de aprendizaje, llegando, así, a ser más autónomos (MEC, 1996 ).

## **La evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria**

La LOGSE hace referencias explícitas al papel de la evaluación en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, disponiendo en su artículo 22, además de otros puntos importantes, que la evaluación será continua e integradora. Por lo demás, lo dispuesto en la presente ley aparece desarrollado en diversos Reales Decretos como son el R.D 1.007/1991 de 14 de Junio por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas para la Educación



Secundaria Obligatoria y el R.D. 1.345/1991 de 6 de septiembre en el que se establece el currículum para esta etapa, siendo en este último donde podemos encontrar más referencias a la evaluación y a sus finalidades respecto a la práctica educativa y del aprendizaje, pudiendo también observar cómo se defiende la concepción de una evaluación que está al servicio de la práctica educativa y del aprendizaje.

El papel de la evaluación en esta etapa educativa se encuentra estrechamente vinculada a las características que la definen, es decir, su carácter comprensivo y diversificado. Según vemos, a los efectos de lo dispuesto en el R.D. 1.345/1991 de 6 de septiembre, la evaluación individualizada constituye un punto fuerte en el proceso de enseñanza del alumno, en tanto que permite valorar la situación de partida, la de llegada así como los recorridos individuales y particulares que realiza el alumno a lo largo del proceso de aprendizaje. La información que suministra la evaluación debe servir como punto de referencia para la actuación pedagógica, entendiéndose que es un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada, aunque diferenciada según las distintas áreas y materias optativas del currículum, en la medida en que se refiere al alumno en su desarrollo peculiar, aportándole información sobre lo que realmente ha progresado respecto de sus posibilidades, sin comparaciones con supuestas normas estándar de rendimiento. En esta etapa la evaluación cumple fundamentalmente una función formativa, al ofrecer al profesorado unos indicadores de la evolución de los sucesivos niveles de aprendizaje de sus alumnos, con la consiguiente posibilidad de aplicar mecanismos correctores de las insuficiencias advertidas. Estos indicadores constituyen una fuente de información sobre el mismo proceso de enseñanza, de esta forma, los criterios de evaluación vienen a ser un referente fundamental de todo el proceso interactivo de enseñanza y aprendizaje. También encontramos referencias directas a la necesidad de que el alumno participe en el proceso a través de la autoevaluación y la coevaluación, en una etapa en la que se debe impulsar la autonomía del alumnado y su implicación responsable, y en la que la elaboración de juicios y criterios personales sobre distintos aspectos es una intención educativa preferente.

La Orden 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, B.O.E. 20 de Noviembre, plantea en su preámbulo una concepción de la evaluación educativa *«que se encuentra al servicio del proceso de enseñanza y aprendizaje e integrada en el quehacer diario del aula y del centro educativo»*, teniendo como principal finalidad el ajuste del proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de mejorarlo y así poder responder a las necesidades educativas de los alumnos. Ésta deja de ser, por tanto, un instrumento de selección del alumnado para pasar a considerarse su papel regulador del mencionado proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, siguiendo dicha orden, se concibe *«como un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada, que ha de tener por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza»* constituyendo un punto de referencia para *«adoptar decisiones que afecten a la intervención educativa, a la mejora del proceso y a la adopción de medidas de refuerzo educativo o de adaptación curricular»*.

El carácter de la evaluación del aprendizaje del alumno ha de ser **continua e integradora**, aunque, en el caso de esta etapa se realizará de forma diferenciada según las distintas áreas o materias. **Continua** en cuanto que se encuentra inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno con el fin de detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje. Por ello, no puede limitarse a situaciones aisladas de exámenes o pruebas donde se verifican los conocimientos de los alumnos. Al ser continua permite la revisión constante e integrada en el proceso educativo siendo así posible *«detectar las*

dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje». E **Integradora** en cuanto «exige tener en cuenta las capacidades generales establecidas para la etapa a través de los objetivos de las distintas áreas y materias».<sup>3</sup>

En el siguiente cuadro 2 vemos cómo se vincula el carácter de la ESO con la evaluación y sus consecuencias:

<b>CARÁCTER DE LA E.S.O.</b>		
	Educación comprensiva para todos hasta los 16 años	Educación tendente al desarrollo de capacidades generales.
<b>Consecuencias en el currículo</b>	Currículo abierto y flexible (adaptativo)	Objetivos expresados en términos de capacidades
<b>Consecuencias en la evaluación</b>	<p style="text-align: center;"><b>Carácter continuo</b></p> Inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que haga posible un seguimiento continuo y personalizado, para proporcionar ayudas a lo largo del proceso	<p style="text-align: center;"><b>Carácter integrador</b></p> Se refiere a las capacidades generales establecidas para la etapa, teniendo en cuenta el grado de desarrollo de las mismas en el conjunto de las áreas. Permite al equipo docente tomar decisiones compartidas.

