

# **La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados.**

## **Formative and Shared Assessment in University Teaching Network and Higher Education European Area (HEEA). Project, development and initial results.**

Víctor M. López Pastor,  
E.U. Magisterio Segovia (Universidad de Valladolid) vlopez@mpc.uva.es

Luis Fernando Martínez,  
Facultad de Educación (Universidad de Almería), lfmartin@ual.es

José Antonio Julián Clemente,  
Facultad de Educación y Ciencias de la Salud (Universidad de Zaragoza), jajulian@unizar.es

Red de Evaluación Formativa, Docencia universitaria y EEES.<sup>1</sup>

### **Resumen.**

En septiembre de 2005 pusimos en marcha una Red de Evaluación Formativa en la Docencia Universitaria para desarrollar sistemas e instrumentos de evaluación formativa en la docencia universitaria y la incorporación de metodologías docentes potenciadoras del aprendizaje autónomo del estudiante universitario. Actualmente, dicha Red está constituida por cuarenta y ocho personas de quince universidades diferentes y desarrolla un proyecto de investigación educativa sobre dicha temática. La finalidad principal del proyecto es diseñar,

---

<sup>1</sup> Los siguientes miembros de la “Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria” han colaborado estrechamente en la revisión y redacción final de este artículo: María Luisa Santos Pastor, Marta González Pascual, Eduardo Generelo Lanaspá, Javier Zaragoza Casterad, Mikel Chivite Izco, Rosario Romero Martín, Roberto Monjas Aguado, Cristina Vallés Rapp, María de la O. Cortón de las Heras, Teresa Cortón de las Heras; Francisco Jiménez Jiménez, Vicente Navarro Adelantado, Juan Carlos Luis Pascual, Begoña Learreta Ramos, Javier Castejón Oliva, Esther Prados Mejías, María de la O. Oliva Herrer, Pilar Blanco Calvo, Carlos Heras Bernardino, Andrea Giráldez Hayes, María Antonia López Luengo, Juan Carlos Manrique Arribas, Luis Torrego Egido, Antonio Fraile Aranda, Belén Tabernerero Sánchez, Encarnación Ruiz Lara, Nuria Ureña Ortín, Alvaro Sicilia Camacho.

Centros y Universidades: E.U. Magisterio Segovia, Facultad de Educación y Facultad de Ciencias Sociales y la Comunicación (Universidad de Valladolid), Facultad de Educación (Universidad de Almería), Facultad de Educación y Ciencias de la Salud (Universidad de Zaragoza), Facultad de Educación (Universidad de La Laguna), Facultad de Educación (Universidad Complutense de Madrid), Facultad de CC. Actividad Física y Deporte (Universidad Europea de Madrid), Facultad de Educación y Trabajo Social (Universidad de Valladolid), Facultad de CC. Actividad Física y del Deporte (Universidad Católica San Antonio de Murcia), Facultad de CC. Actividad Física y Deporte (Universidad de León).

desarrollar y poner en práctica sistemas de evaluación formativa adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

En este artículo presentamos: a- los principales objetivos de dicha Red y del Proyecto de Investigación Docente que estamos realizando a lo largo de los cursos académicos 2005-06 y 2006-07; b- el proceso de trabajo y la metodología utilizada; c- los aspectos básicos de los sistemas de evaluación que desarrollamos acerca de la Evaluación Formativa y Compartida. Por último, indicamos también los primeros resultados obtenidos, organizados en tres categorías: ventajas, dificultades y aspectos-clave a considerar.

**Palabras Clave:**

Evaluación Formativa, Docencia Universitaria, Espacio Europeo de Educación Superior, Investigación-Acción, Aprendizaje Cooperativo.

**Abstract**

In September 2005, a group of lecturers started an Educational Evaluation Network of university teaching in order to carry out some methods and educational assessment systems which may empower student autonomy. At the moment, forty eight people from fifteen universities make up this net and all together are carrying out an educational research project. The main purpose of our project is to design and implement educational assessment systems according to Higher Education European Area.

In this paper we show: a)- the main purposes of our net and the educational research Project that we are carrying out during 2005-06 and 2006-07; b)- The work process and the methodological issues that we are dealing with; c)- the main characteristics of the assessment systems that we share; d) Finally, we also show the first findings according to three categories: advantages, difficulties and key points to be considered.

**Key Words:**

Formative Assessment, Higher Education, Higher Education European Area, Action-Research, Cooperative Learning.

## 1.- Introducción.

En este artículo se presentan los primeros resultados de un Proyecto que desarrolla sistemas e instrumentos de Evaluación Formativa en la Docencia Universitaria, de modo que contribuyan a mejorar el aprendizaje del alumnado, así como la planificación y puesta en práctica de las diferentes asignaturas y materias. Este tipo planteamientos didácticos están relacionados con la incorporación de metodologías docentes que favorecen el aprendizaje autónomo del estudiante universitario. Con su utilización se genera una dinámica de toma de responsabilidades mayor, lo que facilitará los procesos de aprendizaje significativo y relevante, así como los posteriores procesos de formación permanente y el aprendizaje a lo largo de la vida (González. y Wagenaar, 2003).

La evaluación formativa y centrada en el aprendizaje del alumnado está muy relacionada con las implicaciones didácticas que tiene el proceso de convergencia hacia el denominado “*Sistema Europeo de Transferencia de Créditos*” (ECTS), más comúnmente conocido como “crédito europeo”.

Esta propuesta responde plenamente al espíritu que encierra la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, dado que:

\* La estructura de funcionamiento está basada en el trabajo conjunto del profesorado universitario, mediante la organización y desarrollo de una Red Interuniversitaria que coordina el funcionamiento de subgrupos locales de carácter disciplinar e interdisciplinar, constituidos en seminarios permanentes. Estas procedencias permiten conocer y comprender la diversidad que puede aparecer en las diferentes asignaturas y materias.

