EVALUACIÓN Y MOTIVACIÓN: UNA INFLUENCIA RECÍPROCA

CRISTINA ALCARAZ ANDREU
Università Cattolica del Sacro Cuore (Milán)

1. La evaluación

La *evaluación* es una actividad sistemática, continua, integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es conocer y mejorar al alumno en particular y al proceso educativo, incluyendo todos sus componentes, en general.

Evaluar en el seno de la clase no se ciñe exclusivamente a calificar a los alumnos, con ser éste un asunto de suma importancia. Por esto, para obtener la información de calidad necesaria a fines de evaluar a los alumnos de la forma más correcta y adecuada es necesario diversificar los instrumentos utilizados para recabar dicha información (múltiples observaciones sistemáticas del profesor, cuestionarios, entrevistas, producciones de los alumnos, pruebas, etc), así como otros elementos del contexto escolar (entorno familiar, tutor, psicólogo del centro, etc). Asimismo, si nos ajustaramos al rendimiento escolar, no podríamos olvidarnos que representa en todo momento el resultado del esfuerzo personal del alumno y al valorarlo tendremos en cuenta, tanto como el resultado obtenido, el esfuerzo realizado de acuerdo con su capacidad.

Por otro lado, la *evaluación* puede servir a muy diferentes propósitos. Las varias finalidades de la *evaluación* en el seno de la clase se pueden resumir en dos formas de entender la misma : la *evaluación formativa* y la *evaluación sumativa*. La *formativa* tiene como finalidad conocer el proceso de aprendizaje del alumno para proporcionarle la ayuda pedagógica más adecuada a las necesidades de cada momento. Facilita al aprendiz la información acerca del proceso de aprendizaje y, a su vez, el profesor tiene la oportunidad de ofrecer las indicaciones de qué forma puede mejorar. Además, ayuda al alumno a tomar conciencia del proceso educativo a fines de que este participe activamente como agente. Por lo tanto, mejora su *motivación intrínseca o interiorizada.* Y, para terminar, ayuda al profesor a obtener esas informaciones del día a día sobre el progreso individual del alumno, adaptando las actividades a las necesidades de cada uno de ellos. Por lo tanto, presenta una función de refuerzo, correctiva y reguladora.

En cambio, la *evaluación sumativa* debe permitir determinar si se han conseguido o no, y hasta que punto, las intenciones educativas previstas. Sin embargo, cuenta con el incoveniente de que se lleva a cabo cuando no queda tiempo para solucionar los problemas detectados una vez realizada la evaluación. Esto es, no se plantea la regulación de un proceso, sino hacer un balance final.

La *evaluación inicial* tiene el objetivo de permitir determinar el punto de partida del alumno al incio de una nueva fase de aprendizaje, de una nueva situación, ciclo o etapa. La información aportada tiene que facilitar la planificación de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Posee también una relación con la *motivación* o *desmotivación* de los alumnos. Muchos de ellos al inicio de un ciclo de aprendizaje opinan que no saben nada sobre el tema, por lo tanto sufren un momento de *desmotivación*; en cambio, suele suceder que después de realizar las pruebas preparadas adecuadamente para obtener la información necesaria, los alumnos se dan cuenta de que tienen muchos más conocimientos sobre el tema de los que ellos creían.

