

Álvarez, J.D.; Vega, A.M. (2010). **La evaluación formativa: esa gran desconocida.** En Gómez, C. y Gra, S.: *Evaluación de los aprendizajes en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Pp. 33 – 47. Márfil. Alcoy (Alicante).

RESUMEN:

El concepto de *evaluación* fue introducido en la educación española por la Ley General de Educación de 1970, aunque hasta la LOGSE no se le dotó de contenido práctico. Hoy, se ha convertido en una necesidad el aplicar la *evaluación formativa* en todos los niveles educativos, al trabajar por competencias, y encontramos falta de formación docente en este tema, sobre todo en los niveles más altos del sistema educativo, y lo que es más preocupante, falta de convicción entre el profesorado sobre las bondades de esta metodología de trabajo.

La *evaluación formativa* es básicamente una filosofía de trabajar, una cuestión actitudinal. Hemos complicado tanto su desarrollo teóricamente que el efecto conseguido ha sido el contrario al deseado. Y si realmente estamos convencidos de que es una necesidad metodológica actual, ha llegado el momento de desmitificarlo.

La evaluación es un proceso con tres momentos esenciales: información inicial, continua y final. Cada uno de ellos tiene su peculiaridad, pero los tres son necesarios. Y para un feliz desarrollo de la tarea evaluadora debemos conseguir llegar a la *autoevaluación*, es decir, a la implicación de todos los elementos que participan en el proceso en la valoración y toma de decisiones.

1.- INTRODUCCIÓN.

Cuando la Ley General de Educación introdujo el concepto de *evaluación* en la educación española, no había consciencia de la innovación que se estaba introduciendo en las estructuras de valoración del rendimiento del Sistema Educativo en el futuro. Tímidamente apuntaba un cambio en las formas de valorar el rendimiento del alumnado (artículo 11), y se atrevía a complicar más el tema haciendo alusión a algo que se dio en llamar *evaluación continua*.

Y hablamos de complicación porque para desarrollar el precepto hacían falta una serie de prerequisites que no se estaban aplicando. Previo a la puesta en marcha de esta metodología de trabajo se precisaba de una *formación docente* adecuada, que habilitara al profesorado con una serie de recursos útiles para hacer efectiva la innovación didáctica que suponía abandonar el vetusto concepto de *calificar* o, más rancio aun, de *poner notas*. Evidentemente, no se puede exigir a ningún profesional de la educación que cambie de un día para otro de metodología valorativa del rendimiento del alumnado, y menos aun que se interne en la valoración institucional, sin un planteamiento serio en su formación continua (que ni tan siquiera se planteaba).

Pero si complicado era dar el salto por las carencias formativas mencionadas (salto al vacío), incluso habiendo cubierto esta necesidad se hubiera olvidado algo que, desde nuestro punto de vista es de una trascendencia mayor: la reflexión, el convencimiento personal de que era necesario un cambio de metodología para acercar un poco más la valoración del rendimiento al alumnado, incluso haciéndole partícipe de ello. Esto sí que era ya una utopía dentro de una sociedad tan jerarquizada en cuanto a los roles que el sistema educativo, siguiendo las pautas socio-políticas marcadas, debía desarrollar.

Esta falta de convencimiento, junto a los problemas formativos mencionados, hacía que se produjesen situaciones tan curiosas como el entender la *evaluación continua* como una sucesión indiscriminada de exámenes escritos que no conducían mas que a complicar la existencia del alumnado (que llegó a odiar este sistema de evaluación), ya que los resultados obtenidos de estas pruebas no tenían ninguna utilidad. Al final de curso había que hacer el temido *examen final* en el que se jugaba el curso.

En resumen, que el mérito de la Ley General de Educación fue el poner en circulación una serie de conceptos que el tiempo iría contextualizando y haciendo operativos, como sucedería con la implantación de la LOGSE veinte años después.

Hoy, hemos avanzado bastante en el aspecto bibliográfico, e incluso en el pragmático (menos), pero si comparamos la situación socioeducativa actual con la de años anteriores, este avance es insuficiente. Hablamos de un momento educativo (hoy), en que los recursos de formación continua proliferan y son de obligado cumplimiento para cualquier profesional de la educación que se precie de ello. Y en el que la formación inicial para la docencia hace referencia continua a la necesidad de una *evaluación formativa* en el proceso didáctico.

