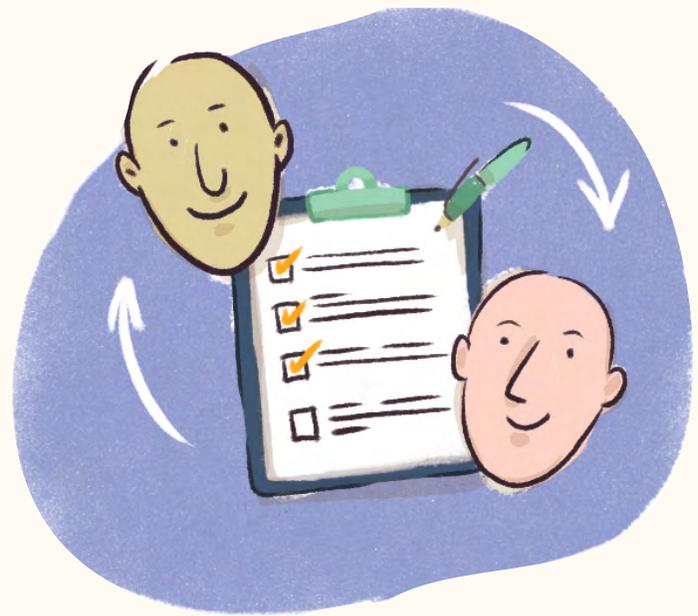


# Las preguntas educativas

¿Qué sabemos de educación?



## Evaluación y aprendizaje: ¿qué tipo de retroalimentación ayuda a aprender?



# Introducción

La evaluación en el ámbito educativo suele ser un tema controversial dentro de los debates políticos, sociales y pedagógicos. Si bien se tiende a asociar con los exámenes, las notas y las exigencias institucionales vinculadas con los sistemas de calificación y acreditación, con el correr de las décadas el enfoque desde el cual se la concibe se ha ido trasladando hacia una visión más integral del proceso evaluativo y de sus implicancias en la promoción de los aprendizajes (Anijovich, 2013).

En los últimos años fue tomando mayor relevancia la concepción de *evaluar para aprender*, que se enmarca en el paradigma de la *evaluación formativa*<sup>1</sup>. Desde esta perspectiva, la evaluación es entendida como un proceso que permite realizar un reajuste permanente en las prácticas de enseñanza, y como un medio pedagógico al servicio de los aprendizajes de los y las estudiantes<sup>2</sup>. En este sentido, evaluar el proceso de aprendizaje de un alumno supone, ineludiblemente, acompañar y andamiar ese proceso.

Diseñar evaluaciones con estas características implica, entre otros aspectos, prever instancias y modos para ofrecer retroalimentación a los estudiantes, de modo que puedan obtener información sobre su desempeño y volver a trabajar sobre aquellos aspectos que necesitan fortalecer y, así, desarrollar progresivamente una autonomía que les permita regular y mejorar sus aprendizajes.

Pero, ¿cómo generar instancias de retroalimentación que ayuden a los estudiantes a aprender? ¿Qué tipo de interacciones favorecen la mejora de sus aprendizajes? ¿Qué estrategias se pueden implementar para establecer diálogos formativos entre docentes y estudiantes?

---

<sup>1</sup> Wiliam (2011) advierte que en la última década habría un desplazamiento del concepto de “evaluación formativa” hacia el de “evaluación para el aprendizaje”. Esta transición complejiza el término, ampliando su significado, orientado hacia una concepción de la evaluación como proceso continuo de retroalimentación para docentes y estudiantes (Anijovich y Cappelletti, 2017). Debido a ello, muchos de los estudios teóricos e investigaciones empíricas suelen utilizarlos como sinónimos.

<sup>2</sup> Estos son tiempos de cambio, de diversidad e inclusión. Y aunque deseamos reflejarlo en el lenguaje, también queremos alejarnos de la reiteración que supone llenar todo el documento de referencias al género masculino y femenino. Por ello a veces se incluyen expresiones como “los y las”, “alumnos y alumnas” y otras veces se utiliza el masculino entendido como inclusivo del femenino o algún genérico como profesorado o alumnado.

## La retroalimentación en el marco de la evaluación formativa

Ravela (2015) advierte que para la evaluación formativa son indispensables dos elementos: una buena explicación de qué es lo que se espera que el estudiante logre y una buena devolución a lo largo del proceso de trabajo para alcanzar dichos objetivos. La retroalimentación ocupa, entonces, un lugar central en el marco de este paradigma.