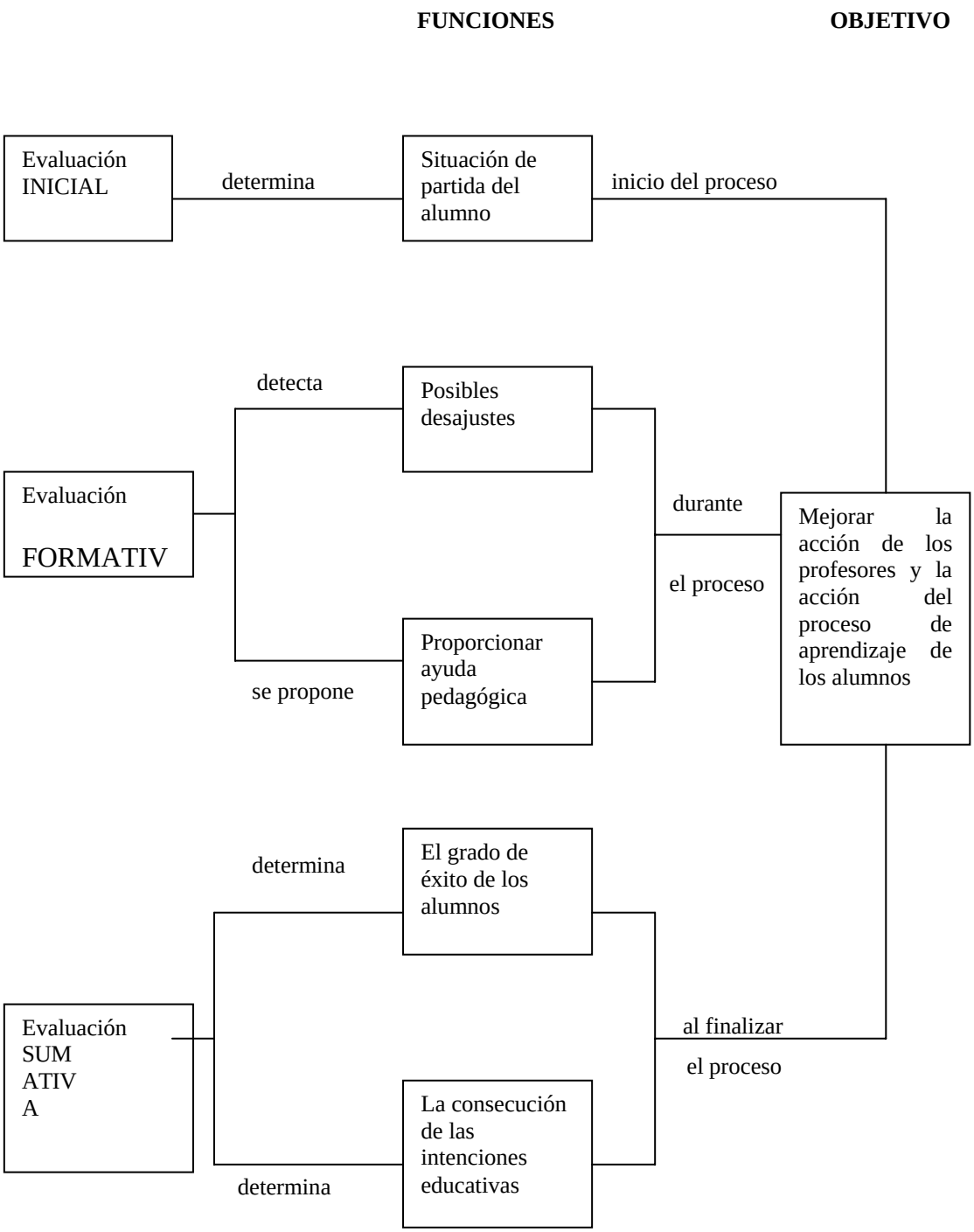
En definitiva, se podría afirmar que de los tres tipos de *evaluación*[1] que han sido citados, la sumativa, cuyo refuerzo positivo o negativo sólo es una calificación cuantitativa, es la que a largo término conlleva una menor *motivación*.

Lo ideal sería llevar a cabo una evaluación criterial que incorporase algunos elementos de la *evaluación* concentrada en el alumno. Es decir, los profesores deberían tener claros unos criterios predefinidos y bien determiados de lo que se pretende que los alumnos alcancen, pero incluyendo posibilidades de personalización y flexibilización en su consecución, sobre todo por lo que se refiere al

[1] En este artículo no se tratará el tipo de *evaluación formadora* o *autoevaluación* cuyo objetivo es el de traspasar al alumno la responsabilidad de su aprendizaje y propone como objetivo último de la educación la adquisición de la autonomía, ya que este trabajo ha sido planteado haciendo hincapié en el rol evaluador del profesor y su influencia en este proceso.

Centro Virtual Cervantes

proceso, ya que los ritmos de aprendizaje y las secuencias pueden ser diferentes, para los diferentes alumnos, de las que los profesores han marcado.



Esquema 1. Funciones y objetivos de tres tipos de evaluación: Inicial, formativa y sumativa.