\* Entiende la evaluación dentro del propio proceso educativo como una buena oportunidad de potenciar el aprendizaje del alumnado.

\* Se centra en la mejora de los procesos de aprendizaje del estudiante.

\* Desde un proceso de revisión de la actividad docente en el que intervendrán tanto los docentes de forma aislada, como los estudiantes colaborando con los propios profesores/as dentro de una acción compartida de cara a la mejora.

\* Se utilizan diversas estrategias que fomentan la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de un trabajo autónomo y colaborativo. Se favorece así la adquisición de un aprendizaje de mayor calidad y de habilidades y competencias básicas para el ejercicio profesional y la actualización permanente.

\* Se lleva a cabo la corrección y ajuste de los programas de las asignaturas implicadas, de manera que se adapten a las necesidades universitarias y a los cambios sociales que se pretenden abordar con los procesos de creación de nuevas titulaciones de Grado y Postgrado en la Convergencia Europea.

## **2- Contextualización y Objeto de Estudio.**

Un grupo de profesoras y profesores de distintas universidades se han planteado la necesidad de crear una Red Interuniversitaria Nacional para trabajar sobre la Evaluación formativa con el alumnado universitario. Actualmente esta Red está formada por cuarenta y ocho profesores, que desempeñan su labor docente en dieciocho centros universitarios, de quince universidades diferentes. El desarrollo del proyecto tiene un efecto directo sobre la práctica docente universitaria, dado que está basado en la puesta en práctica y contrastación de sistemas de evaluación formativos en asignaturas concretas, de carácter teórico y práctico, mediante ciclos de investigación-acción. A lo largo del curso 2005-2006, el Proyecto se llevó a cabo en ochenta asignaturas, de diez áreas de conocimiento diferentes.

El origen de este Proyecto se sitúa en el Grupo de Evaluación Formativa de la EU de Magisterio de Segovia (Universidad de Valladolid), en funcionamiento desde el curso 2004-2005, así como en las dinámicas individuales y colaborativas que el resto del profesorado de la Red venía desarrollando sobre esta temática en sus respectivos centros. En junio de 2005 se tomó la decisión de intentar generar la Red Interuniversitaria a nivel nacional. Durante el verano de 2005 se establecieron los contactos con los distintos centros y personas interesadas, comenzando a funcionar como Red a partir de septiembre de 2005. La participación en la Red se ha

organizado a través de subgrupos, formados por el profesorado de una misma universidad. A su vez, estos subgrupos se coordinan entre sí para la celebración de las jornadas de trabajo generales, previstas en el Proyecto.

En la actualidad, esta iniciativa está bajo la cobertura de un Proyecto de Investigación, que ha sido presentado a diferentes convocatorias públicas competitivas. Hasta el momento sólo se ha resuelto la primera de ellas, en la que ha sido aprobado.

A continuación presentamos una tabla donde se recogen los centros, áreas, universidades y número de profesores implicados en el desarrollo de este proyecto.

Tabla 1. Listado de centros, áreas, universidades y componentes de la Red de Evaluación Formativa y EEES.

CENTRO	ÁREA	UNIVERSIDAD	Nº
E.U. Magisterio Segovia Fac de Ciencias Sociales y la Comunicación	Didáctica Expresión Corporal Didáctica Expresión Musical Didáctica Ciencias Experimentales Didáctica y Organización Escolar Historia del Arte Filología Francesa Filología Alemana Sociología	Valladolid	16
INEFC.	Educación Física y Deportes	Barcelona	1
INEFC.	Educación Física y Deportes	Ramon Llull	1
Facultad Educación	Didáctica Expresión Corporal	Valladolid	1
Facultad CC. Humanas y Educación	Didáctica Expresión Corporal	Zaragoza	5
Fac. CC. A.F. y D. Fac. de Educación	Educación Física y Deporte Didáctica Expresión Corporal	Granada	3
Facultad de Educación	Didáctica Expresión Corporal	La Laguna	2
Facultad de Educación y Humanidades	Didáctica Expresión Corporal Didáctica y Organización Escolar Sociología	Almería	7
Fac. de CCAF y D.	Educación Física y Deporte	UCAM Murcia	2
Fac. CC.AF.yD.	Educación Física y Deporte	Europea de Madrid	1
Fac. de Educación	Didáctica de la Expresión Corporal	Complutense de Madrid	2
Fac. de CCAF y D. Fac. de Educación	Didáctica Expresión Corporal Educación Física y Deporte	León	3
EU. Magisterio	Didáctica Expresión Corporal	Salamanca	1

Zamora			
Fac. Humanidades	Psicología Evolutiva y de la Educación	Burgos	2
EU.Magisterio Guadalajara	Didáctica Expresión Corporal	Alcalá de Henares	1
E.U. Magisterio Valencia Fac. CCAFD.	Didáctica Expresión Corporal Educación Física y Deporte	Valencia	2

Como puede verse, el profesorado que forma parte de la Red ejerce su docencia, principalmente, en la formación inicial y permanente del profesorado, aunque también alcanza a otras titulaciones y a diversas asignaturas, tanto teóricas como teórico-prácticas (Maestros en todas sus especialidades, Pedagogía, Psicopedagogía, Relaciones Laborales, Turismo, Publicidad, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Terapia Ocupacional, Humanidades...). Esto permite cubrir diferentes asignaturas y planes de estudio, a nivel regional y nacional, de modo que posibilita la realización del análisis de transferibilidad y aplicación en otros centros universitarios.

### **3- La evaluación en educación superior. Revisión de propuestas sobre evaluación formativa y compartida en la enseñanza universitaria.**

Estado de la cuestión.