El término retroalimentación, también denominado devolución —en ambos casos en referencia al concepto de *feedback*— proviene del campo de la ingeniería de sistemas y en el ámbito educativo admite una variedad de acepciones. Mientras que corrientes cognitivistas denominan *retroalimentación* a la transmisión de información, las perspectivas más socio-constructivistas la definen como las instancias de intervención dialógicas que contribuyen al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes (Anijovich y Cappelletti, 2020).

Lejos de subrayar los errores en color rojo o marcar con un simple signo de “visto”, la retroalimentación, desde el enfoque formativo de la evaluación, contempla instancias en las que se ofrecen valoraciones, se formulan preguntas, se brindan sugerencias, y se concibe al error como un recurso que puede utilizarse para reflexionar sobre el propio recorrido. Shute (2008) añade que una retroalimentación es formativa en la medida en que es puntual, específica y le proporciona a quien la recibe información útil que le ayuda a modificar los procesos de pensamiento y a avanzar en sus aprendizajes. Se trata de que los estudiantes asuman un rol protagonista en el que, en lugar de ser meros receptores de una devolución, se encuentren implicados en el proceso, y reflexionen sobre sus producciones y aprendizajes.

Las prácticas de retroalimentación son muy diversas y pueden realizarse en diferentes formatos: oral, escrito, mediante el uso de videos, entre otros. En algunos casos están a cargo del docente, mientras que en otros se realizan entre pares, con uno mismo, o con actores especialmente convocados (familias, estudiantes de otros años, etc.).

Para organizar estos diálogos reflexivos, suele recurrirse al uso de protocolos: secuencias breves con pasos ordenados y estructurados que permiten ofrecer la retroalimentación haciendo uso efectivo del tiempo. Actualmente se pueden encontrar diversos tipos de protocolos que se focalizan en aspectos diversos de los desempeños o las producciones de los estudiantes (Anijovich y Cappelletti, 2017; Furman, 2021). En la sección “Ideas para la acción” se mencionan ejemplos de ellos. Si bien cada uno tiene su especificidad, en términos generales, los protocolos invitan a quien evalúa —ya sea el docente, un compañero o el propio alumno— a reflexionar acerca de los diferentes aspectos de su trabajo y sus aprendizajes. Muchos de ellos plantean la identificación de debilidades y fortalezas, la formulación de preguntas reflexivas y metacognitivas, o bien la descripción valorativa de los aprendizajes y los logros del alumno.



## ¿Por qué hablar de la retroalimentación en la evaluación de los aprendizajes en la actualidad?

Claro está que la evaluación de los aprendizajes ocupa un lugar significativo en las agendas educativas. En los últimos tiempos, y especialmente en el contexto de la pandemia de COVID-19, los países han puesto el foco en repensar prácticas de evaluación de los aprendizajes y garantizar la continuidad pedagógica.

Según un reciente mapeo mundial realizado por la UNESCO (2020a), los países están optando por diferentes estrategias y normativas para hacer frente al desafío. Por ejemplo, tanto en Argentina como en Chile se decidió en 2020 y 2021 no evaluar con calificaciones numéricas<sup>3</sup> y promover, en su lugar, el desarrollo de evaluaciones de carácter formativo —con el propósito de retroalimentar el proceso de aprendizaje para orientar a los estudiantes y a sus familias, siendo la continuidad pedagógica el objetivo principal (Consejo Federal de Educación, 2020; MINEDUC, 2020). Muchos docentes tuvieron la necesidad de rediseñar sus instrumentos de evaluación para poder implementarlos en la modalidad remota, proponiendo tareas domiciliarias que se alejaban de la tradicional prueba escrita y ofreciendo devoluciones por audio o escritas que permitieran a los estudiantes identificar los aspectos logrados de sus trabajos y trabajar en aquello que necesitaran corregir o mejorar.

En este sentido, y más allá de la situación actual de pandemia, queda claro que no solo es necesario centrar el debate didáctico y pedagógico en la evaluación de los aprendizajes sino también concebir a los procesos de retroalimentación como herramientas fundamentales para la mejora de los aprendizajes.