Para iniciar el paso hacia una práctica más innovadora, Barberà (2000) elaboró un breve diccionario básico sobre la *evaluación* en el que se describen unas características claves con la finalidad de aclarar algunos puntos centrales de un tipo de *evaluación* en el que se tienen presentes los varios factores que influyen en ella.

Para Barberà (2000) la *evaluación* debería ser: *coherente*, ya que se habría que diseñar de manera paralela y estrechamente ligada a los contenidos y a las actividades de aprendizaje, a partir de una planificación de las situaciones desde el inicio de la secuencia didáctica ; *compartida*, con la incorporación progresiva de la actuación conjunta de profesores y alumnos; *contextualizada*, con

Centro Virtual Cervantes

actividades significativas para los alumnos y lo más real posible. Esta contextualización, además, conlleva una atención a las particularidades de cada alumno y a la situación en la que se encuentra; *continua*, puesto que la *evaluación* requiere disponer de manera permanente de la información del proceso del alumno. Esto implica una recogida sistemática de datos que sirven para tener una continuidad en la información y, por lo tanto, valorar el progreso del aprendizaje, como regular, también, el ritmo y los estilos de la enseñanza; *criterial*, donde se determina la situación de cadauno de los alumnos en relación con un criterio predeterminado y común para todos; *dialogada*, este diálogo proporciona la información que permite el ajuste preciso del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Si bien el profesor siempre propondrá las directrices de la *evaluación*, tiene que permitir y considerar también los comentarios y las observaciones del alumno; *diversificada*, en los modos y en el tiempo. Se utilizarán instrumentos diferentes, porque son diferentes las capacidades y los tipos de contenido que hay que evaluar. Asimismo, se intentará realizar la *evaluación* en diferentes momentos del proceso educativo, con el fin de captar una información global y más completa; *integral*, en la que se tiene en cuenta los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales; *integrada*, dado que no ha de ser una parte marginal del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que se debe introducir en el proceso desde el principio. Y, para terminar, *transparente*, básicamente para los alumnos, que son los evaluados. El profesor les debe informar de sus intenciones y del planteamiento evaluador en general, como también de los instrumentos y de los criterios que utilizará para dicha prueba de *evaluación*.

Todos estos requisitos implican un rol central del alumuno en el proceso de la *evaluación* en el que se encuentra que participa directamente en la creación de las modalidades de las pruebas y, por lo tanto, su *motivación intrinseca* aumenta ya que percibe esta fase del aprendizaje como algo no aleatorio o independiente de sus capacidades, sino que se da cuenta de que él posee las herramientas para modificar los resultados y está en sus manos poder obtener lo que desee. Por otra parte, con un tipo de *evaluación* que no tuviera las características anteriormente mencionadas, el alumno recibiría sólo un tipo de refuerzo cuantitativo y no cualitativo, que, a lo sumo, lograría reforzar únicamente un *motivación extrínseca* o *basada en el logro*[2] .

2. La motivación

La *motivación* constituye una base de partida de gran importancia para el aprendizaje efectivo de la LE[3] y en el campo de la educación existe un amplio consenso en que la *motivación*, como factor afectivo, es esencial para el aprendizaje de una LE y, en concreto, de E/LE[4].
Podemos definir la *motivación* como un estado interno del individuo influido por determinadas necesidades y/o creencias que le generan actitudes e intereses favorables hacia una meta, y un deseo que le conduce a conseguirla con dedicación y esfuerzo continuado porque le gusta y se siente satisfecho cada vez que obtiene buenos resultados (Madrid 1999).

A partir de esta definición genérica, nos encontramos ante una serie de tipos de *motivación* más concretas y específicas cuyas caracteríticas el profesor debería averiguar en sus alumnos a fines de obtener un conocimiento más exhaustivo de las necesidades de aprendizaje de los mismos y, por lo tanto, una mejor preparación del proceso de la *evaluación* en su conjunto.