2.- OBJETO DE TRABAJO Y ESTADO DE LA CUESTION.

Vamos a puntualizar desde el primer momento que esta reflexión teórica sobre la evaluación la vamos a centrar en la aplicación que el profesorado hace del concepto con relación al alumnado. Aún siendo conscientes de que podríamos extender el contenido hasta la evaluación del profesorado, o de la institución educativa, que también tienen su influencia directa en la formación discente, nuestro objeto en esta ocasión será la puesta en práctica de la *evaluación formativa* con relación a la evaluación del alumnado, y la contextualización de esta metodología evaluadora en todos los niveles educativos, pero fundamentalmente en la universidad, entorno mas distante de estas innovaciones pedagógicas y que mas necesidad tiene de que se le simplifiquen los procesos con el fin de ir incorporándose a ellos.

¿Qué entendemos por *evaluación formativa*? Para concretar este concepto deberíamos retroceder y centrarnos inicialmente en la primera parte del mismo: *la evaluación*.

Cuando la sociedad sufre algún acontecimiento extraordinario, una catástrofe, por ejemplo, inmediatamente se habla de hacer una evaluación de la situación. El objetivo de esta acción inicial no es sólo el conocer la situación y las necesidades, sino el pasar inmediatamente a la acción con ayuda que mejore y normalice lo antes posible el problema. De la misma forma, y dentro del mundo educativo en el que nos desenvolvemos, *evaluar* debe ser “valorar para mejorar”. Si nos limitamos a valorar el rendimiento de un alumno/a sin mayor pretensión que conocer su nivel de aprendizaje, no estamos evaluando. Estamos calificando. La evaluación es una actividad que tiene otras ambiciones. Se evalúa para conocer el estado de la cuestión como paso previo necesario para abordar acciones de mejora. Esto convierte esta tarea en una acción ilimitada, pero a la vez en un proceso, que debe estar presente siempre si queremos buscar la calidad en nuestro trabajo, otro concepto que se ha introducido recientemente en el desarrollo del proceso didáctico.

Y dejando claro nuestro punto de vista sobre el tema, la *evaluación formativa* le da una peculiaridad al concepto general de “mejora”. Una evaluación bien hecha es una tarea formativa, porque proporciona información continuamente sobre la evolución del proceso, lo que nos va a permitir ir introduciendo modificaciones para asegurar el éxito educativo.

Observamos la aparición de una nueva acepción, “continuamente”, lo que genera otro concepto muy manido, y que como vimos ha sido pionero: *la evaluación continua*.

Posteriormente dedicaremos unas líneas a la proliferación de conceptos en torno a la *evaluación*, que lejos de completarla lo que ha generado en muchos casos ha sido una mayor confusión, sobre todo en los neófitos, lo que incluso ha podido provocar acciones de rechazo.

No queremos personalizar la *evaluación formativa* con ningún nivel educativo, porque desde ahora y para siempre queremos dejar claro nuestro convencimiento de que no estamos ante una metodología, sino ante una filosofía de trabajo. Es un convencimiento personal y profesional de que esta “forma de hacer” es la única válida para desarrollar un trabajo docente coherente, de ayuda y de mejora. Y esta actitud no tiene una identificación con nivel educativo alguno, sino con “modelo docente”. Quién está convencido que la *evaluación formativa* es una forma de trabajar, va a poner en práctica esta metodología docente en primaria, secundaria, universidad...., y donde quiera que desarrolle su tarea docente.

Si analizamos el tratamiento que de la *evaluación formativa* se hace en los distintos niveles educativos reglados, si que podemos identificar diferentes niveles de implantación y aplicación. Esta convicción metodológica está más arraigada en aquellos niveles con una mayor implantación del principio de atención a la diversidad. Y se va diluyendo conforme avanzamos a los niveles educativos superiores, caracterizados por una mayor selección y competitividad. Está claro que hay una discrepancia clara entre evaluar y seleccionar.