## ¿Cuáles son las evidencias del impacto de la retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes?

Nicol y Macfarlane-dick (2006) realizan una revisión de las investigaciones acerca de la retroalimentación, abarcando más de 250 estudios. Los autores abordan esta cuestión posicionando la evaluación formativa y la retroalimentación dentro de un marco más amplio que abarca la autorregulación de la motivación y el comportamiento. A partir de la

---

<sup>3</sup> La única excepción fue para aquellos estudiantes que se encontraban cursando su último año de la escuela secundaria, quienes fueron calificados con una única nota numérica al final del año que resultaba necesario para certificar la finalización del proceso de escolarización.



literatura relevada, identifican algunos principios de buenas prácticas de retroalimentación: (a) especificar cuál es el desempeño esperado y compartir los objetivos de aprendizaje; (b) facilitar el desarrollo de instancias de autoevaluación; (c) alentar el diálogo entre maestros y compañeros sobre el aprendizaje; (d) fomentar la motivación y el desarrollo de la autoestima de los estudiantes; (e) brindar oportunidades para cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado; (f) proporcionar información a los maestros para reflexionar y repensar sus prácticas de enseñanza.

Posteriormente Shute (2008) realiza una revisión de más de 100 investigaciones acerca del *feedback* y de las instancias de retroalimentación desde una perspectiva formativa, en interacciones presenciales y virtuales. Entre sus hallazgos, la autora advierte que para que una retroalimentación formativa sea valiosa, quien la recibe debe: (a) tener un motivo o una intención clara, (b) tener la oportunidad de poder tomar los aportes y utilizarlos para mejorar su desempeño y (c) tener los medios y la voluntad para poder hacerlo. Hattie y Timperley (2007) agregan que la retroalimentación durante el proceso es más beneficiosa cuando ayuda a los estudiantes a identificar y rechazar hipótesis erróneas y les proporciona orientaciones que les permiten elaborar estrategias para direcciones sus aprendizajes, ya que promueve la autorregulación y el desarrollo de tareas más desafiantes. Además, afirman que conduce a un mayor compromiso o interés adicional en las tareas y actividades influye en las creencias de los estudiantes sobre la importancia del esfuerzo.

A su vez, el impacto de la retroalimentación ha sido investigado en contextos de educación a distancia. Con el objetivo de identificar las características de la retroalimentación como estrategia de evaluación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales, Perez-Chaverri y Salas Soto (2016) realizaron una revisión bibliográfica de la literatura en inglés acerca del tema. Entre sus principales hallazgos advierten que la retroalimentación formativa en entornos virtuales se ve potenciada ya que el contexto ofrece una mayor inmediatez y flexibilidad.

En un estudio reciente (UNESCO 2020b), realizado a raíz de la pandemia del COVID-19, encuestó a más de 10.300 docentes de diecinueve países de Latinoamérica acerca de sus prácticas de evaluación y retroalimentación formativa en un contexto de enseñanza y evaluación virtual y a distancia. Cuando se les preguntó a los encuestados acerca de la importancia que le asignaban a las distintas funciones que puede cumplir la evaluación formativa, asignaron a la retroalimentación la importancia promedio más alta, mientras que la calificación recibió la más baja. Sin embargo, pese a la gran importancia que le otorgaron a la retroalimentación, el 39,1% de los docentes encuestados identificaron a la falta de conocimiento y/o experiencia respecto a cómo retroalimentar adecuadamente como uno de los grandes obstáculos a la hora de llevar a cabo evaluaciones bajo el enfoque formativo. El estudio advierte que en un contexto de emergencia resulta importante ofrecerles a los docentes la mayor libertad posible para contextualizar los procesos de



enseñanza, para así atender a la diversidad de sus estudiantes y asegurar una efectiva priorización curricular que incluya la retroalimentación de los procesos de aprendizaje.

Aun si mucho se ha teorizado respecto de la retroalimentación desde el enfoque de la evaluación formativa, al día de hoy se encuentran pocos estudios experimentales controlados o en períodos prolongados. Se advierte que muchos de los estudios analizados son episódicos y se encuentran dispersos en diferentes entornos, lo cual dificulta la identificación de patrones o tendencias generalizables a gran escala. En todos los casos, los autores reconocen que se trata de un área en la cual se ha de seguir profundizando e investigando.

## Algunas advertencias a la hora de implementar prácticas de retroalimentación en el marco de la evaluación formativa

Si bien existen estudios que dan cuenta de los beneficios de la retroalimentación formativa, las investigaciones también indican que su implementación conlleva algún grado de complejidad, tanto para los docentes como para los estudiantes.

Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) realizan una revisión de la literatura empírica acerca de la evaluación formativa, principalmente en la región de América Latina, entre 2008 y 2012. Sus resultados muestran que, si bien hay una tendencia hacia la realización de evaluaciones formativas en las aulas, son excepcionales los casos en los que efectivamente se implementan instancias de retroalimentación formativa. Los autores reconocen que en la mayoría de los casos estudiados se presentan comentarios de estímulo, como “muy bien”, “te felicito”, “necesitás esforzarte un poco más” que acompañan calificaciones o puntajes. Los autores advierten que estas instancias no son suficientes y destacan que, en los casos en que se realizan devoluciones descriptivas y/o reflexivas, se presentan mejoras significativas en los aprendizajes. En este sentido, es importante resaltar que la retroalimentación no puede ser una práctica aislada, sino parte de un proceso integral que involucra todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Asimismo, es importante destacar que cuando se habla de devoluciones formativas no se trata de comentarios sobre las cualidades de la persona o el estudiante (por ejemplo: ¡sos muy inteligente!) sino de devoluciones enfocadas en la mejora de los aprendizajes, basadas en los criterios de evaluación explicitados y con pistas que inviten a seguir profundizando (por ejemplo: “Analizás situaciones de la vida cotidiana haciendo referencia a conceptos teóricos pertinentes, y citando fuentes válidas y confiables de acuerdo a las pautas establecidas en la materia. ¡Felicitaciones! Me pregunto, ¿de qué otro modo podrías dar cuenta de lo aprendido?”).



En un estudio reciente, Taylor et. al (2020) analizan el tipo de retroalimentaciones y devoluciones ofrecidas a 1736 estudiantes de séptimo grado, pertenecientes a 82 escuelas primarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Por un lado, estudian los tipos de comentarios y anotaciones que realizan los docentes para actividades de ciencias naturales en los cuadernos de sus estudiantes. Por otro lado, analizan el porcentaje de devoluciones y comentarios en relación con el total de actividades realizadas por cada estudiante. Respecto de este último aspecto mencionado, el estudio muestra que, en promedio, los docentes realizan comentarios y devoluciones solamente al 45% de las actividades realizadas por los estudiantes. Aun así, las autoras destacan una gran variación entre los porcentajes, y advierten un rango que oscila entre el 10% y el 90% de la totalidad de las actividades y trabajos, incluso entre docentes de la misma institución. A pesar de la heterogeneidad en la cantidad de feedback ofrecido, el estudio identifica una tendencia común en el tipo de retroalimentaciones escritas ofrecidas por los docentes. Al respecto, identifican dos tipos de intervenciones en las devoluciones recogidas: feedback de baja orientación y de alta orientación. Si bien en este caso no se estudiaron las interacciones verbales entre docentes y estudiantes, el estudio demuestra que el mayor porcentaje refiere a feedback de baja orientación (por ejemplo, comentarios valorativos como “¡Buen trabajo!” o ambiguos como “Completar”). Las autoras advierten que este tipo de interacciones no promueven el diálogo y la mejora de los aprendizajes ya que no resultan lo suficientemente detalladas o específicas o incluso que solamente señalan aspectos de gramática, ortografía y/o puntuación y suelen ser palabras sueltas o tildes.

De acuerdo con Hattie y Timperley (2007), para que las prácticas de retroalimentación formativa favorezcan realmente los procesos de aprendizaje, los estudiantes no solo deben recibir retroalimentación sino también deben aprender a ofrecerla. Esto requiere un trabajo profundo sobre el clima del aula y la planificación de los tiempos en los procesos de enseñanza. Además, afirman que los docentes deben desarrollar estrategias efectivas para identificar y procesar las evidencias de aprendizaje en las interacciones formativas. Para los autores, para que la retroalimentación sea verdaderamente eficaz, es necesario que sea clara, útil, significativa y compatible con los conocimientos previos de los estudiantes.

Por último, la literatura señala que es importante dotar a los docentes de una gran variedad de ejemplos de implementación de tales prácticas, para que puedan partir de ellas y lograr la confianza necesaria para modificar sus prácticas de evaluación (Black y Wiliam, 2004). James (2010) agrega que, si bien los docentes aprecian las recomendaciones prácticas, de no promoverse la reflexión acerca de los principios que las sustentan, será inevitable que la aplicación de dicho enfoque se torne mecánica o un ritual librado de sentido.



