

**Características de la Evaluación formativa  
en educación básica: revisión descriptiva**

**Formative assessment in basic  
education: a descriptive review**

**Fanny Guadalupe Silva-Escalante<sup>1</sup>**  
Universidad César Vallejo - Perú  
fasies33@outlook.com

**[doi.org/10.33386/593dp.2023.1.998](https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1.998)**

V8-N1 (ene-feb) 2023, pp. 13-23 | Recibido: 15 de enero de 2022 - Aceptado: 29 de septiembre de 2022 (2 ronda rev.)

<sup>1</sup> Maestría en psicología educativa, segunda especialidad en gestión escolar. Estudiante de doctorado en la universidad César Vallejo  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7829-1774>

### Cómo citar este artículo en norma APA:

Silva-Escalante, F., (2023). Características de la Evaluación formativa en educación básica: revisión descriptiva. 593 Digital Publisher CEIT, 8(1), 13-23 <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1.998>

Descargar para Mendeley y Zotero

## RESUMEN

El resultado de la evaluación se conoce a través del logro de las competencias, y es allí cuando el tema de la evaluación formativa cobra importancia. La finalidad de este artículo de revisión es determinar la concepción de evaluación formativa, finalidad, procesos e instrumentos que utilizan los docentes de la educación básica en sus sesiones. Para lograr esto se ha recopilado información expresada en artículos científicos publicados en diversas revistas digitales, con antigüedad no mayor a cinco años, es así que luego de seleccionar 60 artículos y aplicar criterios de exclusión se trabajó con 36 de ellos, pues cumplen con los objetivos y preguntas orientadoras del trabajo; además, se analizó documentos emanados del Ministerio de Educación del Perú, mencionándose al Currículo Nacional y la normatividad vigente. Los resultados obtenidos muestran que los docentes conocen teóricamente la evaluación formativa y reconocen sus beneficios y la necesidad de ser aplicadas en instituciones dedicadas a la educación; del mismo modo reconocen que la retroalimentación beneficia a los estudiantes, pero muchos trabajos de los investigadores muestran que la formación tradicionalista de los docentes les impide aplicarla y menos de acuerdo a las necesidades verdaderas de los estudiantes. Se reconoce que los procesos de autoevaluación, coevaluación, y heteroevaluación benefician a los estudiantes, pero que falta implementarlos al igual que los instrumentos que aplican para tener evidencia del desempeño real de los estudiantes.

**Palabras clave:** evaluación formativa; retroalimentación; procesos de evaluación formativa; instrumentos de la evaluación formativa

## ABSTRACT

The result of the evaluation is known through the achievement of the competencies, and that is when the issue of formative evaluation becomes important. The purpose of this review article is to determine the conception of formative evaluation, purpose, processes and instruments used by teachers of basic education in their sessions. To achieve this, information has been compiled expressed in scientific articles published in various digital journals, not older than five years, so after selecting 60 articles and applying exclusion criteria, we worked with 36 of them, since they meet the objectives. and job-guiding questions; In addition, documents issued by the Ministry of Education of Peru were analyzed, mentioning the National Curriculum and current regulations. The results obtained show that teachers theoretically know formative evaluation and recognize its benefits and the need to be applied in institutions dedicated to education; In the same way, they recognize that feedback benefits students, but many researchers' works show that the traditionalist training of teachers prevents them from applying it and less according to the true needs of students. It is recognized that the processes of self-assessment, co-assessment, and hetero-assessment benefit the students, but that they need to be implemented as well as the instruments that they apply to have evidence of the real performance of the students.

**Key words:** formative evaluation; feedback; formative evaluation processes; formative evaluation instruments

## Introducción

Hablar de evaluación es siempre hablar de un tema controversial, lo que significa, evaluación de los aprendizajes, siendo uno de los problemas a los que se enfrentan los docentes y el más difícil de nuestra práctica (Arribas, 2017). En muchos casos es la parte que siempre despierta el interés de los investigadores, pues descubrir los factores que influyen en ella: es descubrir la clave para el éxito de la vida escolar o de temas en que haya que mediar la evaluación (Villafranca, 2018). Evaluar no es solamente colocar un resultado producto de un promedio u otra forma de mediación, es un asunto que siempre trae controversias, discusiones y que es incomprendido por muchos docentes, y que, en realidad, no se aplica técnicamente (Bizarro y otros, 2019), debido a factores como la no comprensión en los conceptos básicos, el trabajo desplegado al evaluar por competencias o simplemente por falta de interés. Es así que la evaluación se convierte en un tema que hoy necesita ser interiorizado y aplicado en las aulas y sobre todo cuando de evaluar competencias se trata.

