

EVALUACIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN CONTINUA PLANIFICADA

Evaluación por parte de los alumnos de una estrategia implementada de evaluación continua planificada

- Pérez Mosqueda, Luis María

Universidad de Sevilla

Departamento de Ingeniería Química/ Escuela Politécnica Superior

C/ Virgen de África, 7, 41011, Sevilla, España.

lperez@us.es

- Romero García, Alberto

Universidad de Sevilla

Departamento de Ingeniería Química/ Escuela Politécnica Superior

C/ Virgen de África, 7, 41011, Sevilla, España.

alromero@us.es

- Guerrero Conejo, Antonio

Universidad de Sevilla

Departamento de Ingeniería Química/ Escuela Politécnica Superior

C/ Virgen de África, 7, 41011, Sevilla, España.

aguerrero@us.es

1. **RESUMEN:** 500-700 caracteres. La convergencia europea hacia el Espacio Europeo de Educación Superior exige un importante proceso de innovación académica. En este contexto los nuevos conceptos de evaluación continua que se plantean pueden ser un reto tanto para alumnos como profesores. Entre estos cambios es importante una evaluación continua que permita valorar la asimilación de conocimientos y el desarrollo de competencias, no solo al final del proceso de aprendizaje, sino durante el mismo. En este sentido nuestra comunicación presenta la implementación de diversas estrategias de aplicación

SECRETARÍA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



de la evaluación continua y la buena disposición y acogida de nuestros alumnos de esta evaluación continua planificada.

2. **ABSTRACT:** 500-700 characters. European convergence towards the European Higher Education Area requires a major academic innovation process. In this context the new concepts of continuous assessment can become a challenge for both students and academia. Among these changes it is important to accomplish a continuous assessment that allows to evaluate both knowledge assimilation and skills development, not only at the end of the learning process, but along the process itself. In this sense, our communication illustrates the implementation of different strategies for continuous assessment, as well as the willingness shown by our students to accept this continuous assessment project.
3. **PALABRAS CLAVE** (español): estrategias de evaluación, evaluación continua, evaluación final / **KEYWORDS** (in English): strategies of assessment, continuous assessment, final assessment.
4. **ÁREA DE CONOCIMIENTO:** Ingenierías y Arquitectura.
5. **ÁMBITO TEMÁTICO DEL CONGRESO:** Innovación en el enseñamiento superior.
6. **MODALIDAD DE PRESENTACIÓN:** Comunicación póster.
7. **DESARROLLO:** tendrá una extensión de entre 25.000 – 35.000 caracteres (con espacios)

a) Objetivos

La importancia de la evaluación ha sido puesta de manifiesto por autores como Herman y col. (1997) para quienes la evaluación requiere que el estudiante realice tareas complejas y con significado, basadas sobre el aprendizaje anterior, el aprendizaje reciente y las habilidades relevantes para resolver problemas reales o auténticos. Son múltiples los términos utilizados para diferenciar entre los diversos tipos de evaluación (sumativa, formativa, institucional, formadora...). Entre ellos aparece el término “evaluación orientada al aprendizaje” desarrollado por autores como Carless (2003). Esta evaluación está centrada en primer lugar para que sirva como ayuda para mejorar