En la actualidad existe una fuerte preocupación entre el profesorado universitario a la hora de avanzar hacia modelos y sistemas de evaluación más formativos y participativos. Dicha preocupación la hemos detectado consultando la literatura especializada, así como analizando las intervenciones y diálogos surgidos en las actividades de perfeccionamiento profesional en las que hemos participado en los últimos años (jornadas, congresos, cursos, seminarios y grupos de trabajo). En este sentido, consideramos necesaria la creación de una línea de trabajo que permita desarrollar y contrastar sistemáticamente los procesos, métodos e instrumentos de evaluación formativa y compartida en la enseñanza universitaria. Dicha línea estimamos que será capaz de desvelar y confirmar las claves del valor formativo de la evaluación y que, además, favorecerá el desarrollo profesional y la calidad de la enseñanza universitaria.

Existen numerosas propuestas, experiencias y posibilidades a la hora de avanzar hacia formas más educativas, formativas y enriquecedoras de evaluación en la enseñanza universitaria. El desarrollo de estos sistemas de evaluación está estrechamente relacionado con dinámicas colaborativas de formación continua, así como con el establecimiento progresivo de redes de trabajo.

En la bibliografía especializada pueden encontrarse numerosos trabajos que avalan la importancia de lograr un carácter formativo en la evaluación, frente a las prácticas tradicionales en la enseñanza universitaria, que se limitan a realizar una evaluación

final y sumativa con un propósito exclusivamente calificador (Álvarez, 1993, 2000, 2001, 2003; Batalloso, 1995; Biggs, 2005; Bonsón y Benito, 2005; Bretones, 2002; Brown y Glasner, 2003; Chadwick, 1991; Capllonch, 2003; De la Torre, 1993; Fernández, 1986; Fernández, 1996; Fraile y Aragón, 2003; Gimeno, 1992; Jorba y San Martín, 1993; Klenowski, 2005; López et al., 1999, 2006; López, 1999, 2000, 2004; Rovira, 2000; Ruiz, 2005; Santos, 1993; Salinas, 1997, 2002; Velázquez y Martínez, 2004; Zabalza, 2002; etc.).

En lo que respecta a la utilización de procesos de autoevaluación, autocalificación, evaluación compartida y calificación dialogada en la enseñanza universitaria, las referencias más numerosas que manejamos proceden del mundo de la formación inicial del profesorado (Fernández-Balboa, 2003; 2005; Fraile, 1999, 2006; Fraile y Aragón, 2003; López et al., 1999, 2006; López, 1999, 2000, 2004; López y Rueda, 1995; Pascual, 2000; Rivera y de la Torre, 2003; Trigueros, Rivera y de la Torre, 2006; Velázquez, 1996, 2001; Velázquez y Martínez, 2004); aunque también pueden encontrarse referencias desde la didáctica general (Álvarez, 1993, 2001, 2003; Biggs, 2005; Brown y Glasner, 2003; Elliott, 1986, 1990, 1993; Freire, 1990; Salinas, 1997, 2002; Santos Guerra, 1993, ...); y una revisión de las mismas en Bretones (2002) y López (1999, 2004), y López y López (2005). Por último, en Brown y Glasner (2003) y Biggs (2005) pueden encontrarse referencias y experiencias desarrolladas en el ámbito anglosajón sobre la participación del alumnado en los procesos de evaluación, así como estrategias e instrumentos de autoevaluación y los resultados de los mismos.

### **Sobre las ventajas y posibilidades de una evaluación formativa y compartida en la enseñanza universitaria.**

Al igual que la mayoría de los autores citados anteriormente, consideramos que el desarrollo de una evaluación formativa y compartida posee numerosas ventajas de cara a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la universidad. Las principales son las siguientes:

- \* Permite mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en la universidad.
- \* Favorece la motivación del alumnado hacia su aprendizaje y ayuda a corregir las lagunas y problemáticas emergentes en el proceso de aprendizaje.
- \* Constituye una experiencia de aprendizaje en sí misma.
- \* Desarrolla la responsabilidad y autonomía del alumnado en los procesos de aprendizaje, con lo que adquiere un gran potencial respecto al desarrollo de estrategias de formación continua y aprendizaje permanente (Lifelong Learning).
- \* Como consecuencia de todo lo señalado anteriormente, incrementa el rendimiento académico del alumnado, así como los niveles de calidad docente y el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- \* Desarrolla habilidades metacognitivas en los estudiantes, haciéndoles más conscientes de sus propios recursos cognitivos y promoviendo su autorregulación.

Como hemos mostrado en el apartado anterior, al realizar una revisión de la bibliografía especializada sobre educación, enseñanza y aprendizaje, comienza a ser habitual encontrarse propuestas, experiencias y revisiones que promueven la participación del alumnado en los procesos de evaluación formativa. Esto implica cambiar el concepto de estudiante receptor y pasivo, por otro en el que se busca una implicación más activa por su parte y un constante intercambio de información (con el profesorado, con los compañeros y compañeras...), así como una búsqueda de soluciones a los problemas planteados.

Una vez definidas las posibilidades que ofrece la evaluación formativa, parece obligado poner en práctica estas ideas con el fin de conseguir un conjunto de sugerencias de aplicación e instrumentos de apoyo al proceso de evaluación formativa que se aplica en distintas asignaturas en la Educación Superior.

#### **4- Objetivos.**

Para guiar el desarrollo del proyecto se han propuesto los siguientes objetivos:

- 1- Crear de una Red Interuniversitaria que trabaje de forma coordinada en la ejecución y evaluación de este proyecto.
- 2- Planificar, desarrollar y poner en práctica sistemas de evaluación formativa en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), como parte de una metodología activa.
- 3- Recopilar, diseñar y contrastar una metodología adecuada para llevar a cabo procesos de evaluación formativa en la Enseñanza Superior, dentro del proceso de incorporación al EEES.
- 4- Comprobar la utilidad de la carpeta y/o el portafolios como instrumento de recopilación de los trabajos, actividades y procesos de aprendizaje del alumnado universitario, así como estudiar su adecuación y viabilidad dentro de las nuevas implicaciones metodológicas que supone el EEES.
- 5- Crear y poner en práctica nuevos instrumentos de evaluación adaptados a la metodología definida y a los planteamientos que la sustentan, mejorando la implicación del alumnado.
- 6- Analizar y comprobar las posibilidades pedagógicas, ventajas, dificultades e inconvenientes de una evaluación compartida en el EEES, especialmente respecto a la formación inicial del profesorado.
- 7- Contrastar los resultados de la evaluación formativa en diferentes especialidades, asignaturas y áreas de docencia universitaria y estudiar su posible transferencia a otros centros y titulaciones universitarias.
- 8- Establecer una comunicación fluida y colectiva entre los integrantes de la Red, a través de un espacio virtual propio, que facilite el acceso a la información básica sobre el funcionamiento del proyecto, las actividades que se realizan y su cumplimentación; así como a la documentación elaborada por los diferentes integrantes del grupo.
- 9- Facilitar la recopilación de documentación y bibliografía específica sobre el objeto de estudio a través de la página web del Proyecto y establecer la conexión a otras webs de contenidos relacionados con la temática.

10.- Evaluar todo el proceso realizado con objeto de mejorar su eficacia y operatividad.

La intención es hacer un primer ciclo de trabajo que cubra diferentes asignaturas, planes de estudio y universidades, de modo que permita analizar la posible transferencia y aplicación a otros centros universitarios.

### 5- Descripción del proceso de trabajo.

La metodología fundamental de trabajo que se ha llevado a cabo se ha basado en la implementación de sucesivos ciclos de investigación-acción sobre prácticas concretas de evaluación formativa y compartida en, al menos, una de las asignaturas del profesorado participante en el estudio. Una fase previa de este proyecto se llevó a cabo durante el segundo cuatrimestre del curso 2004-2005. El proyecto tiene previsto la realización de dos ciclos de investigación-acción (I-A) durante el curso 2005-2006 (uno en cada cuatrimestre) y la continuación de una dinámica similar durante el curso 2006-2007.

Como se ha señalado, la Red Interuniversitaria está estructurada en diferentes subgrupos locales y regionales que están organizados en seminarios durante la realización del proyecto, analizando los procesos y resultados de los diferentes diseños de intervención programados, y tomando las decisiones oportunas para la mejora de los mismos en función de los datos obtenidos.

La Red se reunirá tres veces a lo largo del curso (al principio del curso, en febrero y en junio). La coordinación intergrupos se realizará fundamentalmente por vía telefónica y electrónica (web y correo electrónico). La web es propia y posee materiales empleados por los miembros del grupo, además de las informaciones generadas por sus integrantes respecto a análisis e investigación. Este trabajo se ve complementado por las reuniones de los subgrupos y por las tres jornadas de trabajo presencial conjunto de toda la Red. La secuencia de trabajo en cada uno de los ciclos es la siguiente:

FASES	ACTIVIDADES
1	<b>Planificación</b> del sistema de evaluación y los instrumentos que se utilizan en cada una de las asignaturas seleccionadas.
2	<b>Desarrollo</b> del sistema planificado y recogida sistemática de datos sobre el proceso de puesta en práctica y sus resultados.
3	<b>Análisis</b> individual y colectivo (en subgrupos) de cada uno de los procesos y los resultados obtenidos.
4	<b>Presentación y análisis colectivo</b> de las ventajas e inconvenientes encontrados, así como de las posibles soluciones para cada uno de ellos.
5	<b>Toma de decisiones</b> de modificación y mejora de cara al siguiente ciclo de Investigación-Acción a poner en marcha.

De esta forma, la sucesión de ciclos de Investigación-Acción va generando una espiral de mejora de la práctica docente (en este caso, de los sistemas de evaluación



que se utilizan), así como información colectiva y genérica sobre las características, posibilidades y dificultades que generan estas modalidades de evaluación en la Enseñanza Universitaria.

Desde el punto de vista colectivo, las fases de trabajo que tenemos previsto realizar a lo largo del curso son las siguientes:

<b>FASE</b>	<b>ACTIVIDADES A REALIZAR</b>
1	Sesión de trabajo para debatir la <b>propuesta genérica</b> de intervención a desarrollar, y que está dirigida a la fundamentación y la metodología; así como a la <b>planificación</b> de cada modelo específico a utilizar.
2	<b>Presentación y análisis común</b> , por subgrupos, de cada una de las propuestas planificadas.
3	<b>Recogida</b> sistemática de <b>datos</b> sobre el proceso de desarrollo y sus resultados
4	<b>Análisis</b> del proceso y <b>toma de decisiones</b> sobre las necesarias reelaboraciones y reorientaciones.
5	<b>Recogida</b> complementaria de <b>información y evaluación</b> de la experiencia desarrollada con los principales implicados.
6	Elaboración de los correspondientes <b>informes parciales y finales</b> .

## 6 - Evaluación de logros del proyecto.

La evaluación del Proyecto se realizará atendiendo a tres grandes tipos de criterios.

\* Criterio 1. Resultados en correspondencia con los objetivos planteados.

En primer lugar, los resultados han de obedecer al grado de consecución de los objetivos del proyecto, los cuales han de estar en correspondencia con los propósitos iniciales y constatarse que pertenecen al objeto de estudio y su campo.

\* Criterio 2. Reelaboración de los sistemas conducentes a la evaluación formativa.

En segundo lugar, al proceso de planificación, puesta en práctica y desarrollo de los nuevos sistemas de evaluación formativa implementados. En todos ellos se procederá a una recogida sistemática de información sobre dicho proceso, y su posterior valoración. Esto permite, por un lado, evaluar las dificultades encontradas e ir poniendo en marcha las estrategias que favorezcan su superación y, por otro, valorar las ventajas que supone, especialmente en lo referente a su influencia en los procesos de aprendizaje del alumnado y en la mejora de la docencia universitaria.

\* Criterio 3. Metaevaluación del sistema de evaluación formativa.