Entre las varias clases de *motivación* que podemos encontrar, aquí sólo se mencionarán aquellas que nos parecen más frecuentes en un contexto de enseñanza-aprendizaje escolar. La *motivación intrínseca* y la *estrínseca* son dos de los grandes grupos de la *motivación*. La *intríseca* se podría definir como el interés personal que posee el aprendiz por la adquisición/aprendizaje de la LE, sin estímulos externos que influyan en la *motivación*. Por ejemplo : "hago mi trabajo porque lo que aprendo es muy interesante", "porque disfruto pensando"," porque es retante", "porque disfruto tratando de comprender las cosas que no conozco". En cambio, la *extrínseca* correspondería al sujeto que realiza ciertas conductas para obtener aprobación o evitar sanciones y que señalaría como razones para su aprendizaje cosas como: "hago mi trabajo porque mi profesor está contento si lo hago", "porque consigo privilegios extras", "porque mi profesor me puede dar una mala nota", "porque tendré problemas con mis padres si no lo hago". Otros tipos relacionados con la *motivación extrínseca* serían la *basada en el resultado* que es el tipo de *motivación* que deriva de los buenos o malos resultados que se obtienen durante el aprendizaje de la LE. En este caso, el éxito determina un incremento de la *motivación* y el fracaso, al contrario, un incremento de la desmotivación. Esta clase de *motivación* está estrechamente ligada a la *evaluación*

[2] Es el tipo de *motivación* que deriva de los buenos o malos resultados que se obtienen durante el aprendizaje de la L2. En este caso, el éxito determina un incremento de la *motivación* y , a su vez, el fracaso determina un decremento de la misma.
[3] Lengua extranjera.
[4] Español lengua extranjera.

Centro Virtual Cervantes

sumativa, por indicar ésta sólo el resultado de un proceso y no el conjunto del proceso en todas sus facetas. Y la *motivación al logro*, en las que las acciones que pone en acto el estudiante son la consecuencia de la necesidad de obtener éxitos personales y de los personales niveles de aspiración. Si el aprendiz llega a satisfacer estas necesidades, la *motivación* y los resultados del aprendizaje son positivos. Asimismo, tenemos la *motivación interiorizada* que se encuentra a medio camino entre la *motivación intrínseca* y la *extrínseca.* Se manifiesta cuando los estudiantes han interiorizado ciertas actitudes, valores o refuerzos que al principio eran externos y los utilizaban los agentes (profesores, educadores, parientes, etc.) con la finalidad de dirigir su conducta. El objetivo de una *evaluación* motivadora sería llegar a activar este tipo de *motivación interiorizada* en nuestros alumnos.

Por otro lado, existen otras motivaciones con rasgos más sociales, como la *motivación instrumental* que es por la que un sujeto aprende una LE por razones de utilidad, por ejemplo: encontrar trabajo y la *motivación integrativa* que estimula el aprendizaje de una LE para poder participar en la vida de la comunidad en la se habla dicha lengua y a fines de integrarse en el tejido social.

Por último, tres aspectos de la enseñanaza-aprendizaje que están íntimamente enlazados con la *motivación* y con los cuales debemos contar si queremos que la *motivación* no decaiga son: la curiosidad, el interés y el refuerzo . Se identifica el interés como uno de los elementos más importantes de la *motivación* y se puede definir como un resultado positivo a los estímulos basados en estructuras cognitivas en las que la curiosidad de los estudiantes se mantiene o aumenta. Así, la curiosidad que posee cada persona –curiosidad espistemológica-, o sea, una necesidad universal que nos estimula a conocer y a aprender, una necesidad que se pone de manifiesto a través de la exploración del ambiente, motivada simplemente por el deseo de saber, se debe aprovechar para activar la curiosidad, en particular, de nuestros alumnos por la LE, para mantener la *motivación*. Para terminar, el refuerzo, estímulo capaz de aumentar, mantener o reducir la frecuencia de un determinado comportamiento (De Beni, Moè 2000), deber tener las siguientes características: ser contingente a la actuación, esto es, cercano temporalmente al comportamiento que se debe reforzar; específico a un comportamiento determinado y creíble e informativo, o sea, que posee la función de informar como procede el aprendizaje del alumno.

3. *Evaluación* y *motivación*: una influencia recíproca

"La forma en que los alumnos son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su *motivación* o desmotivación frente a los aprendizajes " (Alonso 1997).