Es necesario, hablar de evaluación formativa y concebirla desde un paradigma constructivista (Barrientos y otros, 2019), entorno a ello el Ministerio de Educación del Perú indica que es importante lograr que los estudiantes tengan autonomía en su aprendizaje y que este proceso solo se logrará cuando ellos tomen conciencia de sus dificultades, necesidades y fortalezas (Ministerio de Educación del Perú, 2016); así mismo, se afirman que desde el enfoque por competencias, se concibe a la evaluación como un proceso sistémico fundamentado en que se recoge evidencias, se las valora y con ellos se obtendrá información certera al nivel de desarrollo de las competencias en nuestros estudiantes (Ministerio de Educación del Perú, 2016). Cuando se trata de competencias, hay que considerar dos aspectos importantes: cómo desarrollarlas y cómo evaluarlas (Martínez, 2019). Desde esta perspectiva, al hablar de la evaluación formativa, hay que mirarla con un enfoque constructivista.

Se afirma, que la evaluación formativa es un elemento imprescindible dentro del actuar del docente y su práctica pues esto determinará su punto de vista para adaptarse a los tiempos actuales y a los estándares de calidad (Bendezú y otros, 2021); además, del producto de la evaluación se obtiene información relevante que orienta el trabajo más distante de la medición u obtención de puntajes (Zambrano & Mendoza-Alva, 2021). La evaluación es vista como un proceso y como tal tiene etapas: la recopilación y análisis de la información es la base para conocer y valorar los avances y dificultades que muestra el estudiante a lo largo del desarrollo de sus competencias (Ministerio de Educación del Perú, 2020). En relación con los estudiantes, existe la necesidad de que estos se involucren activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los docentes la deben considerar como una prioridad para promover aprendizajes que resulten significativos y valederos (Talanquer, 2015). Cuando se habla de evaluación formativa es hablar de una evaluación que se basa en el registro de las actuaciones o desempeños de los estudiantes y en base a una comparación con los estándares y criterios de evaluación, se establece su actuación real y sus avances en relación a los aprendizajes.

De igual manera, hablar de evaluación formativa es mencionar necesariamente la retroalimentación, y para que ésta sea efectiva debe basarse a resolver tres aspectos fundamentales: primero, establecer objetivos claros y precisos; segundo, relacionado a las actuaciones y desempeños actuales es decir, preguntarme cómo me estoy desempeñando en las actividades y en tercer lugar establecer qué debo hacer a continuación (Walss, 2021); por tanto, la retroalimentación es concebida como un proceso en el que primeramente hay que identificar información relevante para el estudiante, pero también identificar claramente los retos a los que se enfrentan en cada actividad propuesta (Veytia & Rodríguez, 2021). También, se habla de una retroalimentación efectiva y para lo cual es necesario que tanto docentes como estudiantes identifiquen y apliquen elementos o evidencias para responder a las necesidades del avance y desde ambas perspectivas (Ramírez &

Valdés, 2019), potenciando este proceso y con la finalidad de obtener resultados valederos y acordes con las necesidades de los estudiantes. La retroalimentación se convierte entonces en el proceso fundamental de la evaluación formativa y responde a preguntas claves que no solo la orientan, sino que la hacen valedera y debe estar centrada en el estudiante, pero debemos tener claro que también beneficia a los docentes y a su práctica. Miremos a la retroalimentación como un proceso y con una visión holística.

Los instrumentos de evaluación, inmersos en la evaluación formativa, constituyen uno de los elementos claves para la incorporación del alumnado al proceso de aprendizaje activo (Pérez-Pueyo & Carrocera, 2017) y no sólo abarca este aspecto, sino que la información que nos brinden será utilizada para generar nuevos aprendizajes (Herranz, 2019). Además, hay que considerar que las técnicas e instrumentos de evaluación matizan la práctica docente pues ponen en juego sus características y habilidades profesionales (Inga y otros, 2019). La evaluación formativa implica construir instrumentos que reflejen los verdaderos avances de los estudiantes y que sean el punto de partida para otros procesos como la toma de decisiones o la misma retroalimentación.