En los niveles educativos iniciales la tarea docente está más caracterizada por la tutorización, y el objetivo básico es la formación integral de ciudadanos responsables, por lo que no se excluye a nadie. Esto exige una información continua por parte del profesorado del proceso didáctico y una intervención inmediata ante los desajustes observados. Hablamos de *evaluación formativa*. En los niveles superiores (post-obligatorios y universitarios), se tutoriza menos, y el objeto básico sería seleccionar aquellos elementos que dirigirán la sociedad del futuro. Al estar en una sociedad básicamente competitiva, el profesorado entiende que “competir” también es una competencia a desarrollar, por lo que se plantea menos la ayuda y más la lucha. Aquí no podríamos hablar ni siquiera de *evaluación*, según nuestras creencias, evidentemente. Sin embargo seguimos usando este concepto para otros fines, con lo que seguimos creando mayor confusión.

Hasta ahora hemos utilizado solamente el argumento sociológico para delimitar un concepto y su aplicación en los distintos niveles educativos. Pero no podemos olvidar que también hay una influencia clara del nivel formativo del profesorado ante la aplicación de estas innovaciones. Es más cómodo, y requiere menos formación docente *calificar* que *evaluar*. Además, esgrimimos comentarios y críticas contrarias ante la *evaluación formativa*, según donde estemos, en aras a una ficticia bajada de niveles. Es el “no hacer ni dejar hacer”, o el “están verdes...” de las uvas de la fábula.

Bien, este es el estado de las cosas ante la *evaluación formativa*. Sabemos lo que es, lo compleja que es, y lo útil que es. Nos falta poder y/o querer ponerla en práctica en nuestra docencia. Y no podemos decir que en estos momentos, en los niveles superiores de enseñanza, exista mucho entusiasmo por el tema.

3.- ARGUMENTOS PRO EVALUACIÓN FORMATIVA.

No podemos encontrar mejores argumentos para defender *la evaluación formativa* y conseguir adeptos para la causa del cambio, que clarificar y delimitar el concepto, y proporcionar elementos de reflexión y aplicación.

Como avanzábamos hace unas líneas, cuando abordamos cualquier manual de didáctica, o incluso al asistir a alguna actividad formativa, para adentrarnos en la nueva metodología evaluadora, si no tenemos una información previa suficiente (carencia habitual, sobre todo entre en el profesorado de secundaria y universitario que adolecen de una formación pedagógica inicial), es posible que lejos de proporcionarnos recursos para iniciar el proceso del cambio nos complique la vida de tal forma que decidamos apostar por continuar nuestra política calificadora. Da la sensación de que la *evaluación formativa* es una actividad didáctica sólo al alcance de expertos en pedagogía. Evaluación formativa, sumativa, inicial, continua, final, diagnóstica, procesual, criterial, contextual, coevaluación, heteroevaluación, metaevaluación, autoevaluación.... Y mas aun, cuando logramos ubicar cada uno de estos conceptos complementarios a la *evaluación* en un contexto determinado de nuestro trabajo docente, nos encontramos con alguna otra información contradictoria: sumativa y/o continua; formativa y/o continua; procesual y/o continua; sumativa y/o final.... De locos. Así es imposible ganar adeptos para la causa. No vamos a perder un segundo mas en crear confusión, y si a dedicar el resto de nuestro tiempo a simplificar algo que es patrimonio principal de docentes coherentes e implicados con su profesión. La *evaluación formativa* y su puesta en práctica son un concepto y un proceso mucho más sencillo de lo que parece, sobre todo si se está convencido de que es lo que queremos hacer. Por eso debemos desdramatizar el tema.

Muchos profesionales de la educación se habrán dado cuenta, al conocer los entresijos de los conceptos, de que después de más o menos años de docencia, e incluso de pasar por distintos niveles educativos, utilizando la misma metodología de trabajo y de valoración del rendimiento del alumnado, han estado realizando siempre la *evaluación formativa*. ¿Qué han estado haciendo hasta ahora para pasar de ser “elementos extraños”, a ser “indicadores de calidad educativa”?.