Como *evaluación* se entiende todo el proceso que va desde lo que el profesor les dice, o no les dice a los alumnos, antes de la *evaluación* para ayudarles y motivarles a prepararla, pasando por el planteamiento de las actividades, los modos de recogida de información, puntual o continua, hasta el uso posteriormente de la información recogida. A lo largo de este proceso, se puede actuar de distintos modos incidiendo en diferentes factores que caracterizan la *evaluación* y que condicionan sus repercusiones sobre la *motivación.*

La *motivación*, a su vez, varía en función del grado de éxito o de fracaso que pone de manifiesto la *evaluación*. Por lo tanto, toda *evaluación* implica básicamente un juicio sobre la calidad de la ejecución de un tarea. Tales juicios ponen de manifiesto el éxito o el fracaso del alumno en la actuación que se valora. En caso de fracaso las repercusiones sobre la autoestima son importantes. Este resultado desencadena en los alumnos un proceso de atribución de responsabilidad que puede llevarles a pensar que no tienen capacidad: "No valgo", "No se me da", "Esto no es lo mío", lo que afecta a su estima y a su *motivación.* Si, además, la *evaluación* es pública, el alumno evaluado tiende a pensar en lo que los alumnos opinarán de él y puede acentuar los efectos negativos sobre la *motivación.*

Por otro lado, la *motivación* también cambia en función del grado de relevancia del contenido de la *evaluación*. Toda *evaluación* busca poner de manifiesto conocimientos y destrezas relacionados con distintos contenidos. Muchos alumnos pueden preguntarse: "¿Para qué me sirve a mí saber esto?". Sentirse evaluados, tal vez de modo negativo, por no saber la relevancia de la prueba afecta de modo perjudicial a la percepción de autonomía y, por consiguiente, a la *motivación*.

Del mismo modo, la *motivación* varía en función del grado en que la *evaluación* permite aprender a superar los errores. En caso de que un alumno no conozca o no domine en grado suficiente lo que se le pregunta, la evaluación puede servir para que los profesores le den información que le permita corregir sus errores. Darles o no darles esta información condiciona el que los alumnos perciban la *evaluación* como una ocasión para aprender o, por el contrario, como un evento que sirve sólo para juzgarles, pero no para ayudarles. Lo que, a su vez, influye profundamente en su *motivación*.

Hay factores internos, propios de cada estudiante que explican, en muchas ocasiones, el resultado final. De modo que si enseñamos al alumno que estos factores son controlables, le ayudaremos a saber qué hacer para evitar estos problemas. El verdadero proceso de corrección es el que lleva a cabo el alumno cuando modifica su actuación y la mejora respecto a la anterior. Este proceso siempre va

Centro Virtual Cervantes

acompañado por la información recogida por el profesor durante la *evaluación*, por las pautas y ayudas que le ofrece al alumno para ajustar sus actuaciones. Por esto, las correcciones deben ser informativas para el alumno y no simples marcas/puntuaciones cuantitativas que no informan del progreso que se ha realizado.

Asimismo, la *motivación* oscila en función del grado de control que el alumno puede tener sobre la calificación. La *evaluación* supone valorar lo que el alumno hace desde unos determinados criterios. Si éstos son ambiguos para los alumnos, se puede crear una situación de indefensión que perjudique el aprendizaje. Por desgracia, no siempre se deja claro antes del examen qué es lo que se espera que los alumnos estudien, aprendan y pongan de manifiesto. Esto da lugar a que muchos de ellos, a la pregunta "¿Qué esperas sacar?" respondan: " No sé, depende de cómo corrija el profesor".

En definitiva, parece, pues, necesario que los profesores intentemos objetivizar lo más posible los criterios de calificación antes de la *evaluación* y que se lo hagamos saber a nuestros alumnos de modo que puedan tener la seguridad de que están haciendo el examen del modo indicado. En caso contrario, las expectativas de poder asegurar con su esfuerzo la nota disminuirán, con efectos negativos para su *motivación.*

4. La función evaluadora y motivadora del profesor

Al abordar los aspectos de la *evaluación* relacionados con la *motivación* cabe tener en cuenta los factores afectivos de los alumnos y en general del conjunto de los individuos que forman parte del contexto de la enseñanza, especialmente de los profesores.