Cuadro 1. Funciones y Finalidades de la Evaluación (MEC, 1996; 23).

Según observamos, el carácter comprensivo y obligatorio de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, cuya finalidad es que todos los alumnos y alumnas desarrollen las capacidades establecidas en los objetivos generales, hace que se plantee la evaluación como un instrumento al servicio del proceso de enseñanza y aprendizaje encontrándose integrada en el quehacer diario del aula y del centro educativo (Blanco, 1996). Ésta se convierte en el punto de referencia para la adopción de medidas de refuerzo educativo o de adaptación curricular, para el aprendizaje de los alumnos, para la corrección y mejora del proceso educativo y para la intervención educativa al ser de carácter individualizada, integradora y personalizada. Su función es esencialmente pedagógica o formativa, es decir, reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje, al ofrecer al profesorado unos indicadores de la evolución de los sucesivos niveles de aprendizaje de los alumnos con la consiguiente posibilidad de aplicar mecanismos correctores de las

<sup>3</sup> La función integradora requiere un estrecho trabajo en equipo por parte de los docentes que imparten enseñanzas a un mismo grupo de alumnos, quienes al disponer de unos referentes comunes (objetivos generales de etapa), pueden dialogar e intercambiar información sobre los aprendizajes de los alumnos al tiempo que pueden intervenir coordinadamente en el caso de que se detecten problemas de aprendizaje. Además de tomar decisiones colegiadas respecto a la evaluación y promoción de los alumnos, el equipo docente puede decidir también adoptar las medidas correctoras que se consideren necesarias.

insuficiencias advertidas. Se trata, pues, «*de conseguir una enseñanza adaptativa, una enseñanza diferenciada que garantice no la selección del alumnado, sino la adquisición por todo él de los aprendizajes considerados básicos*» (MEC, 1996; 10). Entre sus finalidades destacan el adecuar el proceso de enseñanza al progreso real del aprendizaje de los alumnos y el proporcionar información al alumnado sobre el momento del proceso de aprendizaje en que se encuentra. Para ello aporta información sobre lo que realmente ha progresado el alumno respecto de sus posibilidades, sin comparaciones con supuestas normas estándar de rendimiento.

La autoevaluación y coevaluación, que ayudan al alumno a autorregular su forma de aprender, justifican que también los alumnos participen en el proceso evaluador por ello, se indica que en el Proyecto Curricular se especifiquen las situaciones, estrategias e instrumentos de evaluación más adecuados que ayuden a valorar los logros conseguidos y se establezcan los instrumentos para la participación de los alumnos en el proceso de la evaluación a través de la autoevaluación y la evaluación conjunta. La implicación en los procesos evaluadores por parte de los alumnos tiene una gran relevancia en esta etapa para que, de este modo, la evaluación cumpla su función orientadora y sea un mecanismo positivo en la regulación de los aprendizajes. Al mismo tiempo, es fundamental que la información que se transmita a los alumnos no se limite a calificaciones, ni tampoco se centre exclusivamente sobre los resultados de las tareas realizadas por los alumnos, debiéndose incluir «*comentarios sobre los procesos mediante los cuales se realizan las actividades educativas, sobre los fallos en las tareas y maneras de superarlos, sobre los hábitos y actitudes de los estudiantes*» (MEC, 1989; 251).

Las características de la evaluación que se defienden según el modelo establecido para la etapa de secundaria son principalmente las siguientes (Blanco, 1996):

- **Integral:** Debe dirigirse a los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- **Integrada:** La evaluación debe dejar de ser un «apéndice terminal del proceso educativo y el acto final del mismo, incorporándose a él desde el principio hasta el final, ocupando así la evaluación el rango de elemento curricular fundamental que le corresponde» (Blanco, 1996; 46).

- **Integradora:** En cuanto que en la Educación Secundaria Obligatoria se debe atender fundamentalmente a las capacidades generales de la Etapa a la hora de decidir sobre la promoción de un alumno (teniendo en cuenta el desarrollo integral del mismo).