su trabajo, diagnosticar las fortalezas y posibles mejoras, o para una combinación de ambas posibilidades. Por otro lado, se presta atención especial al proceso de aprendizaje por lo que lo importante es conocer cómo aprende el alumno y se intenta empoderar al alumno para que aprenda de una forma más efectiva y pueda conseguir el nivel de desempeño requerido. De esta manera los procesos de evaluación que deben implicar a los estudiantes de forma activa, a través de técnicas como la evaluación entre iguales o la autoevaluación, de tal manera que se promuevan su capacidad evaluadora (aprender a evaluar) para tomar decisiones y orientar su propio proceso de aprendizaje. Por último es importante realizar una retroalimentación prospectiva, es decir, ofrecer orientaciones y recomendaciones al alumnado que sean factibles de realización en un futuro inmediato pudiendo modificar su trabajo y el nivel de desempeño. Esta retroalimentación aporta información sobre el nivel de desempeño realizado por el estudiante, de tal forma que le permita poder mejorar sus tareas y grado de desempeño. Por lo tanto, la información por parte del profesorado ha de facilitarse con la antelación y detalles suficientes que permitan al estudiante en un futuro inmediato la mejora de su actuación, es decir, ofrecer retroalimentación con perspectiva de futuro. En este contexto actuar se llega a la conclusión de la necesidad de cambiar algunos conceptos relacionados con la evaluación como son: Diseñar sistemas para la evaluación orientada al aprendizaje de competencias, Aplicar métodos para la evaluación del trabajo presencial y no presencial del alumnado así como Aplicar técnicas de evaluación diferentes a los exámenes de papel y lápiz para evaluar las competencias adquiridas. Según el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior la evaluación aparece a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no se limita a los resultados finales. Por tanto, es necesario incluir métodos de evaluación que incluyan tanto el trabajo presencial como el no presencial donde son necesarias múltiples fuentes de información y, por tanto, el examen pierde peso.

En este contexto los nuevos conceptos de evaluación continua que se plantean pueden ser un reto tanto para alumnos como profesores. Como expusieron Delgado y Oliver (2006) no se puede obligar al alumno a seguir la evaluación continua pero si es tarea del profesor incentivar en lo que sea posible el seguimiento de la misma por parte del

alumno. Una de las ventajas que presenta la evaluación continua frente a otros medios de evaluación más tradicionales es, como señaló López 2001, que el feedback del profesor es mucho más inmediato por lo que puede tener margen para reconducir la situación si considera que el transcurso del curso no ofrece resultados satisfactorios. Otra ventaja que aporta la evaluación continua supone que al incitar al alumno a realizar distintos tipos de aprendizajes estamos forzándolo a que ejercite diferentes mecanismos de aprendizaje, de esta forma tenemos que Briggs 2005 señaló *“cuando aprendemos algo, intervienen los tres sistemas (memoria procedimental, episódica, y semántica): aprendemos lo que hacemos, dónde lo aprendemos y como describir lo que aprendemos”*.

Se debe tener en cuenta también que en el momento de diseñar la evaluación continua se tienen que tener en cuenta tres aspectos importantes: la planificación, la información aportada al estudiante (objetivos, criterios de evaluación, número de actividades, recursos, periodicidad, calendario, esfuerzo, publicidad...) y, por último, las actividades concretas que engloban la evaluación (tipología, criterios de incorrección, dedicación horaria, temas abordados...) (Cabrera 2003).

Para ello se ha planteado una serie de actividades para el desarrollo de la evaluación continua y donde el objetivo principal es obtener el grado de satisfacción de los alumnos con respecto a la evaluación continua, en general, y con el desarrollo de las diferentes actividades relacionadas con la misma. También se ha llevado a cabo una reflexión y análisis por parte de los profesores implicados de las diferentes actividades de evaluación implementadas así como un estudio comparativo con el nivel de éxito en los alumnos de Química General del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto.

b) Descripción del trabajo

El trabajo se ha desarrollado con 84 alumnos correspondientes al grupo de “Química General” asignatura cuatrimestral dentro del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto. La asignatura en la cual se ha llevado a cabo el estudio es una

asignatura cuatrimestral perteneciente al primer curso del mencionado grado que se imparte de la Escuela Politécnica Superior de la Universidad de Sevilla. El presente trabajo surge de tres profesores que constituyen un grupo de trabajo dentro de la Universidad de Sevilla y donde han aplicado un plan de investigación-acción para la realización del mismo.