Cuando se evalúa en el seno de una clase no deberíamos, como profesores, centrarnos exclusivamente en calificar a nuestros alumnos, aunque esta faceta es de suma importancia y obligatoria en un contexto escolar, sino que el objetivo de la *evaluación* sería, ante todo, ser útil para los docentes y para los estudiantes, informar sobre los logros, el progreso y el esfuerzo y alimentar la colaboración entre profesores y alumnos a fines de incrementar la *motivación*. Para el profesor de LE, la *motivación* del alumno es decisiva por su incidencia directa en el aprendizaje, esto es, por ser un factor que potencia el incremento de la competencia de la LE en todos los niveles lingüísticos. De ahí que, el *estilo docente* sea algo más que un factor significativo en el desarrollo de las actitudes positivas del aprendizaje y del desarrollo motivacional. Figura de hecho en psicología de la educación como un factor decisivo para el desarrollo de una *motivación intrínseca* entre los alumnos y como principal artífice en la creación de un contexto motivador. Por lo tanto, crear una atmósfera en el aula acogedora y libre de tensiones conllevará un clima adecuado dentro de la vida grupal y, asimismo, un entorno fértil para la *evaluación*. Igualmente, los profesores que se interesen por las aspiraciones y los problemas individuales de sus alumnos serán los que creen las situaciones de aprendizaje más eficaces y, por consiguiente, llevarán a cabo una mejor labor didáctica.

Entre los factores en los que el profesor de LE habrá de mostrarse más práctico se encuentra el de seleccionar las tareas, como factor motivacional del aprendizaje de LE, y valorar la adecuación conceptual e intelectual de cada uno de ellos. La tarea se concibe como un elemento con capacidad suficiente para vertebrar y condicionar el resto de los factores de la clase. Por tanto la tarea resulta una unidad de análisis del método y del comportamiento cognitivo del uso de la lengua meta con relación a la motivación, ya que la misma puede desarrollarse a través de una adecuada selección de actividades de aprendizaje; así como la selección de temas, del conocimiento previo de los alumnos y el interés sobre éstos. Tomar los núcleos de interés de los alumnos como criterio de selección de textos resulta un factor que conlleva un aumento de la *motivación* por parte de nuestros estudiantes.

El profesor podría ser definido como principal artífice en la creación de un contexto motivador en la faceta evaluadora. Con el fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos el docente debe conocer de que manera se pueden afrontar las tareas para maximizar el aprendizaje y evitar el efecto negativo del fracaso en la *evaluación*.

Según Alonso (1992) el profesor debe tener en cuenta la forma de presentar y estructurar la tarea activando la curiosidad y el interés por el contenido del tema a tratar o de la tarea a realizar con información nueva y sorprendente, plantendo o suscitando en el alumno problemas que haya de resolver, cuyo nivel no sea demasiado bajo, por lo que al alumno no le suscita ningún interés o demasiado alto ya que el alumno se desmotivará porque no consigue realizar adecuadamente la actividad. Asimismo, mostrar la relevancia del contenido de la tarea, relacionando el contenido de la instrucción, usando lenguaje y ejemplos familiares al estudiante, teniendo en cuenta sus conocimientos y experiencias previas y sus valores. Además, mostrar la meta para la que puede ser relevante aprender lo que se presenta como contenido de la instrucción, a ser posible mediante ejemplos. Por ejemplo: en un contexto de enseñanza de E/LE con fines específicos, explicar y/o resumir el mensaje que le han dado y que tiene que comunicárselo a otra persona (discurso indircto). La forma de organizar la actividad en el contexto de la

Centro Virtual Cervantes

clase también repercutirá en el éxito del aprendizaje. En la medida en que lo permita la naturaleza de la tarea y los objetivos de aprendizaje a conseguir, dar el máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía del alumno y/o de actividad en grupos cooperativos.

Por otra parte, los mensajes que el profesor da a los alumnos antes : hacia un proceso de solución más que de resultado; durante: con el objetivo de monitorar a los alumnos dividiendo la tarea en pasos y después de la tarea: a fines de informar sobre lo correcto o incorrecto del resultado centrando la atención del sujeto en el proceso que ha seguido, en lo que ha aprendido, independientemente del resultado, y en que el alumno siempre nos merece confianza.