La finalidad del presente trabajo es revisar literatura para determinar las características de la evaluación formativa que se brinda en las aulas de la educación básica destacando aspectos como el tipo y beneficios de la retroalimentación, procesos e instrumentos que los docentes de la educación básica utilizan en sus sesiones.

## Metodología

La presente investigación es un estudio de revisión bibliográfica, en donde se han revisado artículos con el tema relevante, partiendo de la pregunta estructurada y definida como ¿Características de la evaluación formativa en educación básica?, analizando aspectos importantes como su conceptualización, la retroalimentación como una finalidad, sus procesos e instrumentos que aplican en sus sesiones. Se ha hecho la consulta de información referidas a la variable explicitada y que dan respuesta

probable a nuestra interrogante, además nos orientan para organizar información, analizarla, presentarla, para luego sacar conclusiones, todo esto se hace en base a un método ordenado.

Para los criterios de inclusión se tomaron en cuenta los artículos por el título: evaluación formativa en educación inicial, primaria y secundaria; retroalimentación, procesos e instrumentos de la evaluación formativa y todas las combinaciones de ambas además del uso de los conectores y, o; metodología, participantes y resumen que estén en un rango de antigüedad no mayor de cinco años y que sean de acceso abierto. Se consideraron criterios de exclusión: duplicidad, no ser artículos inéditos, ámbito de aplicación en universidades, institutos de formación magisterial, o docentes de educación básica. Se almacenan los artículos seleccionados en el gestor Mendeley (Gallegos y otros, 2017).

El primer paso para este trabajo fue la realización de la revisión bibliográfica de artículos en inglés y español, en las plataformas, disponibles en las bases de datos Scopus, Scielo, en el motor de búsqueda Google Académico y repositorios de la universidad César Vallejo y otras, trabajando inicialmente con 60 artículos para luego abordar la investigación con 36 artículos científicos.

Se sistematizó toda la información en una tabla matriz, trabajada en el programa Excel, considerando, título, resumen, conceptualización, finalidad, procesos e instrumentos, tipo de investigación, y conclusiones; se utilizó el análisis de cada categoría y la síntesis para determinar ideas precisas en cada una, con esta información, se asegura la lectura exhaustiva de los artículos permitiendo identificar información y aportes relevantes de los investigadores tomados como referencia para el presente trabajo y dar posible respuesta a las preguntas orientadoras. Las conclusiones por cada categoría establecida se las organizaron en tablas y poder presentar los resultados para cada una de ellas y proceder a contrastar ideas y posiciones de los autores frente a los temas especificados para finalmente sacar las conclusiones del proceso de discusión abordadas y que dan respuestas a las preguntas de investigación.

## Resultados

Los resultados del estudio se organizaron en tablas, teniendo en cuenta las preguntas orientadoras, como veremos a continuación:

**Tabla 1**

### *Conceptualización de la evaluación formativa y beneficios*

Autor	Conclusiones
Bendezú y otros, 2021 Hortiguela y otros, 2015 Pasek & Mejía, 2017 Martín del Pozo & Herrero de la Calle, 2018 Barrientos y otros, 2019 Fraile y otros, 2020 Fraile y otros, 2021 Sánchez & Carrión, 2021 Pantoja de la Rosa & Oseda, 2021 Lozano-Rodriguez y otros, 2020 Falcón y otros, 2021 Zambrano & Mendoza-Alva, 2021 Fraile y otros, 2020 Sánchez y otros, 2020	Es un proceso de valoración de evidencia y de actuaciones y el más idóneo pues mejora la educación, y los procesos de enseñanza aprendizaje.  Mejora la práctica docente. Se mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje.  Mejora el clima de trabajo en el aula.  Los estudiantes son más conscientes de sus actuaciones y participan para cumplir sus metas y objetivos de aprendizaje.  Se desarrolla la autonomía y autorregulación en los estudiantes.  Los estudiantes mejoran la calidad de sus trabajos, en el aprendizaje obtenido y en una mayor responsabilidad tanto individual como del grupo a lo largo del proceso.