En primer lugar, haber tenido siempre muy claro el significado de “docente” y de “docencia”. La docencia debe entenderse como una actividad de servicio, de ayuda, de orientación en la formación de personas que tienen una necesidad. Y esa necesidad no es precisamente el que se les perpetúen sus inutilidades recordándoles “para que no sirven”, sino que es una necesidad formativa. Para dar respuesta hay que adaptar la formación a sus posibilidades, corregir los errores y controlar su evolución respetando el ritmo de trabajo. De esta forma accederán al nivel formativo que les permitan sus recursos personales, pero con la sensación de haber aprovechado el tiempo que ha estado escolarizado en el sistema escolar. Como muy bien apunta Juan Manuel Álvarez, y compartimos, “la evaluación es una cuestión ética, mas que estética”. Es una cuestión moral antes que formal.

En este sencillo proceso de orientación y ayuda en la formación discente, hemos mencionado varios momentos necesarios:

1. Conocer la capacidad del alumnado para comenzar el aprendizaje.
2. Seguir y corregir la evolución del aprendizaje paso a paso.
3. Valorar los resultados conseguidos periódicamente para seguir avanzando.

Estas tres acciones, tan evidentes y necesarias para el desarrollo efectivo y coherente de la tarea docente, han sido identificadas como *evaluación inicial*, *continua* y *final*. Y su aplicación en la metodología didáctica supone el desarrollo de la *evaluación formativa*. Si además somos capaces de convertir la tarea evaluadora en una cuestión participativa, dando al alumnado un protagonismo relevante, podemos hablar de que desarrollamos la *autoevaluación*, que debe ser el objetivo último de cualquier docente que participa de esta filosofía de trabajo.

Y todo lo demás es buscar complicaciones a una tarea y a una convicción tan simple y tan complicada a la vez. Si estamos convencidos de que es la forma adecuada de trabajar, se puede aprender con facilidad. Pero por mucho que aprendamos sobre el tema, si no nos lo creemos nunca desarrollaremos la *evaluación formativa*.

4.- LA EVALUACIÓN INICIAL: LA HERMANA POBRE.

La práctica de la *evaluación formativa* supone, como hemos apuntado anteriormente, recabar información útil para buscar la mejora continua en nuestro trabajo. Nos forma, proporcionándonos información, y a la vez nos ayuda a formar, en base a ella. Y la primera información que precisa el profesorado para iniciar el proceso didáctico con coherencia es conocer el nivel de competencias del alumnado con el que va a trabajar. A esto se le suele llamar la *evaluación inicial*.

Es quizás la modalidad o el tipo de evaluación más simple, porque se trabaja con datos objetivos y evidentes. Pero al mismo tiempo es la menos aplicada, incluso por docentes que se consideran “conversos”. Unas veces por simplificar excesivamente o relativizar su necesidad, y otras por considerarla una pérdida de tiempo, podemos considerar la *evaluación inicial*, como apuntamos en el epígrafe del apartado, como la “hermana pobre”, la más desconocida del proceso.

Muchos docentes, que confiesan ponerla en práctica, la han convertido tan sólo en un examen o prueba escrita para averiguar lo que el alumnado “no sabe hacer”. E incluso, a veces, reproducen el mismo modelo de prueba año tras año. Esta actividad tiene una utilidad muy relativa, pues sus resultados se quedan en una mera nota cuantitativa y en una valoración general que etiqueta al alumnado. Este es uno de los riesgos importantes de esta modalidad de evaluación, que lejos de proporcionarnos un punto de partida sólido, nos proporcione una catalogación sesgada de las posibilidades del alumnado.

La *evaluación inicial* puede servirnos para conocer las carencias iniciales que tiene el alumnado, pero también, y sobre todo, debe proporcionarnos información sobre lo que sabe hacer. Y en base a esta información el profesorado debe hacer que el alumnado tome conciencia de cuales son sus posibilidades, con la finalidad de que potencie lo positivo y que intente mejorar en aquello que va a serle imprescindible o básico para seguir avanzando en su proceso formativo. Es decir, evaluar en positivo.

Si la *evaluación inicial* la convertimos tan sólo es una “nota” que transmitimos sin ninguna consistencia, y no provoca una reflexión por parte del alumnado sobre su situación y sus posibilidades, se convierte en una tarea de poca utilidad.