De esta forma y tras una reflexión crítica se observó que la evaluación aparece en un nuevo contexto a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no se limita sólo a los resultados finales. Por otro lado, es necesario incluir métodos de evaluación que incluyan tanto el trabajo presencial como el no presencial donde son necesarias múltiples fuentes de información y, por tanto, el examen final pierde peso. La idea de este proyecto nace con una serie de interrogantes a los que se les tratará de dar respuesta conforme se vaya desarrollando el mismo. ¿Es más justa la evolución continua?, ¿Ofrece mejores resultados en las notas finales?, ¿Es más fácil que el alumno se identifique con la misma y se entusiasme con la asignatura?, ¿Están dispuestos los alumnos a realizar el trabajo que supone el seguimiento de la asignatura mediante evaluación continua?. En el proyecto inicial se plantearon acciones iniciales para, posteriormente, tener en cuenta la actuación (a lo largo del curso) y la valoración y reflexión sobre los resultados (reuniones a mitad del curso y al final del mismo) para cerrar un proceso cíclico que integra un proceso de investigación-acción así como posibles medidas de mejora que solventaran algunas dificultades que fueran apareciendo. Para llevar a cabo la evaluación continua, durante el transcurso del curso, se han utilizado diferentes tipos de actividades relacionadas con la evaluación distinguiendo entre evaluación inicial (realizada al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje), evaluación continua (refiriéndose a las actividades de evaluación durante el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje) y evaluación final (al final del proceso de enseñanza-aprendizaje).

1). Evaluación inicial

Listas de control

Uno de los aspectos que se consideran más importantes en saber cuál es el punto de partida de los alumnos e identificar algunas carencias iniciales. Unos de los problemas que compartimos todos los docentes de la asignatura es la falta de conocimiento de los alumnos de una asignatura como esta que corresponde a primer curso. Para ello se ha utilizado una lista de control y se ha pasado el primer día a los alumnos para determinar cuáles elementos (conocimientos, cualidades, conductas, comportamientos, actitudes...) se encontraban presentes o ausentes. Esta tarea se considera de una importancia significativa ya que si, dentro de lo posible, se inician las enseñanzas del curso en un nivel que el alumno considere fácil o asequible para sus conocimientos de química puede ayudar a que la predisposición del alumno frente a la asignatura sea bastante mejor.

CUESTIONARIO PREVIO "QUÍMICA GENERAL"

- ¿Cuál es el último curso que estudió Química?
- ¿Sabe que es un enlace químico?. Ponga ejemplos de los tipos de enlaces químicos que conozca.
- ¿Conoce usted los elementos de la tabla periódica?. ¿Sabe cómo se clasifican en la Tabla Periódica?
- ¿Sabe usted formulación química inorgánica?. Ponga un ejemplo de algún compuesto químico inorgánico.
- ¿Sabe usted formulación química orgánica?. Ponga un ejemplo de algún compuesto químico orgánico.
- ¿Conoce qué es una ecuación química?. Ponga un ejemplo.

- Indique algunos ejemplos de Industrias Químicas que conozca.
- ¿Dónde podemos encontrar ejemplos diarios de Química en nuestra vida cotidiana?

2. Evaluación continua

-Las autoevaluación: cuestiones planteadas como una serie de preguntas en la plataforma WebCT al final de cada tema para que el alumno evalúe su propio nivel de conocimientos. Para ello se han utilizado una serie de cuestionarios con preguntas de repaso asociadas a cada tema (las cuales no se van a mostrar en el presente trabajo). Con esta actividad se ha pretendido que el alumno pueda tomar conciencia su trabajo con respecto a los objetivos propuestos de la asignatura, desarrollando el pensamiento crítico, la responsabilidad sobre el aprendizaje y la implicación en la mejora sin la participación de un evaluador externo. Teniendo en cuenta que la asignatura se imparte a alumnos de primero de carrera, en ocasiones la forma de estudiar del alumno o de afrontar la asignatura no es la más apropiada. Estas autoevaluaciones pueden ayudar a los alumnos a optimizar su tiempo de estudio y a entender que conocimientos son los realmente importantes para fortalecer su aprendizaje y superar la asignatura.

-Cuestionarios en clase también después de cada tema. Tras realizar las cuestiones voluntarias de autoevaluación se plantean cuestionarios de evaluación también después de cada tema, esperando un tiempo para el desarrollo de los mismos. Estos cuestionarios están incluidos como herramienta para calificación con una ponderación del 20% sobre la nota final.