- **Criterial:** En cuanto que debe referirse a un criterio que viene establecido, en este caso, en los criterios de evaluación para cada una de las áreas y/o materias que podemos encontrar en los Reales Decretos del currículo de la ESO y tiene un marcado carácter individualizado al centrarse en el alumno.<sup>4</sup>

- **Total:** No sólo debe ir dirigida a los aprendizajes de los alumnos, sin también al profesorado, a los procesos de enseñanza, los documentos de planificación curricular y al funcionamiento general del centro.

<sup>4</sup> La evaluación criterial es «aquella en la que se determina la situación de un alumno en relación a una conducta perfectamente definida. Es decir, se fijan previamente las capacidades que se desean alcanzar y se evalúa individualmente a cada alumno para comprobar el progreso que se ha producido en relación a la capacidad citada, al margen de la situación del alumno en relación al resto de sus compañeros» (Blanco, 1996; 46).

- **Contextualizada** : Se reclama una atención a las peculiaridades del alumno, sus características, posibilidades, historia escolar inmediata, recursos disponibles, potencialidades y situación real en la que se encuentra.

- **Negociada**: Evitando imponer a los alumnos informes y diseños de evaluación.

- **Participativa**: En la que colaboren activamente profesores y alumnos y exista un dialogo permanente entre evaluadores y evaluados de modo que se mejoren no sólo los resultados del objeto evaluado, sino también mejorar el proceso evaluador.

Resumiendo, la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria se conceptualiza resaltando su papel formativo, estrechamente vinculada al proceso de toma de decisiones dirigida a la mejora de los procesos educativos, y formador, en la que se el alumno participa plenamente en su proceso de aprendizaje. Ésta constituye una propuesta curricular «abierta y flexible» de evaluación individualizada, continua y personalizada, descartándose la evaluación normativa, en cuanto que debe realizarse sin comparar con «supuestas normas estándar de rendimiento». Así, «*la información versará sobre el resultado del proceso seguido y las actividades realizadas, atendiendo a los aspectos que suponen un avance respecto al punto de partida y procurando no establecer comparaciones con los logros de los demás compañeros*» (Álvarez, 1994; 336). Finalmente, se valora la participación del alumno mediante procesos de autoevaluación y coevaluación como aspectos de la evaluación formadora.

La evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria supone todo un cambio conceptual que debe conducir a acciones educativas innovadoras y renovadas para poder responder fielmente a los principios filosóficos que caracterizan a esta etapa, por ello, a continuación nos centraremos en algunas implicaciones educativas que de ella se derivan así como en la utilización de procedimientos e instrumentos de evaluación que permitan analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **Implicaciones educativas. El dilema de los instrumentos**

En la revisión de la normativa sobre la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria hemos visto que ésta consiste en realizar un seguimiento a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, seguimiento que permita obtener información con la finalidad de reajustar la intervención educativa, al ser un punto de referencia de la propia actuación pedagógica y no sólo del rendimiento de los alumnos, en función de los datos obtenidos. Al estar incorporada al desarrollo curricular y al servicio del todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de orientar y reajustar permanentemente los procesos educativos que se dan en estos ámbitos, se ha de integrar en el quehacer diario del aula y del centro, adquiriendo todo su valor formativo en el momento en que posibilita la retroalimentación de los mismos procesos desde la introducción de los mecanismos correctores que se consideren oportunos. La evaluación de los alumnos de esta etapa atiende al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa y del área, por lo que no se evalúan conductas o rendimientos, sino el grado de desarrollo alcanzado en relación a los objetivos propuestos. En este sentido, no se trata de que el alumno realice una mera reproducción de lo que ha aprendido sino que cobran importancia otros contenidos, además de los conceptuales, como son los procedimentales o actitudinales.