En tercer lugar, todos los sistemas de evaluación formativa que se desarrollan incluyen tanto la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado, como la evaluación de la docencia y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo. Esto supone la necesidad de contar con técnicas e instrumentos de obtención de datos que facilitan la realización de los anteriores apartados, así como

la metaevaluación del propio sistema de evaluación, con el propósito de su progresiva mejora en nuevos cursos y asignaturas.

La metaevaluación formativa de los sistemas y técnicas de evaluación planificados y desarrollados cobra una importancia fundamental, dado que la principal finalidad del proyecto es la mejora de la docencia universitaria, en el marco de la Convergencia con el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

## **7- Aspectos básicos de la propuesta de intervención.**

Denominamos a nuestra propuesta de trabajo: “**Evaluación Formativa Y Compartida**”.<sup>2</sup> Desde las diferentes experiencias y procesos de evaluación que hemos generado en todos estos años, los dos aspectos que consideramos más importantes son:

- Desarrollar una **Evaluación** eminentemente **Formativa**.
- Desarrollar procesos e instrumentos que faciliten la realización de una **Evaluación Compartida**.

Por **EVALUACIÓN FORMATIVA** entendemos todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje mientras éstos tienen lugar.

Por **EVALUACIÓN COMPARTIDA** entendemos que la evaluación debe ser más un diálogo y una toma de decisiones mutuas y/o colectivas con el alumnado, y no tanto un proceso individual e impuesto. Dentro de estos procesos, las autoevaluaciones, las coevaluaciones y las evaluaciones y calificaciones dialogadas son medios que juegan un papel fundamental.

La realización de procesos de **Evaluación Compartida** está fundamentada en la búsqueda de una coherencia entre nuestra práctica docente y los planteamientos epistemológicos y pedagógicos en que basamos nuestro pensamiento educativo. En este sentido hemos desarrollado una serie de instrumentos y sistemas de Evaluación Compartida entre el alumno y el profesor. Este sistema ha sido puesto en práctica, evaluado e investigado en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado (Inicial y Permanente), demostrando su viabilidad y adecuación.

Puede encontrarse un detallado desarrollo de estas experiencias en las obras citadas anteriormente (López Pastor, 1999,2000; López y otros, 1999,2006). Existen varios autores que han trabajado estas temáticas y que influyen, en mayor o menor medida, en nuestra forma de plantear y desarrollar la evaluación formativa. Los principales

---

<sup>2</sup> Para profundizar en el desarrollo de la propuesta, así como en las investigaciones y experiencias desarrolladas por el grupo de I-A desde hace doce años sobre Evaluación Formativa y Compartida en la Enseñanza Universitaria, consultar López y otros (1999,2006), López Pastor (1999,2004), López Pastor y López Luengo (2005).

son: Alvarez (1993, 2000, 2001); Batalloso (1995); Fernández- Balboa (2003); Fraile, (1999, 2004, 2006); Fraile y Aragón (2003); Freire (1990); Gimeno (1992); Jorba y San Martín (1993); Rivera y De la Torre (2003); Rovira (2000); Santos (1993); Salinas (1997, 2002); etc. En un apartado anterior de este mismo documento ya presentamos una revisión de las experiencias desarrolladas en nuestro país sobre evaluación compartida en la docencia universitaria. Puede encontrarse un análisis más detallado de dichas propuestas en López Pastor (2004).

## **8- Metodología**

Los datos que presentamos en este trabajo proceden de los informes elaborados por el profesorado de la Red, tras haber puesto en práctica sistemas de evaluación formativa en una asignatura cuatrimestral o anual durante el curso 2005-2006. La muestra utilizada son 34 informes de resultados sobre la experimentación de sistemas de evaluación formativa y/o compartida en la universidad. Los informes tienen una estructura común, con los siguientes siete apartados: 1- Características contextuales; 2- Sistema de evaluación y calificación utilizado; 3- Ventajas encontradas; 4- Inconvenientes y problemáticas; 5- Posibles soluciones para dichos problemas; 6- Rendimiento académico; 7- Conclusiones.

Las técnicas e instrumentos de evaluación formativa utilizadas de forma global en las diferentes experiencias de innovación evaluativa desarrolladas son las siguientes: informes temáticos, de proyectos de aprendizaje tutorado o de ABP; fichas de prácticas, cuadernos de campo; supuestos prácticos, diarios de aprendizaje; cuestionarios; recensiones; pruebas de diferente tipo, etc.

Las técnicas e instrumentos utilizados para realizar procesos de evaluación compartida son: cuestionarios de coevaluación y/o autoevaluación; fichas de autoevaluación en cada documento presentado y cada actividad colaborativa; informes de autoevaluación media o final; entrevistas,...

La carpeta y el portafolios son las técnicas que permiten recoger las actividades de aprendizaje y los documentos elaborados, de cara a realizar una valoración global y final del proceso de aprendizaje.

En el siguiente punto presentamos los resultados genéricos obtenidos a partir de estos 34 informes sobre experiencias de innovación docente. Los hemos organizado en tres categorías: A-ventajas, B-dificultades e inconvenientes y C-aspectos-clave.

## **9- Ventajas, Dificultades y Aspectos-Clave.**

En estos momentos nos encontramos finalizando el primer ciclo de investigación-acción, por lo que presentamos un avance de los resultados encontrados hasta el momento. Estamos en situación de explicar algunas de las ventajas y posibilidades que existen a la hora de llevar a cabo una evaluación formativa y compartida en la Enseñanza Universitaria, así como un esquema de los puntos clave que estamos estudiando.

## Ventajas

Tras los años de experiencia e investigación acumulada, podemos afirmar que el desarrollo de una evaluación formativa y compartida posee numerosas ventajas de cara a mejorar la calidad de la enseñanza de la Enseñaza Superior. Las principales ya han sido señaladas en un apartado anterior (apartado 3). Las que hemos encontrado en esta primera fase, además de las ya presentadas, son las siguientes:

- Facilita la implicación del alumnado universitario en dinámicas de trabajo colaborativo, así como en metodologías activas de aprendizaje. El alumnado se implica más en el desarrollo de la asignatura, así como en las actividades de aprendizaje que se llevan a cabo. La implicación procede de la motivación que genera este tipo de dinámicas de aprendizaje, así como de la responsabilidad que se otorga al alumnado en el desarrollo del proceso.