-El portafolio: Los alumnos van almacenando los ejercicios planteados por los profesores a lo largo del curso siguiendo las directrices iniciales planteadas. Al principio de curso se le han dado al alumno las directrices de cómo almacenar el trabajo diario (colección de ejercicios) en un portafolio de manera que el profesor aleatoriamente puede pedir ejercicios de distintos temas para el seguimiento de la asignatura. Hay que dejar claro que la revisión de estos portafolios consiste en supervisar el proceso del

alumno, teniendo un registro de evidencias y transmitiéndoles las consideraciones pertinentes (retroalimentación).

- Seminarios. Durante el desarrollo de la asignatura hay un número de horas asignadas al desarrollo de seminarios donde se realizan casos prácticos sencillos así como prácticas de laboratorio. Posteriormente, los alumnos tuvieron que presentar un informe de las prácticas siguiendo unas determinadas directrices. La evaluación de estos seminarios se ha desarrollado mediante la observación del trabajo de los alumnos así como un informe final utilizando una serie de rúbricas en ambos casos. En estos seminarios se han implementado también el uso de rúbricas para la evaluación por pares del trabajo en equipo, de manera que cada compañero de forma anónima evaluará al otro componente del grupo. Se ha considerado importante desarrollar el trabajo en equipo así como desarrollar la capacidad de formular juicios y tomar conciencia sobre el valor del propio aprendizaje. Estos seminarios han tenido una aportación ponderada de un 10% a la calificación final.

-Exámenes de problemas desarrollados a lo largo del Cuatrimestre. Por otro lado, se ha planteado la realización de un examen de problemas con una calificación ponderada del 20% sobre la calificación final.

3). Evaluación continua

Finalmente, se ha llevado a cabo la evaluación final mediante la prueba tradicional de “papel y lápiz” donde se han incluido aspectos tanto teóricos como prácticos. Este examen se ha desarrollado al final del cuatrimestre y ha supuesto un 50% de la calificación final de la asignatura.

Una vez finalizado el Cuatrimestre, se les ha proporcionado a los alumnos una lista de calificación para que califiquen cada una de las actividades desarrolladas así como la satisfacción general con respecto a la evaluación continua.

LISTA DE CALIFICACIÓN

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



Indique el grado de satisfacción con respecto a los siguientes aspectos planteados (rodear el número que exprese su grado de satisfacción con las pregunta siendo 5 el máximo de satisfacción y 1 el mínimo).

Actividades Planteadas

| | |
|---|-----------|
| 1.- Las clases teóricas (lecciones magistrales). | 1 2 3 4 5 |
| 2.- La utilización de autoevaluaciones. | 1 2 3 4 5 |
| 3.- Los cuestionarios en clase. | 1 2 3 4 5 |
| 4.- Los utilización de portafolios. | 1 2 3 4 5 |
| 5.- Los seminarios prácticos. | 1 2 3 4 5 |
| 6.- Valoración de la asistencia a seminarios prácticos. | 1 2 3 4 5 |
| 7.- Satisfacción con los ejercicios propuestos en los seminarios prácticos. | 1 2 3 4 5 |
| 8.- La realización de casos prácticos en grupos en los seminarios. | 1 2 3 4 5 |
| 9.- La posibilidad de evaluar a tus compañeros de grupos de trabajo. | 1 2 3 4 5 |
| 10.- El examen de problemas. | 1 2 3 4 5 |
| 11.- El examen final. | 1 2 3 4 5 |
| 12.- Las tutorías. | 1 2 3 4 5 |
| 13.- La evaluación continua. | 1 2 3 4 5 |
| 14.- La calificación examen final (nota de un único examen final). | 1 2 3 4 5 |

Indique el grado de satisfacción con respecto a los siguientes aspectos planteados (rodear el número que exprese su grado de satisfacción con las pregunta siendo 5 si está totalmente de acuerdo y 1 si está totalmente en desacuerdo).