## Ideas para la acción

- Especificar al alumnado cuáles son los objetivos de aprendizaje y cuáles son los criterios de evaluación, y retomarlos en diferentes oportunidades para que los estudiantes puedan identificar en qué lugar se encuentran respecto del desempeño esperado.
- Incluir instancias de retroalimentación, preestablecidas y sistemáticas, como parte integral de las prácticas de enseñanza, en las que, a través del diálogo, se oriente a los estudiantes no solo a recibirla sino también a ofrecerla.
- Utilizar protocolos para organizar y estructurar las instancias de retroalimentación. Por ejemplo: el protocolo S.E.R que invita a los estudiantes a pensar qué aspectos debe “*Seguir haciendo*”, “*Empezar a hacer*” y “*Reformular*”, o el de la Escalera de Retroalimentación (“*Observo, Valoro, Me pregunto y Sugiero*”) útil cuando se da una devolución a la producción de un estudiante.
- Formular comentarios y devoluciones específicas, basadas en los criterios de evaluación considerados, que vayan más allá de estímulos genéricos como “muy bien”, “buen trabajo”, o “debe mejorar”. Proponer devoluciones que promuevan instancias reflexivas por parte de los estudiantes, enfocadas en cómo seguir avanzando en los aprendizajes.
- Involucrar a los estudiantes en sus propios procesos de evaluación. Por ejemplo, a través de la construcción conjunta de los criterios de evaluación, de instancias de autoevaluación, y de la reflexión acerca de la retroalimentación recibida.
- Incorporar prácticas de retroalimentación entre pares utilizando protocolos que les permitan darse devoluciones mutuamente. Además de los mencionados, otro ejemplo es el de “Tres estrellas y un deseo”, en el que los estudiantes destacan tres aspectos logrados del trabajo de su compañero/a e identifican algo a mejorar.

## Preguntas abiertas para seguir pensando

- ¿Qué uso del lenguaje favorece el desarrollo de devoluciones formativas?
- ¿Qué tipo de devoluciones favorecen la metacognición de los estudiantes en el marco de la evaluación formativa?
- ¿Qué instrumentos o mecanismos pueden ser utilizados para relevar y compartir las evidencias de los aprendizajes con los estudiantes?
- ¿Con qué frecuencia se han de establecer los espacios de evaluación y retroalimentación formal?

## Para seguir pensando la práctica

[El valor formativo de la retroalimentación](#). En este video Anijovich presenta diez sugerencias para directivos y docentes para una buena retroalimentación entre las que identifica: tener en cuenta cuándo, cómo y de qué modo decimos lo que decimos; definir el clima en el cual uno piensa en ofrecer retroalimentación, elegir la información que uno puede ofrecer durante la retroalimentación y focalizar en algunos aspectos entre otras.

[¿Cómo dar mejor feedback y mejorar los resultados? - Melina Furman conversa con Emiliano Chamorro by El Baikal - Podcast Anchor](#). En este breve podcast, Melina Furman nos invita a pensar en el modo en el que damos feedback en situaciones cotidianas. A partir de una serie de interrogantes ofrece algunas recomendaciones para lograr que ese feedback permita, a quien lo recibe, identificar sus fortalezas, dificultades y desafíos para así poder mejorar sus aprendizajes.

[La evaluación Formativa en la escuela primaria - Dirección de Evaluación Educativa de la Ciudad de Buenos Aires](#). Es un documento que forma parte de la serie *Algunas propuestas para trabajar en la escuela primaria* (2008). En él se pueden encontrar diferentes ejemplos, recomendaciones, guías y protocolos en el marco del paradigma de la evaluación formativa. El capítulo 2 se focaliza específicamente en la retroalimentación.

[Evaluación formativa en el aula: guía de uso. Capítulo 3 Rol de los docentes ¿como implementar en la práctica este enfoque evaluativo? - Agencia de Calidad de la Educación de Chile](#). Este documento presenta la idea del ciclo de la evaluación formativa dentro del cual identifica el ciclo de la retroalimentación como parte central, bajo la premisa de que una retroalimentación de calidad genera cambios en el aprendizaje. A lo largo del documento se presentan algunas pautas y herramientas para el diseño y la implementación de prácticas de retroalimentación durante las diferentes instancias de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

## Para seguir leyendo

[SUMMA \(2019\) Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa](#). Este documento de SUMMA y La Caixa Foundation ofrece un conjunto de orientaciones y materiales de trabajo de aula con el objetivo que docentes y escuelas profundicen sus competencias en prácticas de retroalimentación formativa.