En la Educación Secundaria Obligatoria el seguimiento del alumno debe ser continuo, totalmente integrado en la acción educativa, por ello, no se trata de estar

«pasando» constantemente pruebas, sino atender al proceso de enseñanza-aprendizaje ya que *«cualquiera de las fases que lo integran constituyen una oportunidad para obtener información acerca de qué está pasando en el desarrollo del mismo»* (MEC, 1996; 33). No se puede, consecuentemente, perder de vista cómo se va desarrollando todo el proceso de modo que se puedan tomar las decisiones necesarias e introducir las modificaciones pertinentes. El carácter continuo de la evaluación del proceso de aprendizaje implica:

- Que esta se conciba como una ayuda al alumno a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Que sea una actividad integrada en el proceso educativo y desarrollada de manera continua.
- Que se base en la observación constante y controlada a fin de que proporcione la máxima información sobre el alumno, cómo aprende, qué aprende, qué obstáculos y necesidades educativas presenta en el proceso.
- Que sea individualizada, por lo que no puede realizarse comparando un alumno con otro.
- Que sirva como fuente de información tanto al profesor como al alumno de modo que se conozca su progreso, reciba orientación y ayuda a la hora de superar las dificultades mediante el reajuste de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, una evaluación formadora no debe reducirse a plantear actividades aisladas en las que el alumno corrija sus trabajos y ponerse notas, sino que tiene grandes repercusiones en la forma de planificar y desarrollar la enseñanza (MEC, 1996). Desde esta vertiente formadora, también democrática, se podrían considerar las siguientes opciones (Batalloso; 1995):

### ***1. Posibilidad de reflexionar y cuestionar críticamente las prácticas al uso por parte de los agentes que intervienen en los procesos.***

Este rasgo se expresa permitiendo que los propios alumnos hagan uso de su voz, que puedan expresar sus dudas y sentimientos pudiendo hacer propuestas; evaluando las evaluaciones; garantizando el derecho de los alumnos a ser informados, orientados y ayudados en sus dificultades de aprendizaje y a intervenir en los procesos de evaluación aportando sugerencias e iniciativas efectivas. Entre algunos ejemplos contamos con que los alumnos realicen actividades en las que puedan expresar su opinión respecto a aspectos docentes como son las explicaciones del profesor, las tareas que éste les propone, las dificultades con las que se encuentran, la conducta del grupo, la necesidad de cambios y la asunción de responsabilidades.

### ***2. Proporcionar información periódica a los alumnos sobre los criterios de evaluación además de permitir el desarrollo de estrategias psicosociales de negociación del currículum.***

La participación de los alumnos a la hora de sugerir o proponer actividades, técnicas, de evaluación lo cual, al mismo tiempo, estimularía actitudes, aumentaría el interés, la motivación, etc.

### ***3 Participación activa de los alumnos en el diseño de los criterios e instrumentos de evaluación.***

El pluralismo de alternativas y la posibilidad de participación del alumnado se concretaría en aspectos como la utilización de métodos e instrumentos de evaluación

alternativos y coherentes además de extender la evaluación a la actuación del profesor, la actuación del grupo y la pertinencia de los recursos, de esta forma se lograría que lo que se enseña en las aulas realmente se traduzca en el informe de evaluación. Además de posibilitar la propia autoevaluación tanto del alumno como del grupo.

Algunas de las actividades que suponen una evaluación democrática del aprendizaje de los alumnos podrían ser (Batalloso, 1995):

1. Proporcionar información periódica a los alumnos sobre los criterios de evaluación.
2. Desarrollar estrategias psicosociales de negociación y cogestión del currículo.
3. Utilizar métodos e instrumentos de evaluación alternativos y coherentes.
4. Actividades en las que los alumnos expresen su opinión en referencia a la enseñanza.
5. Asunción de responsabilidades.
6. Intervención de los alumnos en el diseño de criterios e instrumentos de evaluación.
7. Realizar actividades dirigidas a informar, explicar y justificar educativamente las decisiones curriculares.
8. Proporcionar información escrita sobre la programación general, las unidades, actividades fundamentales, criterios de evaluación y tiempos.
9. Dejar muy claro a los alumnos los mecanismos concretos por los cuales la evaluación se va a transformar en «nota».
10. Permitir que los alumnos conozcan previamente pruebas o exámenes similares a los que van a ser sometidos y posibilitar la contrastación y revisión de éstos una vez que han sido corregidos reflexionando sobre los propios errores.
11. Destacar los aciertos sobre los errores apoyándose en los aspectos positivos para motivar la corrección de los negativos (destacar en un examen los aciertos con frases personalizadas o corregir con ellos la actividad).
12. Intervención de los alumnos en la selección o gestión de temas de su interés.
13. Aumentar la sensibilidad y comprensión por los alumnos con dificultades de aprendizaje valorando el distinto precio que cada uno paga para obtener los resultados y proponiendo medidas concretas de apoyo y refuerzo.
14. Promover métodos cooperativos.
15. Garantizar el trabajo en equipo de los profesores.
16. Abrir cauces y ser sensibles a las evaluaciones que nuestros alumnos hacen de nosotros.