Satisfacción de la evaluación continua

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1.- La evaluación continua implica más trabajo para el alumno. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.- La evaluación continua implica más trabajo para el profesor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.- Los profesores preparan correctamente la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.- Los profesores se implican adecuadamente en la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.- Usted realiza el trabajo necesario para superar la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.- El modo de evaluación continua mejora su implicación con la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.- El modo de evaluación continua mejora sus resultados en la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.- El sistema de evaluación continua es más justo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.- El sistema de evaluación continua es apropiado para la enseñanza universitaria. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Observaciones y sugerencias:

Los resultados de cada uno de los aspectos se van a expresar mediante una calificación calculada de forma ponderada asignando 0 a los NS/NC, 1 a los de valor 1, 2 a los de valor 2, 3 a los de valor 3, 4 a los de valor 4 y 5 a los de valor 5. Posteriormente se multiplica el número de respuestas con esa numeración por cada numeración y se divide por 84 que corresponde el número total de encuestas.

Con el objeto del análisis de los resultados se han llevado a cabo dos reuniones del grupo de profesores a lo largo del cuatrimestre y una al final del mismo aunque el trabajo siempre se ha intentado llevar de forma coordinada del grupo de trabajo con un continua relación tanto directa como por correo electrónico. Al final del cuatrimestre, el grupo de profesores ha estudiado los resultados obtenidos y ha realizado una reflexión sobre el nivel de las competencias desarrollados por los alumnos y comparado con los objetivos planteados así como una valoración de por parte tanto de profesores como

análisis de los resultados de satisfacción de los alumnos referentes a las diferentes técnicas de evaluación.

c) Resultados y/o conclusiones

Con respecto a los resultados relacionados con el cuestionario previo presentados por los alumnos se han obtenido resultados muy dispares, donde hay alumnos que han cursado Química en segundo de Bachillerato (año anterior) hasta otros que no la cursan desde 3º de ESO. Gracias a los resultados analizados del cuestionario previo, donde demuestran una gran heterogeneidad de alumnos así como el hecho de ser un grupo muy numeroso, se planteó como medida correctora el uso responsable de las tutorías. En este caso se llevaron a cabo el uso de tutorías colectivas presenciales como base de apoyo, especialmente a los alumnos que no han llevado a cabo estudios de Química en los últimos años. Estas tutorías colectivas en grupos más pequeños se han planteado de carácter voluntario y se han distribuido de forma equilibrada a lo largo del curso y la experiencia ha permitido demostrar que facilitan una relación más directa y personal entre el alumnado. En ellas, el profesor ha podido realizar la resolución de dudas, aportar información complementaria, seguir y corregir trabajos, revisar exámenes, etc. La seguimiento de estas tutorías colectivas han sido realizadas por dos grupos de aproximadamente 10 alumnos cada uno.

Con respecto a las actividades planteadas, al inicio del curso se le permiten a los alumnos optar por dos opciones de evaluación: una evaluación continua (desarrollada en este trabajo) o una evaluación final tradicional basada en un examen final de la asignatura donde se intenten evaluar todas las competencias que el alumno debe desarrollar como objetivo para la superación de la asignatura. De los asistentes a clase el 100% estaba dispuesto a la participación en el sistema de evaluación continua. Sin embargo, no todos los alumnos han asistido a clase encontrándose el caso de que 7 alumnos matriculados no han participado en ninguna actividad. Este problema de heterogeneidad a la hora de afrontar la asignatura es común en todas las titulaciones que se imparten en el centro: Grados en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del producto, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica Industrial, Ingeniería mecánica y

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



Ingeniería Química Industrial. La dirección del mismo antes de comenzar el curso académico ofrece a los alumnos de nuevo ingreso un curso introductorio de una semana, llamado *Curso 0 de Química*, con el fin de paliar el déficit de conocimientos que arrastran los alumnos que tienen menor formación previa en esta asignatura y permitirles que afronten las asignatura con mayores garantías.