- Este tipo de sistemas de evaluación proporciona la oportunidad de conocer mejor al alumno o alumna y hacer un seguimiento de la construcción del conocimiento de manera más individualizada y sistemática.

- Facilita la adquisición de competencias de aprendizaje autónomo, tan necesario en todos los niveles educativos, pero sobre todo en la Universidad, por su estrecha relación con los procesos de formación permanente y con el aprendizaje a lo largo de la vida.

- El hecho de dialogar y compartir con el alumnado el proceso de evaluación y calificación, incluidos los mecanismos de control y poder que encierra la calificación, fomenta considerablemente los procesos metacognitivos sobre el aprendizaje, pero, sobre todo, ayuda a ir cambiando la perspectiva y rol adoptado por el alumnado, que comienza a entender los procesos de aprendizaje como responsabilidad e interés propio de cara a su futura profesión, en vez de como unos simples conocimientos que ha de memorizar de cara a un examen. Nos solemos referir a este proceso como la evolución del rol de alumno al rol de profesional en formación inicial.

- El alumnado valora positivamente su participación en los procesos de evaluación de los aprendizajes, tanto por la generación de procesos reflexivos, como por el nivel de confianza que supone. La respuesta a esta confianza, en la inmensa mayoría de los casos, suele ser muy positiva.

- El alumnado valora el hecho de que se desarrolle un sistema de trabajo y evaluación más continuo, que hace que el esfuerzo cotidiano se vea recompensado en mayor medida que con los sistemas de evaluación tradicional.

- Por su parte, el alumnado de las titulaciones propias de la formación del profesorado hace énfasis en que con este tipo de sistemas aprende, por propia experiencia, como pueden llevar a cabo modelos de evaluación formativos, alternativos a las formas de evaluación tradicionales.

- Genera situaciones en clase que influyen positivamente en otros elementos del proceso de enseñanza/aprendizaje más allá del propio sistema de evaluación como por ejemplo: las clases son más amenas, el aprendizaje es más activo, la superación paulatina de la inhibición a la hora de hablar en público, la motivación aumenta, la aplicabilidad en la práctica docente tanto de los contenidos trabajos como de la metodología llevada a cabo, la relación con la práctica educativa real, la adaptación temporal de los contenidos al ritmo de aprendizaje, etc.

- La puesta en práctica de una evaluación formativa y compartida permite renovar la práctica docente, siendo el paso más importante del cambio el proyectar la enseñanza-aprendizaje bajo una perspectiva pedagógica y crítica.

- Este tipo de evaluación facilita la metaevaluación, es decir, la retroalimentación de todo el proceso evaluación para un aprendizaje de mayor calidad.

- Permite contextualizar la evaluación ya que cada Universidad, cada Facultad es única, diferente, irrepetible, dinámica, está cruzada por relaciones interpersonales, encierra disputas ideológicas, está transida de poder, tiene su propia cultura, su historia (Santos Guerra, 2001).

#### Dificultades e inconvenientes.

Por supuesto, también surgen dificultades e inconvenientes, entre las que podríamos resaltar:

- Las resistencias iniciales del alumnado, debidas a las dificultades que surgen ante esta nueva forma de trabajar. Sucede sobre todo en las primeras fases del proceso. Una parte del alumnado se opone frontalmente, porque prefiere sistemas de trabajo que no requieran ningún tipo de implicación personal.

- Una mayor carga de trabajo, tanto para el alumnado como para el profesorado, en comparación con el modelo de “*instrucción bancaria*” (Freire, 1990, 1997). Si los trabajos encomendados al alumnado no se ajustan bien, pueden producirse sobrecargas, atascos y discordancias durante el proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, el profesorado debe estar dispuesto a corregir un elevado volumen de trabajos y realizar observaciones a lo largo de todo el proceso, y no solo al final.

- Si el proyecto docente no está bien organizado o no posee la suficiente coherencia entre todos los elementos curriculares, se pueden presentar dificultades importantes durante el proceso de trabajo.

- Este tipo de evaluación es más compleja de realizar con grupos numerosos. A partir de 40-50 alumnos hay que calcular muy bien la carga de trabajo que supone cada actividad, así como qué estrategias se pueden desarrollar para que el modelo sea viable.

- Ni el alumnado ni el profesorado tienen el hábito de trabajar según esta modalidad, lo que genera situaciones de duda e inseguridad.

- La dificultad que, en ocasiones, supone para el profesorado y el alumnado traducir a una calificación numérica la evaluación realizada durante el proceso.

- Los estudiantes terminan comparando las exigencias de trabajo de cada uno de los profesores quejándose sobre la dedicación que han de ofrecer a cada materia, prefiriendo aquella que menos tiempo les lleve.

A lo largo de este año, uno de los puntos más importantes de nuestro trabajo va a ser el desarrollo de estrategias de actuación para intentar minimizar las dificultades.

Aspectos-Clave.

En lo referente a los aspectos-clave que estamos analizando, con las ventajas y dificultades que suponen para el desarrollo de esta innovación metodológica, así como las posibles alternativas, apuntaremos los siguientes: el número de alumnos y alumnas; el coste de horas y trabajo para alumnado y profesorado; la posible dilución del contenido de la materia; los requisitos previos que han de cumplirse para un proceso de evaluación continua o el establecimientos de esos mismos requisitos como criterios de calificación; alternativas para el alumnado que no entre en el proceso de evaluación continua; el curso, edad y materia; las aclaraciones terminológicas y los criterios comunes de evaluación formativa; cómo trabajar y evaluar competencias; la posible coherencia de los exámenes con los procesos de evaluación formativa y continua; la justicia y calificación en la evaluación formativa; la autoevaluación del profesorado y del proceso; cómo responde el alumnado ante estos procesos.