Evidentemente, ni es el lugar, ni tenemos espacio suficiente para desarrollar instrumentos y/o recursos útiles para realizar esta modalidad de evaluación, pero si podemos avanzar algunas pistas de trabajo. Tenemos varias fuentes de información que no podemos

despreciar, y que en función de los niveles educativos en los que nos movamos tendrán más o menos relevancia:

- a) Si trabajamos en los niveles educativos iniciales, las aportaciones que puedan realizar las personas adultas del entorno del alumnado, fundamentalmente la familia, pueden ser de mucha utilidad. La entrevista o el cuestionario pueden facilitar esta tarea. La información que podemos obtener es básicamente de carácter personal.
- b) En cualquier nivel, existe un profesorado que ha trabajado con el alumnado previamente, y que conoce sus habilidades, hábitos y posibilidades académicas. Evidentemente, cuanto mayor afinidad tenga este profesorado con nuestra forma de entender la docencia mayor utilidad tendrán sus aportaciones. Una entrevista o un cuestionario puede facilitar también este contacto, del que podemos obtener información académica básicamente. Es un punto de partida, pero recomendable no dar por sentado como evidencias las afirmaciones obtenidas. Hay que contrastar siempre los datos, sobre todo si son negativos. No olvidemos que en el rendimiento del alumnado influyen muchos aspectos, y entre ellos está la empatía con el profesorado.
- c) Mucho más aséptica, pero a la vez más objetiva, es la información que se pueda recabar de la documentación administrativa del alumnado, que existe en cualquier nivel educativo. Un estudio sosegado de los expedientes académicos y/o de las fichas acumulativas nos puede proporcionar datos sobre la evolución y los desajustes observados a lo largo del proceso formativo.
- d) Y por último, tenemos al protagonista principal de nuestro trabajo, el alumnado, que es una pieza fundamental para obtener información personal y académica. Como apuntábamos anteriormente, en algunos casos es utilizado como la fuente única de información inicial. Del alumnado nos interesa saber en principio su nivel de competencias ante el programa de trabajo que pretendemos desarrollar. Para ello podemos articular una prueba escrita (sin connotaciones de examen), o una práctica, que recoja aquellos aspectos mínimos o prerequisites necesarios para iniciar el trabajo adecuadamente. Pero también nos podemos plantear otras acciones que nos informen sobre la cohesión grupal, o sobre alguna particularidad observada a través de las otras fuentes de información consultadas. Al alumnado lo vamos a tener siempre disponible para cualquier consulta individual o colectiva.

Como hemos podido observar, la *evaluación inicial* puede resultar algo más compleja de lo que se cree en algunos casos, pero también de mayor utilidad si la realizamos correctamente. Y una adecuada aplicación supone que se desarrolle al comienzo del proceso didáctico, incluso en algunos casos antes de conocer al alumnado físicamente. Debe ser el punto de partida de la programación del trabajo de cualquier docente que desarrolle la *evaluación formativa*.

Los centros educativos de educación no universitaria tienen establecida una “evaluación inicial”, también llamada “evaluación cero”, o “evaluación sin calificación”. Es una forma de conseguir que el profesorado que trabaja con cada grupo se reúna al principio del proceso didáctico para intercambiar información cualitativa sobre el alumnado, individual y colectivamente. Esta información, a la vez, resulta útil a los tutores/as de cada grupo para dotar de contenido la primera reunión de trabajo con las familias. Son elementos complementarios que nos pueden servir para completar información dentro de esta modalidad

de evaluación. La institución universitaria, si tuviera una mayor tradición en el trabajo colaborativo, podría plantearse estructuras de coordinación docente a nivel, al menos, de Departamento. Pero esta es otra historia.

5.- LA EVALUACION CONTINUA: LA JOYA DE LA CORONA.

Si queremos complicarnos la vida con disquisiciones teóricas no tenemos mas que atender al concepto de *evaluación continua*. Como ya vimos, es pionero en la aplicación del concepto en nuestro sistema educativo, y, como vimos también, protagonista de situaciones confusas sobre su aplicación correcta, hasta el punto que en determinados momentos de la historia de la puesta en marcha del concepto el alumnado, que en principio debería haber sido su principal valedor, no quería ni oír hablar de ello.