En la figura 1 se muestran los porcentajes de participación de los alumnos en cada una de las actividades de evaluación continua planteadas. Es necesario indicar que, de los 84 alumnos matriculados, 7 no ha participado en ninguna actividad (algo más del 8%) y uno solo ha participado en la evaluación final mediante el examen final. En general existe una importante participación de los alumnos en las actividades de evaluación planteadas aunque con ciertas excepciones como es el caso del uso del portafolios y especialmente el de las tutorías colectivas. En el caso de las tutorías es normal puesto que solo se han cuantificado las tutorías colectivas orientadas al apoyo de los alumnos que no han cursado Química en años anteriores. De esta forma se concluye que hay que incentivar el uso de todo tipo de tutorías tanto presenciales como las realizadas mediante la plataforma o correo electrónicos. Además, los profesores se han planteado participar como dinamizadores, moderadores y orientadores del debate permitiendo la iniciativa y procurando que dicho debate lleve al afianzamiento de algunos conceptos básicos.

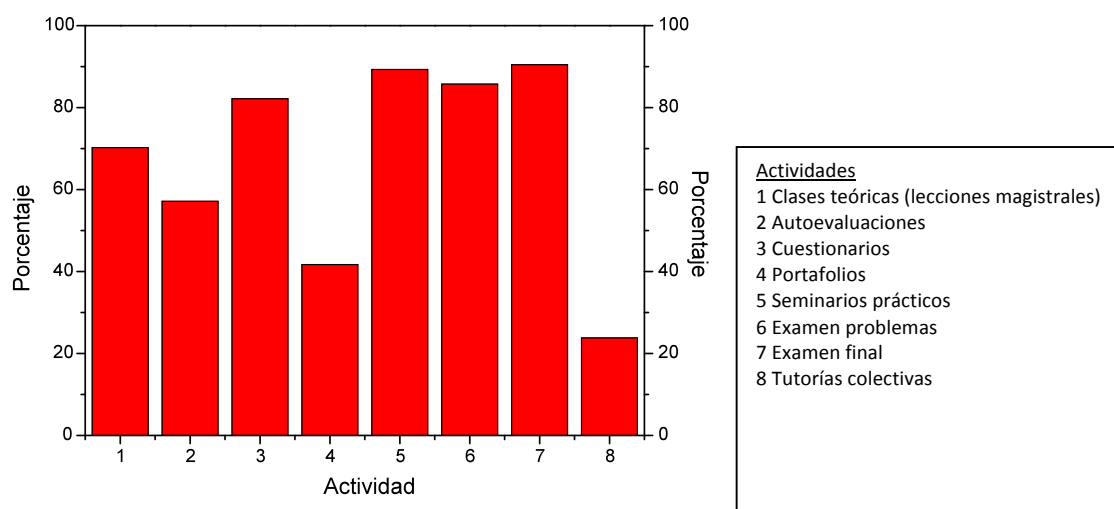


Figura 1. Participación de las actividades de evaluación planteadas.

Por otro lado destaca también la baja participación de los alumnos en el uso del portafolio. Las conclusiones extraídas de esto junto con la menor participación de los test de autoevaluación

llevar a pensar que los alumnos realizan las actividades con más asiduidad si estas forman parte de la calificación de la asignatura, lo que se puede presentar como un síntoma de la máxima que los alumnos estudian para aprobar y no para aprender. Quizás el mayor porcentaje de participación en las autoevaluaciones (participación seguida mediante la WebCT) pueda ser debida a que dichas autoevaluaciones eran muy parecidas a los cuestionarios planteados posteriormente en clase y les servía de entrenamiento. Por otro lado, los resultados de la primera actividad de clases teóricas se extraen de controles de asistencias que se han realizado a lo largo del cuatrimestre.

En la figura 2 se pueden observar los grados de satisfacción de los alumnos en función de las actividades desarrolladas en clase.