La propuesta del Ministerio de Educación nos presenta un ejemplo de actividades formadoras (MEC, 1996 ; 21) a utilizar en esta etapa:

- Comunicar los objetivos y criterios de evaluación para que los alumnos los puedan hacer suyos y compartirlos con el enseñante.
- Planificar actividades en las que los alumnos expliciten como entienden o representan las tareas y los pasos seguidos en su resolución.
- Proporcionar tiempos para contrastar opiniones entre el profesorado y los alumnos.
- Utilizar procedimientos e instrumentos de evaluación que sirvan para que cada alumno tome conciencia de su proceso de aprendizaje, controle y registre sus progresos así como los aspectos que ha de mejorar o ampliar.

Alertada la necesidad de que la evaluación sea formativa y formadora mediante procesos psicosociales, en los que el alumno participa plenamente de su proceso de aprendizaje, Zabala (1995), para que realmente se practique una evaluación formativa, nos recuerda la necesidad de cambiar las relaciones entre el profesorado y el alumnado donde deje de tener el protagonismo como prueba evaluadora el «control» o examen para así dar paso a otro tipo de técnicas de recogida de información más informales y contribuyan a conocer mejor el aprendizaje del alumno:

« Conseguir un clima de respeto mutuo, de colaboración, de compromiso con un objetivo común, es condición indispensable para que la actuación docente pueda adecuarse a las necesidades de una formación que tenga en cuenta las posibilidades reales de cada chico y chica y el desarrollo de todas sus capacidades. La observación de la actuación de los alumnos en situaciones lo menos artificiales posible, con un clima de *cooperación y complicidad*, es la mejor manera, para no decir la única, de que disponemos para realizar una evaluación que pretenda ser formativa» (Zabala, 1995;210).

Si la evaluación tiene que servir tanto al profesor como al alumno, pudiendo éstos comprobar y controlar sus propios procesos de aprendizaje, es necesario que se introduzcan procedimientos variados de evaluación que permitan analizar el proceso de aprendizaje y no sólo el producto. En este contexto, cobra importancia la comunicación que se establece entre el profesor y el alumno no sólo para informar a éste de los resultados, sino también del proceso, los avances y los progresos alcanzados, de este modo se consigue que la evaluación sea realmente criterial al ofrecer información «del grado de competencia alcanzado por cada alumno con independencia de las actuaciones de sus compañeros» (Marchesi y Martín, 1998).

El hecho de que la evaluación se considere como una parte importante de la enseñanza, junto con el reconocimiento de las limitaciones de técnicas de evaluación más tradicionales como son los exámenes o los «controles de preguntas breves», ha potenciado la generación de toda una serie de instrumentos que no sólo facilitan la acción evaluativa al profesor sino que también se encuentra totalmente incardinada en el proceso de instrucción sin que haya una diferenciación entre ambos perdiendo la recogida continua de información sobre el trabajo del alumno a lo largo de su proceso de aprendizaje.

En esta línea de actuación podemos nombrar el «*portfolios*», considerado como una técnica de recogida de información que presenta unas características propias que la distingue de las meras «recolecciones» del alumno en la que, como datos importantes, los alumnos y profesores aportan, normalmente, respuestas reflexivas escritas, estableciéndose una comunicación fluida entre ambas partes; se representa la exhibición del mejor trabajo realizado por los alumnos, y se muestran evidencias de cuál es la actuación del alumnado en un amplio rango de capacidades básicas. Dicho instrumento, que permite que los datos que se recogen se conviertan en información útil a la hora de tomar decisiones instructivas en el aula (Mokhtari et al;1996), incluye los criterios de evaluación, los contenidos que se van a trabajar, así como comentarios, tanto del profesor como del alumno, respecto al trabajo realizado, pues «el objetivo fundamental de este instrumento de evaluación en enseñar al alumno a autorregular su aprendizaje mediante un diálogo constante entre éste y su profesor, como mecanismo básico de la toma de conciencia» (Marchesi y Martín, 1998; 422).