En la tabla 1, se muestra las conceptualizaciones sobre la evaluación formativa y de sus s beneficios, mostrando que es un proceso valorativo de evidencias y del cual se benefician los docentes, estudiantes y la interacción entre ellos mejora la educación. Cuando se evalúa formativamente a los estudiantes, se mejora el clima en el aula, su autonomía y autorregulación y sentido de responsabilidad a nivel individual y grupal en el cumplimiento de trabajos, tareas y metas. A los docentes les permite regular sus actuaciones.

**Tabla 2**

### *Retroalimentación, beneficios y cómo se implementa en el aula*

Autor	Conclusiones
Bendezú y otros, 2021 Hortiguela y otros, 2015 Pasek & Mejía, 2017 Martín del Pozo & Herrero de la Calle, 2018 Barrientos y otros, 2019 Fraile y otros, 2020 Fraile y otros, 2021 Sánchez & Carrión, 2021 Pantoja de la Rosa & Oseda, 2021 Lozano-Rodriguez y otros, 2020 Falcón y otros, 2021 Zambrano & Mendoza-Alva, 2021 Fraile y otros, 2020 Sánchez y otros, 2020	Promueve procesos de evaluación a nivel global, complejos y con características de auténticos y, por tanto, aprendizajes profundos. Es multidimensional. Propicia la reflexión tanto individuales como grupales y hay que adecuarla a las características de cada uno de ellos y puede ser inmediato o posterior.  El alumnado recibe feedback del profesor y los compañeros. Ayuda a los alumnos a avanzar en sus aprendizajes.  Existe una relación entre la retroalimentación y el aprendizaje autónomo.  Docentes que presentan este estilo analítico ofrecen una mejor retroalimentación formativa a sus estudiantes.

En la tabla 2 se muestran las concepciones de retroalimentación, señalando que en todas se destaca su papel de muestra de evidencias, en forma clara y precisa que el estudiante brinda y que es evaluado por el docente, quien tomará decisiones oportunas y para lograr mejoras en el aprendizaje. Se menciona de manera implícita la concepción de Vygotsky cuando hace referencia a la zona de desarrollo próximo con la zona de desarrollo potencial, donde el apoyo de la retroalimentación acerca las distancias entre ambas. Se destaca también el papel del mediador y la utilización de recursos para realizar una verdadera retroalimentación efectiva, destacando que debe ser individual o grupal y reflexiva, pues la elemental y descriptiva no refuerzan aprendizajes verdaderos.

**Tabla 3**

*Procesos de la evaluación formativa*

AUTOR	CONCLUSIONES
Barrientos y otros, 2019 Fraile y otros, 2020 Herranz Sancho, 2019 Hortiguela y otros, 2015) Pérez-Pueyo & Carrocera, 2017 Inga y otros, 2019	Los procesos de evaluación formativa requieren de una mayor responsabilidad. Los procesos se realizan a través de la autocalificación y la calificación dialogada con el profesor, es mediante una entrevista individual en la que se tendría que llegar a un acuerdo. En caso de no haber acuerdo se dará participación al grupo-clase. Los estudiantes manifiestan su satisfacción con la aplicación y resultados obtenidos de los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Algunos resultados muestran que los docentes utilizan la autoevaluación a lo largo de todo el proceso educativo. Los procesos de la evaluación formativa van asociadas a los criterios de evaluación, prácticas de autoevaluación y evaluación entre pares.

En la tabla 3, se muestran los procesos de la evaluación formativa, señalando que los relacionan con la autoevaluación, coevaluación, evaluación entre pares, corregulación, heteroevaluación, estos procesos conllevan a la autocalificación que puede darse al final de una sesión, unidad, trimestre o semestre y que puede ser dialogada con el docente y darse en forma preferentemente verbal. Todos los procesos de la evaluación formativa implican a los estudiantes y principalmente al hacerle comprender el significado de metas de aprendizaje y criterios de evaluación. Además, se hace hincapié que conllevan una gran carga de responsabilidad por parte de quien la realiza.