## **10- CONCLUSIONES.**

La evaluación formativa supone un gran reto docente que nos acerca a los nuevos cánones metodológicos establecidos en el EEES. Sin embargo, creemos que la mayor apuesta es cambiar el pensamiento y las actitudes del alumnado, que asume e interioriza con fuerza los sistemas tradicionales de evaluación a los que ha estado y está sometido.

Las demandas del EEES reclaman unos planteamientos de evaluación que conecten coherentemente con la metodología activa de enseñanza que plantea, los cuales conducen, indefectiblemente, a una evaluación formativa, que puede ser, además, compartida. Por esta razón, la puesta en marcha de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en la Docencia Universitaria ha supuesto un punto de encuentro muy interesante para el profesorado universitario comprometido con estas temáticas. Nos está sirviendo de foro donde conocer y compartir ideas, propuestas y experiencias entre profesorado perteneciente a diferentes titulaciones y universidades; generando un proceso formativo de desarrollo profesional de gran riqueza.

Las dudas, problemas e incertidumbres que conlleva desarrollar procesos de aplicar sistemas de enseñanza-aprendizaje diferentes de los tradicionales son superados con más facilidad cuando se comparten y dialogan, de modo que no sólo se encuentran soluciones, sino que también surgen nuevas vías de trabajo. Por otra parte, las dinámicas colaborativas de formación del profesorado ayudan a generar una sensación de grupo, de respaldo mutuo y de esperanza y posibilidad de cambio colectivo.

La Red es una vía abierta para el diálogo, la investigación, el desarrollo y el intercambio de experiencias docentes. No busca ser un recetario, sino un sistema abierto, flexible y dinámico que ayude a generar iniciativas que mejoren la implicación y el aprendizaje del alumnado en su propio proceso formativo; así como ir encontrando soluciones a los problemas prácticos que se plantean.

Estos planteamientos, por tanto, condicionan una serie de cuestiones que afectan al profesorado y alumnado. Para el profesorado supone, en muchas ocasiones, un proceso complejo de incertidumbres que podemos ver aliviadas mediante el trabajo colaborativo y el intercambio de innovaciones. La inversión de tiempo que se emplea en la preparación, diseño, corrección, análisis, reflexiones..., tiene una clara recompensa en la mayor implicación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de la autonomía, la motivación y la colaboración entre compañeros y con el profesorado, además de una mayor cercanía a las futuras competencias profesionales.

Entre los inconvenientes está el incremento de la carga de trabajo, tanto para el profesorado como para la mayoría de alumnado. El aspecto clave aquí es cómo regular correctamente dicha carga de trabajo. En este sentido, los grupos numerosos dificultan seriamente este tipo de procesos, o bien requieren modificar considerablemente parte del sistema de evaluación y de los instrumentos empleados. Esta dificultad entra en contradicción con la situación actual de la mayor parte de las titulaciones universitarias en nuestro país, en que es habitual encontrarse con grupos con un elevado número de alumnos.

Como perspectivas de futuro, la idea básica es continuar con el proyecto de trabajo de la Red, a través de los siguientes ciclos de investigación-acción planificados, así como las reuniones periódicas generales de la Red. Una vía nueva apuntada es la de incorporar a algunos alumnos las reuniones nacionales para que puedan aportar su experiencia y valoración sobre los sistemas de evaluación planteados, así como las cuestiones que consideran necesarias para su mejora.

Texto definitivo del artículo, enviado el 3 de junio de 2007.

Cita bibliográfica del artículo:

López Pastor, VM.; Martínez Muñoz, LF.; Julián Clemente, JA. (2007) La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria, número 2*. Consultado (día/mes/año) en [http://www.redu.um.es/red\\_U/2](http://www.redu.um.es/red_U/2)

### Referencias.-

- Álvarez Méndez, JM. (1993) “El alumnado: la evaluación como actividad crítica de aprendizaje”. *Cuadernos Pedagogía*, 219 (28-32). Barcelona.
- Álvarez Méndez, JM. (2000) *Evaluar para aprender, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Álvarez Méndez, JM. (2001) *Didáctica, currículum y evaluación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Álvarez Méndez, JM. (2003) “*La evaluación a examen: ensayos críticos*”. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Batalloso Navas, JM. (1995) “¿Es posible una evaluación democrática? O sobre la necesidad de evaluar educativamente”. *Aula*, 35 (73-77). Barcelona. Graó.
- Biggs, J. (2005) *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Bonsón, M.; Benito, A. (2005) “Evaluación y Aprendizaje”. En Benito y Cruz (2005) “*Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*”. (87-100). Madrid: Narcea.
- Bretones Román, A. (2002) “La participación del alumnado en la evaluación de sus aprendizajes”. *Revista Kikiriki –Cooperación Educativa*, nº 65 (6-15). Morón (Sevilla): MCEP.
- Brown, S. y Glasner, A. (2003) *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Capllonch, M (2003) “La utilización del portafolios en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física”. En Navarro, V. y Jiménez, F. (Ed), *Actas XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Universidad de la Laguna. Tenerife. CD-R.
- Chadwick, C.B.; Rivera, N. (1991) “*Evaluación formativa para el docente*”. Barcelona: Paidós.
- Elliott, J. (1986) “Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad”. En Galton, Moon. “*Cambiar la escuela, cambiar el currículum*”. Barcelona: Martínez-Roca.
- Elliott, J. (1990) “*La Investigación-Acción en Educación*”. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1993) “*El cambio educativo desde la Investigación-Acción*”. Madrid: Morata.



- Fernández Pérez, M. (1986) “Evaluación y cambio educativo: análisis cualitativo del fracaso escolar”. Madrid: Morata.
- Fernández Sierra, J. (1996) “¿Evaluación? No, gracias, calificación. *Cuadernos Pedagogía*, 243 (92-97). Barcelona: Escuela Española.
- Fernández-Balboa, JM. (2003) “La autoevaluación y la autocalificación como formas de promoción democrática”, en MORAL,C “*Materiales de formación del profesorado universitario*” – *Guía III-*. Granada: UCUA. (Pgs. 97-112).
- Fernández-Balboa, JM. (2005) “La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad”, en Sicilia,A. y Fernández-Balboa, JM (coord.) “*La otra cara de la educación física: la educación física desde una perspectiva crítica*”. Barcelona: Inde.
- Fraile Aranda, A.(1999) “Didáctica de la Educación Física desde una visión crítica”. IX Congreso de Formación del Profesorado. Cáceres. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,34 (383); Revista electrónica, nº2. Zaragoza: AUFOP
- Fraile, A y Aragón, A (2003) “La autoevaluación a partir de los compromisos de los estudiantes de educación física”. En Navarro,V. y Jiménez,F. (Ed), *Actas XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Universidad de la Laguna. Tenerife: CD-R.
- Fraile Aranda, A. (2004) Un cambio democrático en las aulas universitarias: Unas experiencia en la formación del profesorado de Educación Física. *Contextos educativos: Revista de Educación*, nº 6-7, pp(213-234). La Rioja.
- Fraile Aranda, A. (2006) “Cambios en el aula universitaria ante los nuevos retos europeos”. En *Tandem*, 20 (57-72). Barcelona: Graó.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Madrid. Paidós – MEC.
- Freire, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Gimeno Sacristan, J.(1992)“La evaluación en la enseñanza”. En Gimeno,J. y Pérez, A. “*Comprender y transformar la enseñanza*”. Madrid: Morata (334-397).
- González, J. y Wagenaar, R. (Edit.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Jorba, J. y Sanmartín, N. (1993) “La función pedagógica de la evaluación”. En *Aula*, 20 (20-30) *Monográfico “La evaluación en el proceso de Enseñanza-aprendizaje”*. Barcelona: Graó.
- Klenowski, V. (2005) “Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación”. Madrid: Narcea.
- López Pastor, VM. y Rueda Cayón, MªA. (1995) “Autoevaluación en la formación inicial del profesorado de Educación Física: una propuesta de actuación”. En Chivite,M. (Ed), *Actas XIII Congreso Nacional de Educación Física de E.U. Magisterio*. Zaragoza. Universidad de Zaragoza (291-298).
- López Pastor, V.M. y otros (1999) *Educación Física, Evaluación y Reforma*. Segovia: Librería Diagonal.

- López Pastor, V.M. (1999) *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- López Pastor, VM. (2000) *“La Evaluación Compartida”*. Morón de la Frontera (Sevilla): MCEP.
- López Pastor, V.M. (2004) “La participación del alumnado en los procesos evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida en educación física”. En Fraile Aranda, A. *“Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal”*. Madrid: Biblioteca Nueva. (265-291).
- López Pastor, VM. y López Luengo, MA. (2005). “La evaluación formativa y el proceso de aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior: desarrollo de propuestas, metodologías y experiencias de evaluación formativa y compartida”. En CRUZ, A. y BENITO, A. (coords.) *Actas de las II Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria “El reto de la convergencia europea”*. Madrid: Universidad Europea de Madrid. (CD-Rom).
- López Pastor, VM. y otros (2006) *La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miñó y Dávila.
- Pascual Baños, C. (2000) “La pedagogía crítica, una cuestión de ética”. En Contreras (coor.) *La Formación Inicial y Permanente del Profesorado de Educación Física*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca (73-93).
- Rivera, E. y De la Torre, E. (2003) “¿Formar docentes o formar personas? La formación inicial del profesorado ante los restos del nuevo marco educativo”. En Navarro, V. y Jiménez, F. (Ed), *Actas XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Tenerife: Universidad de la Laguna.
- Rovira, M. (comp.) (2000) *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Ruiz, E. (2005). *Evaluación de la calidad del aprendizaje de los alumnos en la titulación de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de León. León.
- Salinas, D. (1997) “La evaluación no es un callejón sin salida” *Cuaderno de Pedagogía*, 259 (44-48). Barcelona.
- Salinas, D. (2002) “¡Mañana examen!: la evaluación entre la teoría y la realidad”. Barcelona: Graó.
- Santos Guerra, M. A. (1993) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Santos Guerra, M.A. (2001). Sentido y finalidad de la Evaluación de la Universidad. *Revista Perspectiva Educativa, Instituto de Educación, UCV*, nº 37-38, I y II Sem. pp.9-33
- Torre, S. de la (1993) *“Aprender de los errores”*. Madrid: Escuela Española.
- Trigueros, C.; Rivera, E. y De la Torre, E. (2006) “El aprendizaje colaborativo en la formación de maestros. Una experiencia práctica”. En *Tandem*, 20 (45-55).

- Velázquez Buendía, R. (1996) “Iniciación en los deportes colectivos: las *hojas de registro* como instrumento para facilitar el aprendizaje cooperativo y la coevaluación. Un enfoque de enseñanza para transmitir a los estudiantes de Educación Física”. En Pastor Pradillo, J.L. et al. (Ed), *Actas XIV Congreso Nacional de Educación Física*. Guadalajara. Universidad de Alcalá (391-400).
- Velázquez Buendía, R. (2001): «Hojas de registro, aprendizaje cooperativo e iniciación deportiva», en *Tándem. Didáctica de la Educación Física* nº 4 (pp. 45-59).
- Velázquez Buendía, R. y Martínez Gorroño, M.E. (2004). La autoevaluación y la coevaluación en el aprendizaje autónomo y cooperativo (u otra forma de plantear la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de condición física). En Hernández Álvarez, J.L. y Velázquez Buendía, R. (coord.), *La evaluación en educación física. Investigación y práctica en el ámbito escolar* (pp. 293-322). Barcelona: Graó.
- Zabalza, M.A. (2002) “Diseño curricular en la universidad. Competencias del docente universitario”. Madrid: Narcea.