

# CONCLUSIONES DE LAS MESAS DE TRABAJO DEL V CONGRESO INTERNACIONAL DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

**RESUMEN:** Durante los días 2 y 4 de septiembre se ha realizado en Guadalajara (España) el V Congreso Internacional de Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Sus objetivos se basaban en promover el intercambio y la difusión de investigaciones, estudios y experiencias innovadoras relacionadas con la evaluación formativa en la docencia universitaria, facilitar el intercambio de experiencias, resultados de estudio y toma de decisiones sobre nuevas vías de investigación en la temática de la evaluación y analizar las implicaciones del proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior en el desarrollo de los procesos de evaluación en las aulas universitarias.

**PALABRAS CLAVE:** Evaluación formativa. EEES. Trabajo en red. ECTS. Tecnologías de la Información y Comunicación

# CONCLUSIONS OF THE OFFICERS OF THE V INTERNATIONAL CONGRESS FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGH EDUCATION TEACHING

**SUMMARY:** Between the 2nd and 4th September in Guadalajara (Spain) the V International Congress of Formative Assessment in High Education Teaching took place. Its aims were based primarily on promoting the exchange and dissemination of research, studies and innovative experiences related to formative assessment in university teaching, facilitating exchanges of experiences, studying results and deciding on new research areas regarding assessment issues and analyzing the implications of the convergence process towards the European Higher Education Area in the development of assessment processes within university programmes.

**KEY WORDS:** Formative Assessment. EHEA. Networking. ECTS. Communication and Information Technologies

## Mesa de área 1: Bases epistemológicas y ontológicas de la Evaluación Formativa

La primera mesa estuvo debatiendo, principalmente, sobre tres tópicos:

- El Ideal del ser:
- Hay que aumentar las conexiones con la sociedad (buscando el activismo social) y en esta formación del ser, se plantea que las características preferibles para un docente son: ser crítico, racional, libre, autónomo y objetivo. Mientras que para el estudiante dicho perfil gira en torno a plantearse el alumno como persona, dependiente, interesado y subjetivo. Se cuestiona la distribución del poder que recaiga única y exclusivamente en el profesorado, la tendencia marcha hacia un aumento de la responsabilidad y autonomía del estudiante, liberando parte de dicho poder.
- La Evaluación Formativa debe permitir:
  - . Formarse como persona (profesional).
  - . Reflejarse en la esfera pública. Implicarse en la sociedad.
  - . Nuevas formas de activismo social.

Las bases ontológicas y epistemológicas deben ser una guía de la práctica docente que orienten su labor hacia la formación del ser, buscando una armonía entre el saber, el saber hacer y el ser.

El profesorado universitario tiene que revisar permanentemente sus propios planteamientos y acciones, teniendo en el trabajo colaborativo una de las claves para compartir la evaluación formativa entre docentes.

La esencia de la continuidad pasa por la utilización de instrumentos sencillos acompañados con feed-backs continuos que sean analizados desde la comunicación (reforzar, orientar y estimular).

No hay que olvidar las prácticas que nos permiten trabajar en las mejores condiciones que permitan la permanencia de nuestras propuestas y metodologías en el tiempo, a veces olvidamos en nuestro trabajo lo evidente y sencillo y nos dejamos llevar por la dinámica del activismo en la consecución de los objetivos. Siempre hay que dejar un hueco para una pizca de reflexión:

*Hace años, cuando se talaban los bosques a hacha se presentó un leñador en la oficina de una empresa pidiendo trabajo... según sus palabras era un buen leñador y convenció al patrón, el cual le contrató. Al día siguiente comenzó su trabajo y lo hizo muy bien, taló 23 árboles. El encargado quedó gratamente sorprendido por la labor del talador y le felicitó. Queriendo cumplir bien su trabajo y agradar al encargado y ser digno de su confianza al día siguiente comenzó su labor antes que nadie, comenzó a trabajar pero al final de la jornada solo había conseguido talar 18 árboles. Al día siguiente madrugó aún mas para volver a conseguir un buen número de árboles pero muy al contrario, solamente consiguió 10, habló con el encargado asegurándole que se esforzaba todo lo que podía... y así al día siguiente disminuyó el número, y al otro... Volvió donde el encargado a decirle que daba todo lo que podía pero que no conseguía talar más árboles..., entonces, el encargado que sabía de su esfuerzo le dijo: ¿Cuánto tiempo hace que no afilas el hacha? ¿Afilas el hacha? No he tenido tiempo... he estado talando árboles.*