**Tabla 4**

*Instrumentos que se utilizan en la evaluación formativa*

Autores	Conclusiones
Barrientos y otros, 2019 Chavez y otros, 2021 Herrero y otros, 2020 Martín del Pozo & Herrero de la Calle, 2018 Pasek & Mejía, 2017 Sánchez y otros, 2020 Walss, 2021	Los docentes utilizan como instrumento de evaluación el cuaderno del alumno y el de campo de ellos. Los instrumentos de evaluación más utilizados son: Las fichas de evaluación. La planificación didáctica. Las fichas de autoevaluación El cuaderno del alumno. La rúbrica de evaluación grupal. Se ha podido notar que los docentes no registran sistemáticamente las observaciones en ningún instrumento y no formulan juicios de las actuaciones del estudiante y los juicios descriptivos pueden estar mal fundamentados. Se observa también que los docentes usan las interacciones evaluativas-comunicativas como base para la evaluación, pero no es realizada a través de una guía. Muchos docentes usan las técnicas de observación y las técnicas de desempeño, pero no especifican los instrumentos. En los trabajos realizados se puede apreciar que esta se realiza cuando se involucren las producciones de los estudiantes, como: maquetas, exposiciones, guías, entre otros, pero no se observa el uso de instrumentos en forma explícita, pero definitivamente nos aportan insumos para determinar logros y dificultades.

En la tabla 4 se muestra los principales instrumentos utilizados por docentes en sus aulas, señalan el uso de rúbricas, cuadernos de los estudiantes o portafolios, fichas de autoevaluación, fichas de evaluación entre iguales, informe de expertos, informe de autoevaluación, entre otros. Hay que destacar también que existen docentes que no registran los reportes producto de la evaluación formativa, lo que dificulta dar una descripción real del logro de competencias.

**Discusión de resultados**

La presente revisión se ha centrado en artículos de los últimos cinco años que reportan investigaciones sobre evaluación formativa, se observa que a nivel conceptual existen tres

posturas marcadas. Una de ellas la expresa desde el aprendizaje y sus resultados, que debe ser considerado desde la planificación y como parte de un proceso de la enseñanza aprendizaje (Hortiguera y otros, 2015), una segunda postura considera el punto de vista del estudiante que se encuentra dentro de un proceso participativo y de mostrar evidencias de sus progresos en referencia a un estándar o nivel de competencias, además se considera que debe favorecer la toma de conciencia de la evolución de sus aprendizajes y propiciando el aumento de la autonomía y mejorando acciones de la autorregulación (Herrero y otros, 2020), también se afirma que cuando el estudiante realiza procesos de autoevaluación y autorregulación cuando se ponen en juego sus conocimientos y habilidades con los problemas que tiene que resolver (Fraile y otros, 2021); solo en un trabajo de investigación se encontró que un docente manifiesta que él realiza evaluación con características de compartida en todos los cursos menos con los estudiantes de menor edad y sostiene que ellos no cuentan con las capacidades necesarias para este proceso (Herrero y otros, 2020), esta posición contraría todo los resultados encontrados en este punto, pues la evaluación formativa puede darse a cualquier nivel y edad de los estudiantes y nos hace reflexionar sobre la práctica docente con una visión holística y por supuesto, de manera sistemática, además verla como un proceso valorativo idóneo que a los docentes debe servirnos para mejorar la educación, en forma general y los procesos de enseñanza aprendizaje, en forma particular y cuando es aplicada en forma intuitiva, asistemática y sin planificación se aleja de su concepción y enfoque dentro del paradigma constructivista y participativa y de los aprendizajes que el estudiante debe lograr (Pasek & Mejía, 2017). Además, se encontró que la evaluación formativa es considerarla como una interacción entre estudiantes y docentes estableciendo niveles de comunicación suficientes como para establecer un dialogo y acompañamiento que inicie un trabajo autónomo por parte del estudiante. La posición del Ministerio de Educación en relación al tema nos la hace llegar a través de las diversas normas y guías donde se especifican los puntos característicos y

coincidentes con los artículos seleccionados, es así que nos especifican que la evaluación debe ser considerada como un proceso continuo, flexible sistemático (Ministerio de Educación del Perú, 2016) y por tal debe ser planificado, además considera que está centrada en el estudiante, por tal se debe considerar situaciones iniciales, problemas en todo el proceso y acompañados de la retroalimentación se llegará a un aprendizaje real. Un punto muy interesante que hay que considerar es el papel del docente en la evaluación formativa, se ha encontrado que los docentes no planifican la evaluación a desarrollar, sea formativa o no, y que su formación inicial como docentes responde a un enfoque tradicional y que lo reflejan en sus sesiones y planificaciones y conceptos básicos de la evaluación formativa no están cimentados (Falcón y otros, 2021) y por lo tanto tampoco bien estructurados y desarrollados.