El «*portfolio*» es una grabación acumulativa y documentativa del progreso del alumno que mejora el pensamiento reflexivo y puede emplearse para orientar, evaluar y

tomar decisiones educativas al tiempo que permite la autodirección y reflexión docente como base para el desarrollo profesional. Esta técnica proporciona la oportunidad de enriquecer y evaluar de una manera más auténtica y válida el verdadero aprendizaje del alumno al tiempo que favorece la implicación de éste en el mismo.<sup>5</sup> Los alumnos aprenden a valorar su propio proceso como aprendices y los profesores obtienen nuevas visiones de sus resultados en la docencia (Mokhtari et al;1996). Dicho instrumento de evaluación se inserta en un modelo de enseñanza aprendizaje que supera la transmisión de conocimientos por parte del docente y en la acumulación de información, con una baja comprensión de la misma y dificultad de aplicación a otros contextos, por parte del alumno. Desde este proceso interactivo, el aprendizaje se considera social por naturaleza y se consigue mediante la interacción y el intercambio entre los profesores y los alumnos, se abordan auténticos problemas empleándose herramientas cognitivas, múltiples recursos de información así como a los propios compañeros de clase como fuente de aprendizaje (Rockin, 1995). Desde la perspectiva de los alumnos dicha técnica puede mostrarles claramente lo que pueden hacer, lo que han conseguido, cómo han mejorado y cuáles son las áreas en las que aún presentan dificultades. Es una herramienta fundamental para la autoevaluación del alumno al permitirles observar la calidad de su trabajo (Case, 1994). Para Rocklin (1995) el uso del «*portfolios*» en el aula:

- *No promueve la comparación al valorar el trabajo único de cada alumno.*
- *Permite mostrar una gama de trabajos y el progreso en el aprendizaje a lo largo del tiempo.*
  - *Los alumnos controlan su proceso y pueden decidir lo que incluir en las carpetas.*
  - *Se encuentra estrechamente vinculado a las actividades de clase.*
  - *Permite la reflexión de lo que se ha aprendido.*
  - *Proporciona a los alumnos un feedback sobre el trabajo realizado.*
  - *Permite una evaluación centrada en la mejora individual.*

Por su parte, McTighe (1996;7) nos recuerda los beneficios de esta técnica de evaluación a la hora de promover una auténtica evaluación formativa:

- 1) *La recogida sistemática del trabajo del alumno a lo largo del año ayuda a documentar su progreso y rendimiento.*
- 2) *El trabajo del alumno sirve como lente mediante la cual el profesor puede reflexionar sobre su propio éxito y ajustar sus estrategias instruccionales.*
- 3) *La comunicación escuela-familia se mejora ya que los alumnos presentan y explican su trabajo a sus padres y otros adultos.*
- 4) *Los alumnos son más dueños de su aprendizaje y muestran orgullo cuando se les implica en la selección y presentación de aquello que han conseguido.*

<sup>5</sup> Esta técnica se ha extendido también a los programas de formación del profesorado, al haberse demostrado que mejora positivamente la preparación docente en cuanto que permite evaluar el propio progreso del profesor así como el desarrollo de actitudes más críticas hacia medidas más tradicionales en la evaluación. Con el uso de esta técnica de evaluación los docentes en formación aprenden no sólo a valorar su propio progreso sino que también tienen la oportunidad de modificar sus actitudes, creencias y prácticas en el aula relacionadas con formas alternativas de evaluación.



Creemos que, en coherencia con el sentido de la evaluación de la E.S.O., que resalta su carácter continuo y formativo, esta técnica permite que se vayan recogiendo e interpretando informaciones diversas sobre los logros, dificultades o bloqueos que pueda presentar el alumnado, al tiempo que el profesor puede ir proporcionando aquellas ayudas que se consideren necesarias para que el alumno progrese. El acento se sitúa en lo que el alumno va aprendiendo a lo largo de su proceso de aprendizaje y en cómo lo va aprendiendo, constituyendo una actividad de evaluación formativa encaminada a mejorar la comunicación en el aula y a asegurar la regulación de los aprendizajes. Con esta nueva forma de evaluación el profesorado tiene la oportunidad de conseguir una evaluación más rica, más auténtica y más válida del aprendizaje y rendimiento del alumno. Desde la perspectiva del alumnado, el conocer los criterios de evaluación sirve también como guía para construir el aprendizaje, promoviendo la autoevaluación y autorregulación de los mismos. A nivel práctico conseguiríamos una «verdadera evaluación» al tener en consideración, entre otros aspectos, las tareas ejemplares-relevantes de los alumnos; consigue ser sensible a los alumnos individualmente, y a los contextos educativos, está totalmente integrada en el aula; es contraria al uso de los instrumentos tradicionales y valora las competencias de los alumnos respecto a lo que saben y pueden hacer (Wiggins,1993).<sup>6</sup>

Si una de las claves esenciales de nuestra reforma es el cambio de concepción de lo que es la evaluación el desarrollo de la misma debe tener como principal consecuencia la modificación de las prácticas evaluadoras en el aula, haciendo extensivas el uso de formas alternativas de evaluación. Lo importante es que la evaluación forme parte del mismo proceso de instrucción, por lo que cuando el profesor recoja información y documentación debe hacerlo en unas condiciones que no se alejen del esquema normal de las actividades de clase ni bajo condiciones poco familiares o estresantes que pueden contribuir a la pérdida de información respecto al logro del alumnos. Si evaluamos para ayudar es necesario conocer el progreso de cada alumno, las dificultades que se le presentan en el camino y cómo las va venciendo (Parcerisa, 1994) siendo imprescindible difundir en los centros educativos instrumentos de evaluación menos formales que aseguren esta línea de actuación pedagógica dirigida a que el alumno aprenda mejor.

---

<sup>6</sup> Lajoie (1991), en Wiggins (1993), nos recuerda cuáles son los criterios que definen una auténtica valoración (assessment) mencionando la presencia de múltiples indicaciones del conocimiento individual, actuación y disposición; tareas instruccionalmente relevantes, que tengan un significado para los alumnos y que sean realistas para la disciplina; los procedimientos de puntuación y graduación (notas) son los apropiados; integrada en el ambiente del aula; que proporcione una valoración respecto al crecimiento individual en actividades grupales y que tenga en cuenta los posibles prejuicios respecto la raza, la etnicidad, el genero y la capacidad.

## Bibliografía

- ÁLVAREZ, J. M. (1994): « La evaluación del rendimiento académico de los alumnos en el sistema educativo español» en ANGULO, J.F. y BLANCO, N ; *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Editorial Aljibe. Capítulo 15; pp 313-342.
- BATALLOSO, J. M. (1995): ¿Es posible una evaluación democrática? O sobre la necesidad de evaluar educativamente; *Aula de innovación educativa*, nº 35, febrero, pp. 73-77.
- BLANCO, F. (1996): *La evaluación en la Educación secundaria*. Ediciones Amarú. Salamanca, 2ª edición.
- FERNÁNDEZ, J. (1996): «¿Evaluación? No, gracias, calificación; *Cuadernos de Pedagogía*, nº 243, pp. 92-98.
- GINÉ, N.; PARCERISA, A. (1999): Evaluar: algo más que acreditar; *Aula de innovación educativa*; nº 80, pp. 51-57.
- GIRBAU, R. M.; RODRÍGUEZ, A. (1994): Evaluación, tutoría y orientación. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 183, pp. 58-60.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (B.O.E. 4 de Octubre de 1990).
- McTIGHE, J. (1996): What Happens Between Assessments?; *Educational Leadership*; vol.4, nº 54, Desember.
- MEC (1996): *Evaluación en la E.S.O.* Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Madrid.
- MARCHESI, A. Y MARTÍN, E. (1998): Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid, Alianza Editorial.
- MOKHTARI, K; YELLIN, D.; BULL, K; MONTGOMERY, D. (1996): Porfolio Assessment in Teacher Education: Impact on Preservice Teachers's Knowledge and Attitudes; *Journal of Teacher Education, September-October*, vol.4, nº 47, pp. 245-252.
- ORDEN de 12 de Noviembre de 1992 sobre Evaluación en Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. 20 de Noviembre de 1992).
- PARECISA, A. (1994): Decisiones sobre evaluación. *Cuadernos de pedagogía*, nº 3, pp. 45-49.
- R.D 1.007/1991 de 14 de Junio por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas para la Educación Secundaria Obligatoria
- REAL DECRETO 1.345/1.991 de 6 de Septiembre en el que se establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria.
- ROCKLIN, T. R.; O'DONNELL, A. M; HOLST, P. M. (1995): Effects and Underlying Mechanisms of Self- Adaptated testing; *Journal of Educational Psychology*, vol.1, nº 87, pp. 103-116.
- ZABALA, M. A. (1995): ¿Por qué se debe evaluar? Aclaraciones previas en torno a la evaluación; en ZABALA, M .A.; *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Graó. Barcelona; pp. 203-231.