## Mesa de área 2: Análisis de las diferentes vías de evaluación. Componente ético en la Evaluación Formativa

La mesa segunda reflexionaba sobre:

- El sistema de evaluación formativa, que se ha caracterizado por ofrecer más de una vía de evaluación, aunque no todas las vías de opcionalidad mantienen el mismo valor formativo y ético.
- Las segundas y terceras vías de opcionalidad, que no acaban de trascender los sesgos de la evaluación tradicional, pues la evaluación única y finalista es la predominante en ellas.
- Los informes elaborados por los docentes, afines a las metodologías activas y que, no obstante, contienen dos visiones de la aplicación del examen como actividad de evaluación; una, como actividad única de evaluación de la vía; y otra, formando parte de una vía de evaluación junto con otras actividades que dan lugar a un conjunto de calificaciones parciales.
- El predominio de lo impuesto por el profesor, dado que el modo en que se establecen las vías de opcionalidad supone un déficit formativo del sistema de evaluación.
- Se constata la ausencia de un protocolo formal en el establecimiento de las vías de opcionalidad, lo cual no garantiza una organización didáctica de la evaluación.
- El análisis en profundidad de las alternativas de vías de opcionalidad requiere integrar en el modelo de informe de la Red alguna de las variables consideradas en este estudio.

La mayor parte del debate versa sobre el carácter ético de algunas vías en cuanto que no acreditan su función formativa para el aprendizaje. Además, en los procesos de evaluación compartida, se echa en falta en los “informes de seguimiento y evaluación” el uso de protocolos que guíen la negociación inicial con el alumnado en la activación del sistema de evaluación, para asegurar que estos procesos tengan incidencia formativa, a diferencia de los protocolos e instrumentos que seguimos empleando en los procesos de calificación dialogada. Por otra parte, se ha cuestionado que si todas las vías de un sistema de evaluación formativa han de acreditar un valor ético, entendiendo por ético que aporte algo al proceso de formación del alumnado, no acabamos de tener resuelto la relación entre los límites de NO PRESENCIALIDAD con la necesaria flexibilidad que demanda la atención a la singularidad que pueda plantearnos el alumnado. Si tuviéramos que plasmar una radiografía del docente que hasta ahora perfilamos, éste:

- Utilizaría más de una vía de opcionalidad para organizar la evaluación.
- Establecería una jerarquía para las vías, distinguiendo, implícitamente, entre la vía deseable (para el profesor) y la residual, secundaria o secundarias.
- Sigue manteniendo un apego al examen, en la segunda y tercera vía.
- Impondría al alumnado las vías de opcionalidad.
- Descansaría en un protocolo informal sobre la adscripción a las vías de evaluación. Aunque:
- Apuesta, cada vez más, por la evaluación compartida.

## Mesa de área 3: La importancia del estudiantado y el profesorado en la Evaluación Formativa

Tanto en nuestros contextos como en la bibliografía sobre la temática, es más habitual hacer evaluación formativa que implicar al alumnado en los procesos de evaluación. Además,

cuando se implica al alumnado, suele estar ligado a procesos de evaluación formativa. Es habitual encontrar resistencias a los procesos de auto-calificación y co-calificación. No tanto a los de autoevaluación y coevaluación con finalidad formativa. Surge un debate sobre el uso de la co-calificación o no. No se llega a un consenso, pero se explican tres posibles opciones:

- No usar la co-calificación, por los perjuicios que causa en el proceso de evaluación y su menor fiabilidad.
- Usarla porque se entiende que es positivo (especialmente en la formación inicial del profesorado) y buscar soluciones a los problemas que genera. Se ofrecen diferentes soluciones experimentadas, basadas en técnicas de triangulación.
- Utilizarla sólo en situaciones puntuales en que es natural y auténtico hacerlo así (por ejemplo, corrección de exámenes parciales de otros compañeros, dentro de procesos de evaluación formativa)

¿Surge la duda de si los efectos de la co-evaluación son equilibrados? Es complejo, por ejemplo, si porque el alumnado que más controlan aprenden más cuando evalúan el trabajo de compañeros, pero suelen recibir menos feed-back de sus trabajos.

Se genera un debate amplio sobre como hacer autoevaluación cuando se trabaja en grupos. Se comentan varias experiencias. La idea básica es que la puntuación del trabajo pueda ser repartida entre el alumnado en función de su implicación y aportación al trabajo. Unos utilizan sistemas de autoevaluación grupal, donde tienen que ser ellos los que se pongan de acuerdo (a veces con un contrato y criterios previos). Otros optan por contrastar las diferentes co-evaluaciones de los miembros del grupo.

Se habla sobre el problema de que no saben trabajar en grupo y que los mejores no quieren trabajar en grupo por los problemas que llevan arrastrando toda la carrera. En este sentido se comentan diferentes soluciones para romper la tendencia habitual a esconder y camuflar a las personas que hacen poco o nada en dicho trabajo. Por ejemplo:

- Un porcentaje de la nota de trabajo es sobre la realización y el resto de la nota es de la exposición. El alumno que realiza la exposición es elegido 3 minutos antes de la exposición. De esta forma no nos aseguramos de que se haya hecho entre todos el trabajo, pero si tenemos constancia de que todos los miembros del grupo lo conocen.
- Se puede dar un número determinado de puntos a repartir entre cada uno de los miembros del grupo. Se puede dar el caso de que suspenda alguno de los miembros del grupo porque el reparto no ha de ser equitativo.

Hemos comprobado que los sistemas de evaluación formativa funcionan mucho mejor en las asignaturas anuales que en las cuatrimestrales, mejor cuando el alumnado ya tiene experiencias similares en asignaturas anteriores a cuando es la primera vez y mejor si otros compañeros de curso tienen sistemas de evaluación similares a cuando no hay coordinación con los demás. Entendemos que es un efecto normal en todo proceso de cambio educativo, que requiere un tiempo para que el alumnado lo entienda y lo asuma, y se superen las resistencias y recelos iniciales frente al cambio.

Las revisiones de estudios sobre la participación del alumnado en la evaluación han demostrado que uno de los factores más importantes para que sea bien utilizada y provechosa es que su uso sea habitual, que el alumnado esté acostumbrado a utilizarla, que esté entrenado en su uso. Por otra parte, entendemos que la autoevaluación no puede limitarse a la realización de un único informe al final de la asignatura (autoevaluación sumativa y final), sino que debe utilizarse de forma habitual durante el proceso y con finalidad claramente formativa (en cada actividad de aprendizaje o en la mayor parte de ellas; como proceso reflexivo y de cambio a mitad de asignatura, etc.). En este sentido, es fundamental mejorar la coordinación entre el profesorado de un mismo curso y de la misma titulación. En la medida que los procesos de evaluación y algunas herramientas básicas sean semejantes, el alumnado asumirá y comprenderá más rápido y mejor este tipo de procesos.

Creemos que es muy importante que los criterios de evaluación y de calificación de cada instrumento o actividad que tiene un peso en la calificación final estén explicados de forma clara y detallada previamente, para que el alumnado los conozca y se ajuste a ellos al realizar sus trabajos. Si no la evaluación se convierte para el alumnado en una especie de ensayo y error hasta acertar con los criterios que el profesor ha mantenido ocultos. Desgraciadamente, hemos observado que el porcentaje de profesorado que aporta este tipo de información al alumnado es más bien bajo.

Es importante que estén claros cuales son las exigencias mínimas para superar la asignatura (los estándares), así como los requisitos a superar para cada nivel o grado en la calificación (bajo, medio, alto).

Entendemos que, en la medida de lo posible, estos criterios deben ser acordados/negociados con el alumnado de forma previa. Surge una pregunta en la mesa: ¿Supone un desprestigio para la materia y la carrera la realización de procesos de autocalificación? Entendemos que no, que cuando estos procesos se hacen de forma rigurosa y fiable y existen numerosos estudios y muchas experiencias que confirman la fiabilidad de estos sistemas cuando su aplicación cumple una serie de condiciones de rigor. En este sentido, uno de los criterios básicos de rigor es que existan unos criterios de calificación previos claramente establecidos y lo más detallados posibles. Otra es que haya un entrenamiento previo en su uso.

Es importante hacer los instrumentos y procesos de evaluación sencillos (pero no simples). Esto mismo debemos aplicarlo también a los sistemas de evaluación, que a veces son tan complicados que resultan difícilmente comprensibles para el alumnado, además de generar un exceso de trabajo. En este sentido, es importante recordar que uno de los criterios de calidad de un sistema de evaluación formativa es la viabilidad. Hay que intentar evitar realizar procesos de evaluación tan largos y pesados como a veces llevamos a cabo.

Se plantea la pregunta: ¿es razonable ofertar una vía de examen final (en Barcelona su normativa lo llama "evaluación única") cuando estamos convencidos de que no es bueno para la formación del alumnado porque no se pueden adquirir las competencias que se están trabajando por el sistema continuo? La respuesta es que estas vías de evaluación "única" no pueden consistir en una única prueba tipo examen de conocimientos teóricos, sino que requieren una batería de pruebas se organicen baterías que aseguren que este alumnado ha desarrollado las mismas competencias que el alumnado que ha superado la asignatura por la vía de evaluación continua. En la medida de lo posible sería bueno que estos procesos no presenciales pudieran ser también formativos y continuos, a través de tutorías y de un plan de trabajo. En esta línea, las plataformas virtuales pueden ser una buena herramienta.

Hay un aspecto que no solemos plantearnos, y es que en la vía de evaluación "única" (examen-es finales), también pueden utilizarse procesos de participación del alumnado en la evaluación (autoevaluación y co-evaluación), buscando instrumentos apropiados y lógicos dentro de cada tipo de prueba que se plantee al alumnado que elige esta vía.

## **Mesa de área 4: La Evaluación Formativa en el crédito ECTS: El uso de las nuevas tecnologías**

Se plantean cinco cuestiones para el debate:

1ª. La primera explicita ¿Incrementa el uso de las TIC los inconvenientes de la evaluación formativa? - Finalmente se considera que si el sistema de evaluación es pertinente, el cambio tecnológico no tiene que ser, necesariamente, un inconveniente. Las TIC deben ser siempre un medio y no un fin, y su utilización no puede ser un impedimento.

2ª. La segunda está en relación con ¿Qué se puede hacer para que los instrumentos no sean fuente de sufrimiento para el profesorado y el alumnado?- Todas las opciones pasan por un incremento de la formación, del apoyo institucional, y del seguimiento, entre otras.

- También se buscan salidas basadas en el trabajo grupal, tanto del alumnado como del profesorado.

3ª. La tercera cuestión gira en torno a ¿Cómo conectar los intereses de los estudiantes con los del profesorado en el uso de las TIC? Para ello:- Los profesores han de tener claros su interés con las TIC

- Hay que diseñar el protocolo de utilización, los tiempos, los fines, las reflexiones y cómo se va a valorar el tiempo .

- Hay que orientarlos adecuadamente para la adquisición de competencias que requieren.

4ª. La cuarta debate sobre ¿Cuál es la profundidad de los aprendizajes que se generan a través de los medios?- Especialmente lo que se debe tratar de evitar es el uso compulsivo de las TIC sin razonamiento.

5ª. La quinta relata si ¿Existe peligro de individualización en el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo utilizar las TIC para que el aprendizaje sea una actividad social?

- Es especialmente relevante buscar las dinámicas para que los estudiantes perciban las ventajas del trabajo en grupo, y para ello hay que refrendarlo con gran profusión de ejemplos de buenas prácticas orientadas hacia las competencia que tenemos que conseguir.

- Ante un reto desbordante orientar y estructurar las actividades para que tengan que trabajar en grupo.

Las Actas del Congreso se han editado en formato CD-ROM coordinadas por Pastor Pradillo, Muros Ruiz y Luis-Pascual<sup>1</sup>. En esta publicación se describen las experiencias formativas de múltiples docentes universitarios de distintos puntos de España (con diversos enfoques pero bajo el prisma de las metodologías activas y el aprendizaje dialogado) relacionando las actividades de aprendizaje y los criterios de evaluación, reflexionando sobre las ventajas e inconvenientes encontrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados. Explicando el rendimiento académico en función de las vías de calificación elegidas e incluso en algunos casos concretando la carga de trabajo para el profesorado y para el alumnado en horas, buscando pautas que establezcan una proporción adecuada para los créditos ECTS en el contexto del Espacio Europeo de la Educación Superior.

**Dr. D. Juan-Carlos Luis-Pascual (relator)**  
*Universidad de Alcalá*

**Publicación de Actas:** PASTOR PRADILLO, JL; MUROS RUIZ, B. y LUIS-PASCUAL, JC. (co-ords.): Madrid, Editorial Adal, 2010.

**Dirección de contacto:** Juan-Carlos Luis-Pascual. EU Magisterio de la Universidad de Alcalá. C/ Madrid, 1. 19001. Guadalajara.

<sup>1</sup> Pastor Pradillo, JL; Muros Ruiz, B. y Luis-Pascual, J.C. (coord.). *La Evaluación Formativa en el Contexto Internacional de la Convergencia Europea*, Madrid, Editorial Adal, 2010.