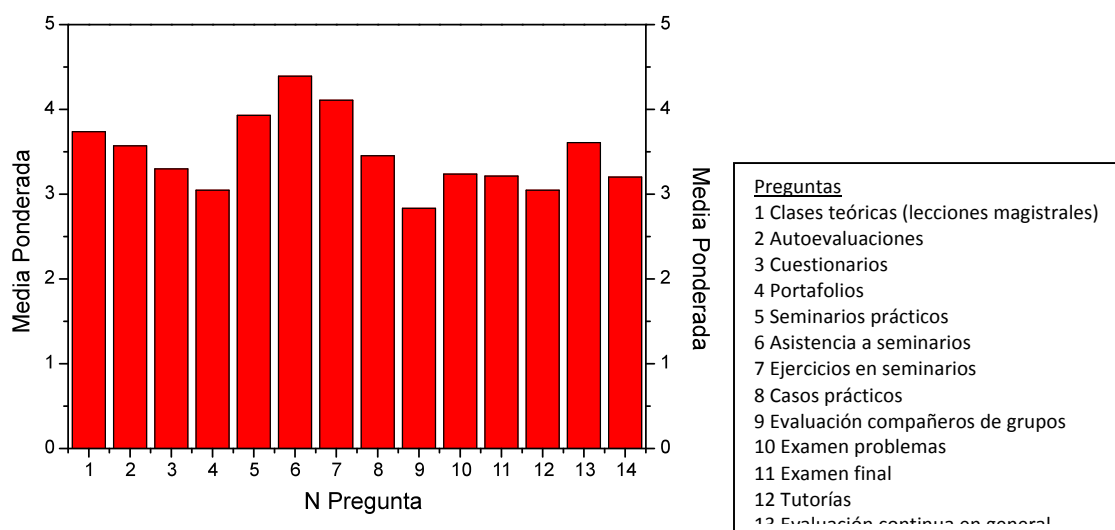


Figura 2. Valoración de las actividades de evaluación planteadas.

En general se puede apreciar que los alumnos muestran un grado elevado de satisfacción con las distintas actividades relacionadas con la evaluación continua que se plantean durante el curso. Entre las actividades que más aceptación reciben por parte de los alumnos, destacan aquellas relacionadas con los seminarios: tanto la asistencia como los ejercicios realizados en los mismos. En el lado negativo se encuentran actividades como la creación de un portafolio, para el seguimiento del trabajo del alumno, o las tutorías cuya moderada aceptación puede deberse a que aún no se ha conseguido concienciar a los alumnos de la importancia de las mismas. Que el alumno no tenga un seguimiento continuo del portafolio resulta negativo en el sentido que las actividades que se valoran en el mismo son similares a las que se evalúan en el examen de

problemas, por lo que el seguimiento del portafolio representa la forma de afianzar los conocimientos recibidos y la preparación para el examen de problemas. A la hora de concienciar al alumno, para que emplee las tutorías, se pretende hacer hincapié en que las tutorías están para ayudar, no para evaluar. Otro aspecto a trabajar es el de hacerle perder al alumno la sensación de vergüenza a la hora de acudir a una tutoría.

Por otro lado, resulta llamativo que los alumnos en general se muestran reticentes a evaluar a sus compañeros (menor porcentaje) y a tener que ser evaluados por los mismos, no queriendo ser partícipes del proceso de evaluación. A su vez, es destacable que a pesar de que la evaluación continua presente un muy buen grado de aceptación, hay un importante porcentaje de alumnos de acuerdo con la realización también de un examen final.

En la figura 3 se observa el grado de conformidad de los alumnos con la evaluación continua según varios aspectos.