## Referencias

- Allal, L. & Mottier López, L. (éds) (2005). *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*. Bruxelles, De Boeck.
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R., & González, C. (2013). *Evaluar para aprender : Conceptos e instrumentos / Rebeca Anijovich y Carlos González*. (1a ed., Nueva carrera docente). Buenos Aires: Aique.
- Consejo Federal de Educación (15 de Mayo, 2020). Resolución CFE N° 363/20 Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Furman, M. (2021). Enseñar Distinto. Guía para innovar sin perderse por el camino. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. Retrieved March 21, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/4624888>
- Huisman, B., Saab, N., Van Den Broek, P., & Van Driel, J. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: A Meta-Analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 863-880.
- James, M. (2010), "An Overview of Educational Assessment", en Penelope Peterson, Eva Baker y Barry McGaw (eds.), *International Encyclopedia of Education*, Amsterdam, Elsevier-Academic Press, vol. 3, pp. 161-171.
- Martinez Rizo, F (2013) Dificultades para implementar la evaluación formativa. *Revisión de literatura*. Perfiles educativos. vol. XXXV, núm. 139, pp. 120-150
- MINEDUC División General de Educación (2020). Orientación al sistema escolar en contexto de COVID-19. Santiago de Chile, Chile. Disponible en: [https://panorama.oei.org.ar/\\_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf](https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf)
- Nicol, D. J. & Macfarlane-Dick, D. (2006) Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice, *Studies in Higher Education*, 31:2, 199-218, DOI: [10.1080/03075070600572090](https://doi.org/10.1080/03075070600572090)
- Pérez-Chaverri, J., & Salas-Soto, M. (2016). Características de la retroalimentación como parte de la estrategia evaluativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales: una perspectiva teórica. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 7(1), 175 - 204. <https://doi.org/10.22458/caes.v7i1.138>
- Perrenoud, P.; (2008) "La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas". Ediciones Colihue S.R.L. Buenos Aires. Argentina.
- Ravela, P. (2015). Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina.. *Páginas de Educación*. 2. 49. doi 10.22235/pe.v2i1.703.
- Ravela, P; Picaroni, B. & Loureiro, G. (2017) ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? reflexiones y propuestas de trabajo para los docentes. *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México: Grupo Magro Editores.

Shute, V. J (2008) Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78 (1) pp. 153-189. Disponible en: <https://researchschool.org.uk/public/docs/Shute-2008-Focus-on-formative-feedback.pdf>

SUMMA (2019) Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa

Taylor, I., Sánchez, M., Luzuriaga, M., Podestá, M. E., & Furman, M. (2020) Marking classwork in primary science: written feedback practices in state schools in Buenos Aires, Argentina, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 27:3, 271-289, DOI: 10.1080/0969594X.2020.1729697

UNESCO (2020a). COVID-19 education response webinar: managing high-stakes exams and assessments during the Covid-19 pandemic, synthesis report. UNESCO: Francia.

UNESCO (2020b) Formative assessment experiences among members of Latin American educational communities: characterization of UNESCO survey's results on formative evaluation. ORLEAC: Santiago de Chile

William, D. (2009). "Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa". *Archivos de Ciencias de la Educación*. Universidad de La Plata, año 3, n. 3, 4ta época, pp. 15-44.

**Este documento puede utilizarse libremente citando a las autoras:**

Furman, M.; Larsen, M.E. y Aguzzi, C. (2021). "Evaluación y aprendizaje, ¿qué tipo de retroalimentación ayuda a aprender?" Documento N° 16. Proyecto *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

"Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?" es un proyecto del Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés (CIAESA), iniciativa de la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés, con la coordinación académica de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

El CIAESA busca mejorar las prácticas, los procesos y los resultados de la educación en Argentina y América Latina. Los proyectos que desarrolla están guiados por la vocación de contribuir al debate educativo con conocimientos científicos rigurosos y aplicados al uso práctico de los distintos actores del sistema educativo.

Para más información: [udesa.edu.ar/ciaesa](https://udesa.edu.ar/ciaesa)