Por lo tanto, sería conveniente que el profesor promoviera la adquisición , por parte del alumno, de los aprendizajes como: la concepción de la inteligencia como algo modificable, la tendencia a atribuir los resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables y, por último, la toma de conciencia de los factores que les hacen estar más o menos motivados.

En resumidas cuentas, dado que las *evaluaciones* son inevitables y necesarias, se deberían organizar a lo largo del curso de forma que los alumnos las considerasen como una ocasión para aprender y, asimismo, que se evitara, en la medida de lo posible, la comparación de unos con los otros y se acentuara la comparación con uno mismo. Esto es, diseñar las *evaluaciones* de forma que nos permitan saber no sólo si el alumno sabe o no algo, sino, en caso negativo, por qué. Por otro lado, evitar dar notas –información cuantitativa- directamente a los alumnos y dar en su lugar información cualitativa relativa a lo que el sujeto necesita corregir o aprender. Y, por último, acompañar siempre la comunicación de los resultados con los mensajes pertinentes para optimizar en el alumno la confianza de sus posibilidades y , como consecuencia, incrementar su *motivación intrínseca*.

5. Conclusiones

La forma en que los alumnos/as son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su *motivación* o desmotivación frente a los aprendizajes escolares. Al hablar de forma de *evaluación* nos referimos a todo el proceso que va desde lo que los profesores/as decimos antes de la *evaluación* para ayudarles y motivarles a prepararla, pasando por los modos de recogida de la información sobre la *evaluación*, puntual o continua, hasta el uso que se hace posteriormente de estos datos. A lo largo de este proceso, los profesores podemos actuar de distintos modos incidiendo en diferentes aspectos que caraterizan la *evaluación* y que condicionan sus repercusiones sobre la *motivación*.

Por lo tanto, la *motivación* es un factor que puede variar en función de una serie de variables como: el éxito o el fracaso que nos manifiesta la *evaluación*, el tipo de prueba, el grado de relevancia del contenido de la misma y en qué medida la *evaluación* permite al estudiante, de E/LE en concreto, aprender a superar los errores, sin olvidarnos de la importancia que el discente otorga al control sobre su calificación.

En resumidas cuentas, la *evaluación* debe ante todo ser útil para los profesores y para los estudiantes, informar sobre los logros, el progreso y el esfuerzo y alimentar la colaboración entre profesor y alumno; lo que implica, sin duda alguna, una influencia que ésta ejerce sobre la *motivación* y viceversa.

Bibliografía

ALONSO TAPIA, J. (1992) : *¿Qué es lo mejor para motivar a mis alumnos? Análisis de lo que los profesores saben,creen y hacen al respecto*, Madrid:Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

_____ (1997) : *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategías*, Barcelona : Edebé.

BARBERÀ GREGORI, E. : *Avaluaciò de l'ensenyament, avaluaciò de l'aprenantatge*, Barcelona : Edebé, 2000.

CHINI, M. (1996): «Apprendere una seconda lingua: principi, fattori,strategie e problemi», *Educazione interculturale* , Milano: Bruno Mondadori, 287-312.

DE BENI R., A. MOÈ (2000): *Motivazione e apprendimento*, Bologna: Il Mulino.

GONZÁLEZ TORRES, C. (1997): *La motivación académica : sus determinantes y pautas de intervención*, Pamplona : EUNSA.

LORENZO, F. (2005) : «La motivación y el aprendizaje de una L2/LE», Vademécum para la formación de profesores, Madrid: Sgel, 305-328

_____ (2006) : *Motivación y segundas lenguas*, Madrid : Arco/Libros.

MADRID, D. (1999): *La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas*,Granada: Grupo Editorial Universitario, Universidad de Granada.

Centro Virtual Cervantes

NUSSBAUM, L. y M. BARNAUS (2001) : *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*, Madrid : Editorial Síntesis.

ROSELL ALFONSO, M. (1996): *Avaluar, més que posar notes*, Barcelona : Editorial Claret.

SANTOS GUERRA, M. A. (1993) : *La evaluación : un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Málaga, Ediciones Aljibe.

Centro Virtual Cervantes