Pero la complejidad de la *evaluación continua* no es tanto por estas cuestiones, que hoy podrían resultar anecdóticas, sino por la dedicación que exige al profesorado que quiera aplicarlo como fase de la *evaluación formativa*. Hay quienes defienden la evaluación formativa como modalidad de la evaluación continua, e incluso quienes colocan los dos conceptos como sinónimos. Ya dijimos que no entramos en estas cuestiones, que no aportan nada a la práctica de la evaluación, y que para algunos son el principio y el final, porque no pasan de ahí. Lo que nos interesa a nosotros, y creemos que al buen nombre de la evaluación, es la actividad que desarrollemos dentro de esta modalidad de recoger información puntual de la evolución del proceso educativo, lo llamemos, o lo llamen, como sea.

Desde el momento en que comenzamos a trabajar con el alumnado desarrollando nuestro programa de trabajo, debemos realizar dos acciones innegociables:

1. Informar desde el primer momento del sistema de evaluación que vamos a desarrollar (criterios de evaluación y promoción, instrumentos,...), e implicar al alumnado en el mismo hasta donde podamos.
2. Planificar la recogida de información y diseñar los instrumentos que utilizaremos en dicho proceso continuo.

Dentro de la *evaluación continua* tienen cabida también, si el uso de la información suministrada es el adecuado, los controles que se realicen periódicamente al alumnado, aunque esto es mas susceptible de recogerlo en la llamada de la evaluación sumativa y/o final.

Esta modalidad evaluativa persigue básicamente estar al corriente de la evolución del proceso didáctico paso a paso, con el fin de ir introduciendo las modificaciones oportunas para lograr el éxito. Esto significa, en términos generales, que una buena *evaluación continua* está en contradicción claramente con el “suspense académico”. Si vamos corrigiendo y mejorando el proceso sobre la marcha es impensable que el alumnado fracase. Y si fracasa es porque algo estamos haciendo mal.

Existen cantidad de recursos y/o instrumentos útiles para realizar esta tarea de seguimiento cotidiano adecuadamente. Por parte del profesorado, debería elaborar instrumentos de observación, donde queden claras sus intenciones. Y el alumnado podrá utilizar instrumentos como el “cuaderno de trabajo diario”, o el “dossier de prácticas” (según el nivel en el que trabajemos) para ir demostrando día a día su evolución. También las actividades orales son muy útiles para recoger información puntual, y, por supuesto, el trabajo en equipo bien hecho, además de desarrollar una competencia básica para el alumnado, simplifica el trabajo de observación del profesorado. Se trata simplemente de esbozar algunas

posibilidades instrumentales para poner en práctica la *evaluación continua*. Si queremos hacer una buena labor en este sentido necesitaremos todos los recursos que una buena formación continua nos proporcione.

Al final de proceso nos encontramos con la situación de que el profesorado que ha puesto en práctica adecuadamente esta modalidad evaluativa tiene suficiente información y argumentos para emitir un juicio de valor sobre el rendimiento del alumnado a lo largo del proceso, y no emitirlo sólo en función de un resultado obtenido en un momento mas o menos feliz, que es lo que suele generar la *evaluación final*. Resulta complejo y trabajoso, pero no debemos renunciar a la seguridad que nos proporciona a la hora de valorar el rendimiento académico discente.

6.- LA EVALUACION FINAL: ¿LO DE SIEMPRE...?.

Y llegamos al final del proceso de evaluación. Bueno, donde realmente llegamos es a la presentación de la modalidad evaluativa con mayores connotaciones terminales, porque si realmente la evaluación acabara aquí entraríamos en contradicción con todas las reflexiones emitidas hasta ahora.

En determinados momentos del proceso didáctico es preciso hacer un pequeño ejercicio de comprobación (como una “cata”) para ver realmente como avanzamos e introducir todas aquellas modificaciones necesarias para mejorarlo. No hablamos necesaria ni únicamente del alumnado, al que parece que convertimos en el protagonista de la evaluación final (para bien y para mal). El alumnado es un indicador mas, el mas importante si queremos, pero no debemos convertirlo en el único responsable (a través de una calificación negativa) del fracaso en el proceso didáctico.

Esta modalidad evaluativa es quizás la más popular por asemejarse a lo que tradicionalmente se ha dado en llamar evaluación. Se trataba de realizar un examen (ejercicio escrito) para comprobar el nivel adquirido y calificar en función de ello. Si se supera el nivel preestablecido se seguirá promocionando en el sistema educativo. Si no... Tenemos un problema (todos: familia, centro, alumnado...). Y no se le da ninguna otra utilidad que la de certificar la promoción académica.

Si la puesta en práctica de la *evaluación final* lo limitamos a estas acciones descritas previamente, estamos en “lo de siempre”. Confusión e inutilidad. Si nuestro planteamiento, cuando realizamos esta acción evaluativa es obtener una información del alumnado sobre cual es realmente su evolución, que nos permita reflexionar y tomar decisiones de mejora del proceso formativo, estamos haciendo un buen uso de ella. Y estas actitudes (con “c”) son propias de quienes tienen el convencimiento de que su labor docente va mas en la línea de la orientación y ayuda, que de la segregación y/o selección.

Existe todo un arsenal de bibliografía e instrumentos para poner en práctica la *evaluación final*. Encontramos pruebas orales y escritas suficientes para poder decidir en cada momento cual es la más adecuada. Pero mas importante que la prueba es que tengamos claro el uso que vamos a dar de los resultados que nos proporcione. Y siempre es recomendable no utilizar el mismo tipo de prueba habitualmente, con el fin de dar mayores posibilidades a todo el alumnado de demostrar cual es realmente su nivel de competencias en la materia.

7.- LA AUTOEVALUACIÓN: EL FINAL DEL PROCESO.

Esto si que podríamos denominarlo el final del proceso. Pero no porque la evaluación tenga necesariamente un final, que ya hemos demostrado reiteradamente que no lo tiene, ya que el final de un proceso se convierte necesariamente en el principio del siguiente, sino porque el fin último a que debe aspirar cualquier docente es a introducir al alumnado en la cultura evaluadora, haciéndole partícipe de su propio proceso de evaluación. Si lo conseguimos podemos estar satisfechos, porque habremos puesto en marcha la *autoevaluación*.

La *autoevaluación* no es una tarea que podamos encuadrar dentro de ninguna modalidad evaluativa, y a la vez está presente en todas. Es la capacidad que damos al alumnado para participar en su propia valoración. Desde la elaboración de un listado de cuestiones al final de un contenido trabajado, para que cada alumno/a pueda comprobar personalmente su nivel de adquisición, hasta la reflexión que el alumnado pueda hacer de su rendimiento general en determinada asignatura, y del funcionamiento de la propia asignatura, entraría dentro de este concepto.

Con la *autoevaluación* el alumnado participa en la decisión de la evaluación del propio trabajo. La práctica de esta tarea tiene muchas ventajas, como por ejemplo, que el alumnado interiorice los criterios de evaluación como propios, que se motive y se esfuerce mas en el rendimiento, que se fomente el hábito de reflexión y la capacidad crítica... Y para el docente, se convierte en una ayuda para retroalimentar el proceso y realizar la valoración final, ya que el alumnado le aporta la valoración de su actividad.

Para que el alumnado pueda realizar adecuadamente la *autoevaluación* hay que instruirle y darle herramientas, como puede ser el que sepa que competencias básicas va a necesitar para ir mejorando y que herramientas va a necesitar para conseguirlas. De este modo mejoraremos también la competencia del alumno en autonomía e iniciativa personal.

Esta acción evaluadora debe aplicarse tanto en la evaluación continua como en la final, y tiene una relación muy directa con el principio de “aprender a aprender”. Y en base a las potencialidades de la *autoevaluación* se están desarrollando proyectos institucionales, como el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) destinado al aprendizaje de las lenguas, y se está trabajando en otros destinados a otras materias, como la Informática. Además, se tiene la intención de potenciar estos instrumentos a través de las nuevas tecnologías (página web) para poder convertirlos en herramientas de uso individual. Como vemos, la utilidad de la *autoevaluación* va más allá de una simple actividad evaluadora, para convertirse en una metodología de trabajo.

8.- A MODO DE CONCLUSIÓN.

A lo largo de esta reflexión teórica sobre algo tan sencillo para quienes lo compartimos y tan desconocido para otros, como es la *evaluación formativa*, hemos intentado desmitificar el concepto tan necesario hoy en todos los niveles educativos, por la necesidad creciente de desarrollar *competencias*.

Entendemos por *competencia*, la capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos, y para comprobar su adquisición debemos dar un paso más en el proceso de valoración del rendimiento, que ya no sólo puede detenerse en el “saber” (conocimientos conceptuales, teóricos), sino que exige comprobar el “saber hacer” (contenidos procedimentales, prácticos), y el “saber estar” (contenidos actitudinales, implicación). Y de la evolución favorable de estos

contenidos formativos extraeremos la convicción de que se ha adquirido la capacidad, la competencia, tan exigida hoy, tanto en la enseñanza obligatoria (Ley Orgánica de Educación) de como en la universitaria (Plan Bolonia).

Poner en práctica la *evaluación formativa* es asegurarnos que, de una forma sencilla vamos a tener información puntual en este aspecto. Pero esta acción exige un convencimiento; es más una cuestión actitudinal (querer hacerlo) que actitudinal (saber hacerlo). En realidad, es una forma de “ser” y de “hacer”. Si nuestra forma de vida, nuestro modelo docente, se basa en los principios de servicio y ayuda a las personas, nos resultará relativamente fácil adoptar esta metodología de trabajo.

Como hemos apuntado en algún momento, la adopción de estas innovaciones supone participar de una nueva filosofía de trabajo, que luego hay que operativizar en las aulas, consiguiendo una mayor implicación del alumnado en su propio aprendizaje. Nos consta que algunos profesionales de la educación (cada vez más afortunadamente), están trabajando ya en esta línea. Pero la mayoría, y sobre todo en los niveles post-obligatorios y universitarios, siguen trabajando la valoración del rendimiento discente como se ha venido haciendo tradicionalmente, aunque cada vez se cuestione más su validez, incluso por la misma sociedad, que es la que genera las necesidades al sistema educativo (véase el Plan Bolonia, por ejemplo, que atiende a los más escépticos, en donde se explicita claramente la necesidad de un cambio metodológico en el sistema de evaluación para poder trabajar las competencias).

Las administraciones educativas (central y autonómica) han comenzado a interesarse seriamente por la generalización de los nuevos conceptos de *evaluación formativa* y *autoevaluación*, y su producción legislativa y bibliográfica así lo demuestra. Pero estamos hablando aún de un primer nivel de concreción curricular, que deberá desarrollarse y, sobre todo, interiorizarse, en las instituciones educativas y en el profesorado, verdadero artífice del éxito o el fracaso de las reformas y las innovaciones institucionales. Y aunque sólo fuera, egoístamente, por intentar acabar con la servidumbre del fracaso escolar, el absentismo, o el abandono de los estudios, el profesorado debería hacer un esfuerzo y, en base a su propia autoevaluación profesional, comenzar a cambiar cosas.

La *evaluación formativa* es la manifestación práctica de una cultura evaluadora, que convierte esta actitud en una metodología de trabajo. Esto hace que la *evaluación* esté presente en todos los momentos del proceso programador. Y, en contra de muchas opiniones, no significa rebajar el listón de los niveles educativos, ni enfrentarnos con la cultura del “esfuerzo”, sino todo lo contrario. Pensamos que cuanto más implicado esté el alumnado en su formación más autoexigencia generará, porque se sentirá motivado e importante. Se cuenta con él. Y siguiendo esta línea argumental, cerramos esta reflexión con algunas conclusiones, que compartimos plenamente, del Doctor José Manuel Álvarez:

- La evaluación y la autoevaluación suponen dar la posibilidad de saber lo que realmente sabe el alumnado. Es una cuestión de honestidad y de confianza.
- Nos debe preocupar quien quiere trabajar con nosotros, no quien nos quiere engañar.
- Si el responsable último del aprendizaje es el alumnado, todo aprendizaje que no acabe en autoevaluación es incompleto.