La finalidad de la evaluación formativa es el logro de los aprendizajes y una de las formas es a través de la retroalimentación. Es así que la retroalimentación debe ser adecuada a las características de los educandos (Canabal & Margalef, 2017) y que acciones ligadas a sólo revisiones de evidencias y reprogramación de criterios de evaluación y como parte de una retroalimentación asistemática no hace más que debilitar la evaluación formativa (Pantoja de la Rosa & Oseda, 2021). Además, hay que considerar que la retroalimentación como un proceso de comunicación que no solo debe ser unidireccional sino multidireccional (Veytia & Rodríguez, 2021) a través de otras formas como la autoevaluación y la coevaluación (Fraile y otros, 2021). Se señala también que los estudiantes reciben la retroalimentación en diferentes momentos de la sesión como al inicio, durante y al final, cada una con una serie de acciones diversas (Herranz, 2019). Dos estudios hacen una diferenciación entre los términos feedback (retroalimentación) y feedforward, el primero de ellos hace referencia a las respuestas que dan los estudiantes al feedback dado por el docente; es decir el estudiante es consciente que sus aprendizajes tienen una brecha y un nivel por conseguir, mientras que el segundo término hace referencia al posible uso que el estudiante

dará a sus aprendizajes logrados y tiene una visión futurista y de resolver situaciones nuevas, antes que de corregir errores como en el feedback (Fernández & Vanga, 2015). Este apartado en especial hace referencia a la situación de la transferencia y uso que el estudiante realiza a partir de sus aprendizajes a situaciones nuevas.

Todos los trabajos realizados muestran como parte de su estudio lo referente a procesos de la evaluación formativa y es así que lo citan expresamente como también de manera implícita. Existen pocos trabajos donde se han propuesto tareas específicas de autoevaluación y coevaluación, pero en los trabajos de corte cuantitativo se nota claramente que sus resultados manifiestan la escasez de estos procesos y su implementación en el desarrollo de las sesiones, es así que el 70% de estudiantes manifiestan que los docentes no promueven la autoevaluación y coevaluación y que niegan la oportunidad de identificar errores y corregirlo y lo mismo al de sus compañeros (Sánchez & Carrión, 2021). Otros trabajos señalan que la autoevaluación es beneficiosa y realizada con honestidad cuando los estudiantes ven su utilidad y propósitos (Romero y otros, 2018). Cabe destacar que los más usados en los trabajos leídos son la autoevaluación, la coevaluación, llamado también evaluación entre pares, que puede realizarse tanto entre docentes, estudiante y docente como entre estudiantes mismos y la heteroevaluación (Fernández & Vanga, 2015). La autoevaluación concebida como la reflexión sobre los avances y dificultades individuales ponen en juego varias características para que se efectúe, siendo una de ella la primordial la apertura para realizarlo y que suponen confianza, saber sus dificultades, cómo organizar sus respuestas, expresar cuáles son sus aciertos y expresar sus necesidades en términos de saber cuáles son sus errores y el porqué de ellos.

Respondiendo a nuestra pregunta orientadora sobre los instrumentos de evaluación se debe mencionar algunas observaciones importantes expresadas en los trabajos realizados como son que los estudiantes muestran dificultades para utilizar los instrumentos de evaluación y calificación, pues no están

acostumbrados a utilizarlos y resulta uno de los inconvenientes mayoritarios para su aplicación (Herranz, 2019), se habla de técnicas y entre ellas destaca la observación evaluación dada a distintos niveles, entre iguales, debe ser concreta y eficaz y no prestarse a la subjetividad, lo más conveniente es utilizarla a través de guías y protocolos (Martín del Pozo & Herrero de la Calle, 2018), lo mismo manifiesta el estudio de Walss cuando afirma que los docentes deben utilizar instrumentos para observar lo que los estudiantes pueden hacer bien, en los que registran errores, lo que hacen con ayuda a lo que no pueden realizarlo ni con ayuda, valiéndose de herramientas digitales apropiadas para ello (Walss, 2021) y lo confirma cuando se habla del uso de las pizarras digitales para propiciar la comunicación bilateral utilizando los recursos de la red (Chavez y otros, 2021). Un estudio muestra que los docentes no recogían información útil para la evaluación formativa y un análisis pertinente, además no empleaban ningún sistema de registro de información, pero de manera general solo registraban el cumplimiento de actividades (Falcón y otros, 2021). Los instrumentos utilizados por los docentes en sus estudios y de forma general son las rúbricas, pues son de construcción precisa y adecuada a los criterios de evaluación propuestos. Para el área de Educación Física se propone como instrumentos de recojo de evidencias el cuaderno del profesor y del alumno, además de las fichas de autoevaluación, la rúbrica de evaluación grupal, las fichas de evaluación al docente y también las fichas de evaluación a la unidad didáctica, todas ellos se aplicaron en estudios diversos y con resultados normalmente positivos (Herrero y otros, 2020). En los trabajos citados se habla de diversos instrumentos de evaluación con los que los docentes evalúan las producciones de los estudiantes, instrumentos para evaluar maquetas, exposiciones (Inga y otros, 2019), utilizando guías, entre otros, que en definitiva aportan insumos para evaluar y verificar logros y dificultades que van experimentando los estudiantes, con la intención de realizar los reajustes necesarios y pertinentes.



## Conclusiones

De acuerdo con la revisión de los artículos se puede afirmar que la evaluación formativa es conocida por todos los docentes, la conceptualizan como un proceso sistemático y de valoración de evidencias. Reconocen sus beneficios al aplicarla, como la mejora en el proceso enseñanza aprendizaje, el clima en el aula es óptimo, los estudiantes muestran conciencia en sus actuaciones, se desarrolla la autonomía, autorregulación y responsabilidad, participan activamente para cumplir sus metas y objetivos de aprendizaje mejorando al mismo tiempo la calidad de sus trabajos, en los docentes se reconoce que les ayuda a mejorar su práctica y que conlleva mucha responsabilidad. Los docentes manifiestan que la evaluación formativa necesita ser implementada en las instituciones educativas. Existen trabajos donde se pone de manifiesto que la evaluación formativa muestra dificultades para aplicarla, pues factores como el enfoque tradicionalista de la práctica docente no permite hacer retroalimentación a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y dificultades y que evaluar formativamente conlleva a tener un trabajo excesivo y que técnicamente no se aplica.

Dentro de los procesos de la evaluación formativa, que más utilizan los docentes, está la autoevaluación, es utilizada como sinónimo de autocalificación. Dentro de esta autocalificación se menciona a una en especial como es la calificación dialogada con el profesor en la que se llega a un acuerdo y que de no haber tal que puede extenderse a un grupo grande para llegar a consensos, es decir a nivel de aula. Los otros procesos, la coevaluación y heteroevaluación, no son mencionados por todos ellos, al igual no muestran registro de su aplicación.

En todos los artículos revisados se manifiesta que, los instrumentos que se utilizan en la evaluación formativa deben ser elaborados por docentes y estudiantes de manera concertada y colaborativa buscando siempre mejorar el logro de sus aprendizajes y que sea evidenciado en ellos. Además, los instrumentos deben estar adaptados a los criterios de evaluación contemplados en las sesiones de aprendizaje. Se recomienda el

uso de guías o fichas de observación, fichas de autoevaluación, fichas de coevaluación, fichas de heteroevaluación, rúbricas de evaluación individual y grupal a nivel de aula, los cuadernos de campo del docente y el estudiante.

En muchos de los documentos trabajados se ha podido notar que los docentes usan las interacciones evaluativas-comunicativas como base para la evaluación, pero no es realizada a través de una guía o instrumento. En otros trabajos se puede apreciar que los docentes elaboran un instrumento de evaluación cuando esta involucra las producciones de los estudiantes, como: maquetas, exposiciones, guías, entre otros, no pudiendo afirmar que estos insumos aporten para determinar logros y dificultades en el logro de aprendizajes.

## Referencias bibliográficas

- Arribas, J. M. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. *Profesorado*, 381-404.
- Barrientos, López, V., & Pérez-Brunicardi, D. (2019). *La Evaluación Formativa en Educación*.
- Bendezú, B., Santos, B., & Solis, J. L. (2021). La calidad de la evaluación formativa y la educación. *Igobernanza*, 377-396.
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado*, 21(2), 149-170.
- Chavez, L. A., Peña, C. A., Gomez, S. Y., & Huayta-Franco, Y. J. (2021). Evaluación formativa: un reto en la educación actual. *3C TIC*, 10(3), 41-63.
- Falcón, Y., Aguilar - Hernando, J., Luy-

- Montejo, C. A., & Morillo-Flores, J. (2021). La evaluación formativa, ¿Realidad o buenas intenciones? *Propósitos y Representaciones*, 9(1).
- Fernández, A., & Vanga, M. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. *San Gregorio*, 1(9), 6-14.
- Fraile, J., Gil-Izquierdo, M., Zamorano-Sande, D., & Sánchez-Iglesias, I. (2020). Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo. *Relieve*, 26(1). <https://doi.org/http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17402>
- Fraile, J., Ruiz-Bravo, P., Zamorano-Sande, D., & Orgaz-Rincón, D. (2021). Evaluación formativa, autorregulación, feedback y herramientas digitales. *Retos*(42), 724-734.
- Gallegos, M., Peralta, C. A., & Guerrero, W. (2017). Utilidad de los Gestores Bibliográficos en la Organización de. *Formación Universitaria*, 10(5), 77-84. <https://doi.org/doi:10.4067/S0718-50062017000500009>
- Herranz, M. (2019). Evaluación formativa y compartida en educación primaria. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 5(2), 206-211.
- Herrero, D., López-Pastor, V. M., & Manrique Arribas, J. C. (2020). La Evaluación Formativa y Compartida en contextos de Aprendizaje. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(44), 213-222., 15(44), 213-222.
- Hortiguera, D., Pérez, Á., & Abella, V. (2015). ¿De qué manera se implica al alumnado en el aprendizaje? Análisis de su percepción en el proceso de evaluación formativa. *Revista de Investigación en Educación*, 1(13), 88-104.
- Inga, M. V., Bolívar, Elías, O., & Pico, J. G. (2019). Las técnicas e instrumentos de evaluación y su impacto en el rendimiento académico en los estudiantes de bachillerato técnico. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 4(1).
- Lozano-Rodriguez, A., García-Cue, J. L., García Vásquez, F. I., & Gallardo-Córdova, K. (2020). Relación entre estilos de enseñanza y evaluación formativa en profesores de Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(26), 160-172.
- Martín del Pozo, M., & Herrero de la Calle, M. (2018). Evaluación formativa de la lengua de los profesores de science. *Estudios pedagógicos*, XLIV(2), 279-296.
- Martinez, L. M. (2019). Percepciones de estudiantes y docentes: Evaluación formativa en proyectos de aprendizaje tutorados. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 12(1), 59-84. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.004>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional*. Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (20 de 03 de 2020). R.V.M.Nº 193. Lima, Lima, Perú: Minedu.
- Pantoja de la Rosa, L. M., & Oseda, D. (2021). La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027 - El Porvenir, 2020. *Ciencia Latina*, 5(4).
- Pasek, E., & Mejía, M. T. (2017). Proceso General para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 177-193.
- Pérez-Pueyo, Á., & Carrocera, M. (2017). Elaboración de instrumentos . *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 3(2), 808-814.
- Ramírez, G., & Valdés, D. E. (2019). El modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley

como estrategia para favorecer el cambio en las percepciones sobre la evaluación formativa en docentes y alumnos. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*, 10(19), 75-87.

Romero, I., Gomez, P., & Pinzón, A. (2018). Compartir metas de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa. *Revista Perfiles Educativos*, XL(1162), 117-137.

Sánchez, G., Espinoza, T., Gutierrez, N., Leterier, O., Mora, K. V., Romina Moraga, R., & Muñoz, P. (2020). La evaluación formativa en la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Papeles de Trabajo*(40), 20-34.

Sánchez, S., & Carrión, G. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Revista Tzhoecoen*, 13(1), 88-100.

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(3), 177-179. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>

Veytia, M. G., & Rodríguez, K. (2021). La retroalimentación efectiva en estudiantes desde la perspectiva de los docentes. *Revista Transdigital*, 4(4), 1-22.

Villafranca, F. J. (2018). Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas.

Walss, M. E. (2021). Diez herramientas digitales para facilitar la evaluación formativa. *Tecnología, Ciencia y Educación*(18), 127-139.

Zambrano, J., & Mendoza-Alva, C. (2021). Evaluación formativa y formación integral de los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*, 7-30.