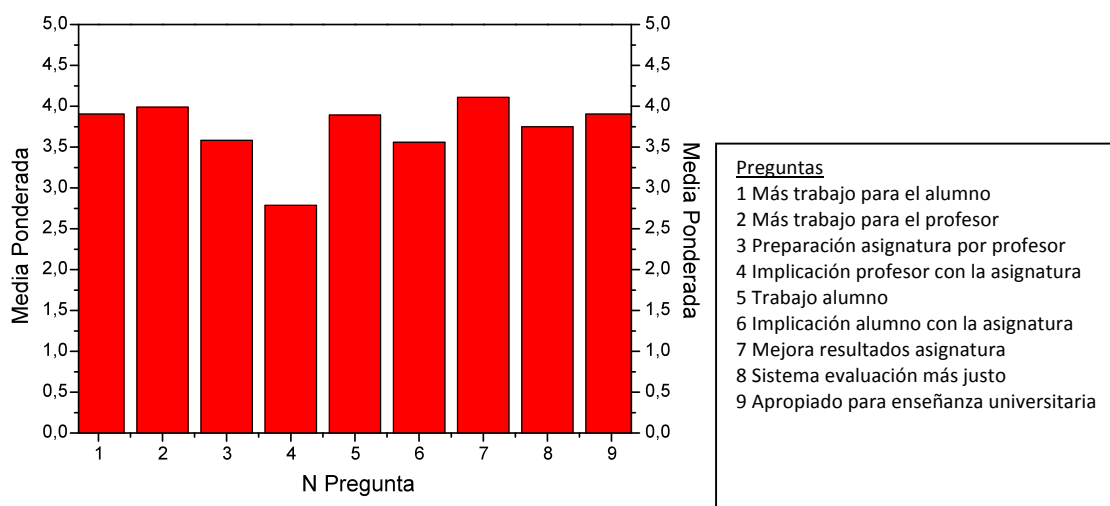


Figura 3. Valoración de algunos aspectos relacionados con la evaluación continua.

Los resultados en cuanto a las bondades de la evaluación continua en la enseñanza superior según esta encuesta son esclarecedores. Aunque consideran insuficiente el trabajo y el grado de implicación de los profesores, en general, los alumnos se muestran mayoritariamente de acuerdo con todo lo que implica la evaluación continua. Se puede observar que los alumnos valoran positivamente su trabajo dentro de la evaluación

continua: la gran mayoría opina que realiza el trabajo necesario para superar la misma, considerando que favorece su implicación y mejorando sus resultados.

Desde el punto de vista de los docentes se plantea que estos resultados pueden dar una orientación a una posible mejora, tanto en la selección de técnicas de evaluación como en la calificación asignada. De esta manera se prevé la inclusión de todas las herramientas de evaluación en el proyecto docente de la asignatura para cursos posteriores puesto que se han considerado satisfactorias. Sin embargo, no se ha llegado al consenso con respecto a la calificación que debe tener cada actividad puesto que las actividades se realizan con mayor porcentaje si dichas actividades afectan a la calificación final. Aún así y tras una valoración estimativa inicial se ha alcanzado casi 25% de mejora en el número de alumnos que superan la asignatura.

Se puede decir que en cierta manera un seguimiento continuo de las tareas de evaluación continua de forma voluntaria supone un ejercicio de madurez para estudiantes de primer curso de carrera. Dentro de los objetivos planteados por el grupo docente se encuentra también el hacer comprender a los alumnos que un esfuerzo continuo en la asignatura con la implicación necesaria en las diferentes tareas propuestas les facilitará mucho el superar la asignatura, aunque la base de formación previa que tengan en la misma no sea demasiado extensa.

A modo de conclusión final, y tras la experiencia realizada, se plantea que un proceso de evaluación continua realizado correctamente supone una carga extra de trabajo para el docente. Sin embargo, esta carga se ha visto alentada por una implicación y respuesta en forma de trabajo del alumnado junto con una mejora en los resultados académicos de los alumnos. Para el éxito de dicha actividad se ha concluido que es necesario partir de un grupo docente motivado y coordinado así como una explicación y consenso con los alumnos al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes herramientas de evaluación planteadas.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid, Narcea

Cabrera, A. (2003). *Evaluación de la formación*. Madrid. Síntesis.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



Carless, D. (2003). *Learning-oriented assesment*. Evaluation and Assesment Conference, University of South Australia, Adelaide.

Delgado, A., Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol 3. Nº1.

Herman, J.L., Aschbacher, P.R., Winter, L. (2007) *Guía práctica para una evaluación alternativa*. Alexandria, VI: Association for Supervision and Curriculo Development.

López, M. (2001). *La evaluación del aprendizaje en el aula*. Madrid, Edelvives

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2





LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI

