

Aplicación de un sistema de evaluación formativa en una asignatura de 1º de Grado

Ascensión Antón Nuño.
Profesora del área de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Universidad de Burgos.
aanton@ubu.es

José Ignacio Moraza Herrán.
Profesor del área de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Universidad de Burgos.
jimoraza@ubu.es

RESUMEN

Se describe la aplicación de un sistema complejo de evaluación de los aprendizajes a dos grupos de alumnos de primer curso de grado. El elemento central de ese sistema es el empleo de diversos tipos de evaluación formativa protagonizados por los alumnos y el docente. Se explica cómo se relacionan los objetivos, las experiencias de aprendizaje y las actividades de autoevaluación y coevaluación formativa intra e intergrupos que se llevan a cabo. Se exponen los resultados obtenidos y las valoraciones que hacen los implicados del proceso. De entre ellas, quizá las más notables sean la mejora de la capacidad para valorar críticamente las propias producciones y el incremento del control y la responsabilidad sobre el propio aprendizaje.

Palabras clave: Evaluación formativa, coevaluación, autoevaluación, *feedback* positivo, metacognición.

Implementation of a formative assessment system in one subject from first grade

ABSTRACT

Here, the implementation of a complex system of learning assessment to two groups of first year university students is described. The core element of this system is the use of various types of formative assessment featuring students and faculty. It explains how they relate to the objectives, learning experiences and activities of self-assessment and peer assessment intra and intergroup carried out. The authors present the results obtained and the assessments made of the process involved. Among them, perhaps the most notable improvements are the ability to critically evaluate their own productions and increase control and responsibility on their own learning.

Keywords: Formative assessment, co-evaluation, self-evaluation, positive feedback, metacognition.

Presentación

En esta comunicación pretendemos exponer las experiencias y resultados que hemos obtenido al utilizar un sistema de evaluación formativa en nuestras asignaturas. Para ello, describimos brevemente nuestra metodología docente en una de las asignaturas que impartimos y cómo se integra en ella la evaluación formativa. Por una parte proporcionamos de forma sistemática un *feedback* positivo y proponemos un modelo de co-evaluación, con el objetivo de mejorar el aprendizaje del estudiante y la calidad de sus producciones. Por otra, pedimos a los alumnos un ejercicio de autoevaluación, para que tomen conciencia de lo aprendido, de sus limitaciones y de sus posibilidades de mejora (aprendizaje metacognitivo). Mientras que la co-evaluación tiene un valor puramente informativo y formativo, la autoevaluación tiene además un peso en la calificación final. Promovemos así el esfuerzo de los alumnos en esta experiencia de aprendizaje que, como establece la literatura sobre el tema, ayuda al desarrollo de la autonomía, la autorregulación y el pensamiento crítico. Como no olvidamos que, siendo alumnos de primer curso, probablemente nunca hayan tenido que responder a este tipo de demandas, nos apoyamos en rúbricas que a ellos les sirven de guía, y a nosotros, como criterios de evaluación.

Objetivos

La utilización de la evaluación formativa tiene como objetivos primordiales mejorar la docencia del profesor y el aprendizaje de sus alumnos. Pero no debemos olvidar que su empleo conlleva otros objetivos que son, desde nuestro punto de vista, muy importantes. El primero de ellos es que el alumno se implique en el proceso de evaluación, estableciendo o negociando criterios, coevaluando o autoevaluándose. Curiosamente, los profesores habitualmente deseamos y vemos necesario que nuestros alumnos se impliquen en su propio proceso de aprendizaje, pero en la evaluación, algo que realmente les importa, nuestro interés se diluye, tal vez porque la mayoría consideramos que evaluar es una tarea difícil que depende de la adquisición y el desarrollo de varias competencias complejas que son difíciles de adquirir. Un segundo objetivo es la mejora del *feedback* que aportamos a nuestros alumnos, que puede ayudarles, a su vez, a aprender a proporcionarse un *feedback* positivo entre ellos. Esto parece chocar con una imagen predominante entre ellos sobre la evaluación, que interpretan como la “búsqueda de lo que está mal para sancionarlo”. Por último, pretendemos establecer un clima en el aula de cooperación y responsabilidad compartida durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje – evaluación.

Acciones

Estos objetivos están integrados dentro de una concepción del conocimiento, de la enseñanza y del aprendizaje que parte de las siguientes consideraciones:

- No hay un conocimiento definitivo, único y verdadero, ni, tampoco, una sola manera de acceder a él.
- El objetivo de la enseñanza es transformar la forma de ver el mundo de nuestros alumnos (sus mentes).
- Cada uno construye su propio aprendizaje, a través de la propia actividad, siendo de gran ayuda los iguales y las guías o apoyos de expertos.

Partiendo de estas consideraciones, el planteamiento de nuestra asignatura se basa en: fomentar un nivel continuado y exigente de actividad individual junto a un trabajo grupal efectivo apoyado en nuestra labor de guía.

Para ello realizamos las siguientes actividades o experiencias de aprendizaje:

- Lecturas individuales de los textos vinculados a los contenidos teóricos de la asignatura, con tareas asignadas que deben entregar en tiempo y forma a través de la plataforma virtual.
- Trabajos grupales sobre estas lecturas y elaboración de un informe conjunto que incluye dos nuevas demandas. En total son tres entregas grupales:
 - Las dos primeras entregas las evaluamos formativamente los profesores (heteroevaluación) y dos grupos de compañeros (coevaluación intergrupal), guiándonos por las siguientes pautas: ¿Qué está bien?, ¿Qué puede mejorarse?, ¿Cómo se podría hacer? No hay calificación. También realizan coevaluaciones intragrupo que recogen las valoraciones sobre la implicación, las aportaciones y el apoyo al buen funcionamiento del grupo de cada uno de sus miembros a través de una plantilla. Estas coevaluaciones, junto con los acuerdos de funcionamiento del grupo que se establecen al principio del curso, sirven para valorar y destacar las cualidades y posibilidades de cada uno, así como para detectar y/o evitar “situaciones de abuso”.
 - La tercera entrega grupal es la que califica el profesor, con la posibilidad de mejorarla una vez evaluada. Su peso sobre la nota final es del 15%.
- Examen individual de los contenidos teóricos: consideramos el examen como una interesante actividad de aprendizaje, pues supone un esfuerzo de reconstrucción del conocimiento para demostrar lo aprendido. Por ello, también damos posibilidad de mejorarlo, siempre que se hayan analizado los errores, su causa y la forma de evitarlos. Este análisis se lleva a cabo de forma ordenada y sistemática siguiendo unas pautas que se les proporcionan. Su peso sobre la calificación final es del 25%. Es necesario alcanzar el apto para superar la asignatura.
- Trabajo por parejas: realización de un informe pautado sobre una observación en entornos naturales, que han tenido que realizar a lo largo de dos meses. Los profesores realizamos la evaluación, ofreciendo pautas de mejora para cada uno de los apartados del informe que así lo precisen. Es obligatorio realizar esta modificación en el caso de que el informe no obtenga la calificación de apto. Su peso en la nota final es del 25%. Es necesario alcanzar finalmente el apto para superar la asignatura.
- Exposición oral del informe al grupo-clase: los alumnos deben exponer su informe ante la clase de una forma sintética y provocando en sus compañeros la reflexión y el debate a través de preguntas o presentando casos derivados de su observación. Para evitar los repartos de la exposición (“tú te preparas esta parte y yo la otra”), desconocen quién empieza y en qué momento comienza la otra persona. El profesor evalúa la exposición mediante una guía. Simultáneamente, un grupo de alumnos evalúa los aspectos formales de la presentación y otro la calidad de los contenidos presentados por medio de unos formularios específicos. El peso sobre la nota es del 15%.

- Autoevaluación: al finalizar la asignatura, cada alumno realiza una autoevaluación de su aprendizaje y elabora algunas propuestas de mejora, tanto personales como sobre la asignatura en su conjunto. Este apartado nos sirve para cubrir el objetivo de avanzar en la mejora de nuestra docencia. La rúbrica que les proponemos y que ellos tienen la posibilidad de mejorar les sirve de guía en la ejecución de esta actividad de aprendizaje, y a nosotros, de criterios de calificación. Su peso es del 20% respecto de la nota final.

Estas actividades y pesos se aplican a los alumnos que optan por una evaluación continua y se comprometen a un trabajo continuado personal y grupal. Para aquellos alumnos que se “descuelgan” o que no pueden adecuarse a estas demandas, ofrecemos un modelo de evaluación excepcional, en la que no hay evaluación formativa y cuyos requisitos y pesos sobre la nota final son: las tres entregas sobre las lecturas, superar el examen (40%), aprobar el trabajo de observación (40%), autoevaluación (20%).

Organización

Los dos profesores que impartimos esta asignatura pertenecemos a la Red de Evaluación Formativa en Docencia Universitaria desde casi su origen (hace ya 7 años). La pertenencia a esta Red nos compromete a aplicar sistemas de evaluación formativa al menos en una asignatura y, siguiendo un diseño de investigación-acción, analizar su implementación, proponer mejoras para intentar resolver las limitaciones o problemas encontrados, aplicarlas y... Volver a iniciar el ciclo. Todo ello se presenta en un informe anual.

Esta forma de trabajo y de sentirnos acompañados y avalados por expertos en evaluación formativa nos ha ayudado en gran medida en la superación de “las resistencias al cambio” que en ocasiones hemos vivido tanto a nivel de compañeros como de alumnos. En este sentido, otro factor positivo es el nivel de coordinación que hay entre nosotros, ya que es la misma asignatura, pero impartida a dos grupos diferentes, uno en horario de mañana y otro de tarde, compartiendo la misma guía docente, las demandas, materiales, fichas, etc. que utilizamos y también, en ocasiones, compartiendo las inseguridades, preocupaciones o desánimos, pues hay que reconocer que el empleo de este tipo de evaluación no sólo aumenta el trabajo del alumno, sino que la dedicación del profesor también incrementa considerablemente.

Resultados y perspectivas

En este apartado vamos a exponer algunos de los resultados de la experiencia del curso pasado (2011 – 2012) y para ello, los vamos a especificar en función de la forma en que los hemos obtenido:

- A través de nuestra observación y de los resultados de aprendizaje:
 - La autoevaluación les ayuda a conocer, elaborar y apropiarse de criterios rigurosos que les permiten juzgar la calidad de su propio aprendizaje y la utilización de la coevaluación en repetidas ocasiones, facilita el incremento de su implicación en el proceso de aprendizaje y la construcción de una capacidad crítica bien fundamentada a través de las evaluaciones intra e intergrupo que se demuestra en cómo van ganando “finura y precisión” sus valoraciones.
 - La fuerza de la tradición dificulta la disociación entre evaluación y calificación y la realización de feedback positivo.

- Los resultados de aprendizaje de los 135 alumnos, descritos a través de las calificaciones alcanzadas en función de las distintas vías de evaluación, fueron:

Evaluación	NP	Suspen so	Apro bado	Notab le	Sobresali ente	Mat. Honor
Continua- Formativa	2		28	76	18	2
Excepcional	5	4	1			
Totales por calificaciones	7	4	28	76	18	2

- A través de sus autoevaluaciones:
 - Consideran que han dedicado muchas horas a esta asignatura, pero, en general, “merece la pena” porque sienten que han aprendido “de verdad”: se sienten más competentes para poder ejercer la profesión que han elegido.
 - Valoran el trabajo de observación como la experiencia con mayor potencial de aprendizaje y la autoevaluación como la de mayor nivel de dificultad.
 - Consideran que aprenden mucho realizando las mejoras y comparando la producción inicial con la final.
- A través del cuestionario anónimo sobre la asignatura (Informe Red):
 - El 97% de los alumnos manifiesta que es la primera vez que utilizan la coevaluación, autoevaluación y rúbricas.
 - Al 58%, en un primer momento les molestó su aplicación, pero posteriormente le han visto utilidad.
 - El 42% considera que la evaluación formativa es difícil de aplicar y que implica mucho trabajo para todos, profesores y alumnos.

Recomendación

Creemos que la utilización de la evaluación formativa puede favorecer el desarrollo de algunas de las competencias, tanto profesionales como transversales, necesarias para el aprendizaje y la mejora a lo largo de la vida. Su empleo hace de la evaluación una tarea docente menos ingrata pues “se corrige para algo más que calificar” y, a pesar de que implica mayor trabajo, los niveles de satisfacción en alumnos y profesores son mayores.

Referencias Bibliográficas y Fuentes Electrónicas

- Álvarez-Valdivia, I. (2008). La evaluación de los aprendizajes en la universidad: una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 14 (1), 235-272.
- Andrade, H. (2005). Teaching with rubrics. *College Teaching*, 53 (1), 27-30.
- Biggs, J. B. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Barcelona: Graó.
- Boud, D. (2006). Foreword. En C. Bryan y K. Clegg (Ed.), *Innovative Assessment in Higher Education*. London: Routledge.
- Brown, G., y Glasner, A. (Ed.) (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Córdoba, F.J. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39 (7), 1-8. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>
- Ibarra, M.S. y Rodríguez, G. (2010). Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad. *Revista de Educación*, 351, 385-407. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_16.pdf
- López-Pastor, V.M. (Ed.) (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Murillo Torrecilla, F.J. (2010). Hacer de la educación un ámbito basado en evidencias científicas. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55119880001>
- Navarro, I. J. y Grau, S. (2010). La autoevaluación como eje vertebrador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En M.C. Gómez y S. Grau. *Evaluación de los aprendizajes en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alcoi: Marfil.
- Nicol, D. (2007). Principles of good assessment and feedback: Theory and practice. REAP International Online Conference on Assessment Design for Learner Responsibility, 29th-31st May, 2007. Recuperado de http://www.york.ac.uk/media/staffhome/learningandteaching/documents/keyfactors/Principles_of_good_assessment_and_feedback.pdf
- Olmos, S. y Rodríguez, M.J. (2010). Diseño del proceso de evaluación de los estudiantes universitarios españoles: ¿responde a una evaluación por competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior? *Revista Iberoamericana de Educación*, 53 (1), 1-13.
- Pozo, J.I. y Pérez Echeverría, M.P. (Ed.) (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid. Morata.
- Zambrano, G. (2007). *La evaluación formativa en la enseñanza-aprendizaje del inglés*. Tesis Doctoral. Universidad Rovira y Virgili. España.
- Zaragoza, J., Luís-Pascual, J.C. y Manrique, J.C. (2009). Experiencias de Innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *Revista de Docencia*

Universitaria, 7 (4). 1-33. Recuperado de <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU/article/view/111/90>



Ascensión Antón Nuño es doctora por la Universidad de Burgos y licenciada en Psicología. Actualmente imparte docencia en el grado en Maestro de Educación Infantil en la Universidad de Burgos. Sus líneas de investigación se enmarcan en los ámbitos de la evaluación de los aprendizajes; alineamiento; y promoción de las habilidades sociales, utilizando métodos de investigación cualitativa.

También pertenece al grupo de investigación Red Nacional de Evaluación Formativa en Docencia Universitaria e INFAD y ha participado en diferentes cursos de formación y postgrados y ha realizado diversas publicaciones en temas vinculados a sus líneas de investigación.



José Ignacio Moraza Herrán es doctor por la Universidad de Burgos y licenciado en Psicología. Actualmente imparte docencia en el grado en Maestro de Educación Infantil y en el Máster de Educación Secundaria de dicha universidad.

Sus líneas de investigación se enmarcan en los siguientes ámbitos: evaluación de los aprendizajes; formación inicial y permanente en docencia; y promoción de habilidades sociales.

También pertenece al grupo de investigación Red Nacional de Evaluación Formativa en Docencia Universitaria e INFAD, además de participar habitualmente en programas formativos y en foros científicos relacionados con sus líneas de investigación.