

COMUNICACIÓN PRESENTADA A LAS “II JORNADAS INTERNACIONALES DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA (Universidad Europea de Madrid, sept 2005).

TÍTULO DE LA COMUNICACIÓN:

“LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES): DESARROLLO DE PROPUESTAS, METODOLOGÍAS Y EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA”.

Autor: VÍCTOR M. LOPEZ PASTOR y MARIAM LÓPEZ LUENGO.

E.U. Magisterio Segovia (Universidad de Valladolid).

- RESUMEN.

Desde principios del año 2005 un grupo de profesoras y profesores de la EU. Magisterio de Segovia hemos iniciado un proyecto de formación permanente, a través de la organización de un grupo de trabajo. La finalidad principal del proyecto es planificar y desarrollar sistemas de evaluación formativa adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), en el marco de la incorporación al “Crédito Europeo”. Los objetivos complementarios que nos hemos fijado se presentan posteriormente, en un apartado específico.

En este documento desarrollamos los diferentes aspectos del proyecto, y presentamos un primer avance de las líneas de trabajo que estamos desarrollando en este primer semestre, así como el plan previsto para el curso 2005-2006. También avanzamos las ideas fundamentales de la propuesta desarrollada y contrastada.

1- CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO DE TRABAJO.

El grupo de investigación inicial está compuesto por profesorado de la E.U. Magisterio Segovia (perteneciente a la Universidad de Valladolid), de diferentes departamentos y áreas científicas (Didáctica de la Expresión Musical y Corporal, Didáctica y Organización Escolar, Didáctica de las Ciencias Experimentales e Historia del Arte). Durante el curso 2005 hemos realizado un estudio previo que cubría diferentes asignaturas y planes de estudio (las cuatro especialidades de magisterio que se imparten en nuestro centro: Educación Infantil, Educación Física, Educación Primaria y Educación Musical. La siguiente fase prevista (para el curso 2005-2006) sería la ampliación del grupo, de cara a organizar una red de trabajo a nivel nacional, de modo que permita análisis de transferibilidad y aplicación en otros centros universitarios de nuestro país donde se imparten estas titulaciones, así como la ampliación del mismo a otras diferentes carreras, de modo que permita una mayor transferibilidad.

2- OBJETIVOS DEL PROYECTO.

Los principales objetivos de este proyecto de investigación colaborativa sobre la evaluación formativa en la docencia universitaria son los siguientes:

- Planificar y desarrollar sistemas de evaluación formativa en el marco de la incorporación al en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje según el sistema de “Crédito Europeo” (ECTS).

- 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.

- Contrastar la utilidad de la carpeta y/o el portafolios como instrumentos 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 sistema del “Crédito Europeo”.

- Analizar y comprobar las posibilidades, ventajas, dificultades e inconvenientes de una evaluación compartida en el EEES, especialmente en lo referente a la formación inicial del profesorado.

- Contrastarlo en diferentes especialidades, asignaturas y áreas de la formación inicial del profesorado, y estudiar su posible transferencia a otros centros y titulaciones universitarias.

3- PLANIFICACIÓN Y METODOLOGÍA DE TRABAJO.

La metodología básica de trabajo en este proyecto está basada en 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. El primer ciclo de investigación-acción (I-A) se ha llevado a cabo de febrero a junio de 2005. Los siguientes ciclos de I-A tienen previsto realizarse a lo largo del curso 2005-2006. Para ello, la secuencia de trabajo de cada uno de los ciclos, es la siguiente:

- planificar el sistema e instrumentos de evaluación a utilizar en cada una de las asignaturas seleccionadas.
- Desarrollo del sistema planificado y recogida sistemática de datos sobre el proceso de desarrollo y sus resultados.
- Análisis individual y colectivo de cada uno de los procesos y los resultados obtenidos.
- Toma de decisiones de modificación y mejoras de cara al siguiente ciclo de I-A a poner en marcha.

De esta forma, la sucesión de ciclos de I-A 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.

A nivel colectivo, las fases de trabajo que tenemos previsto realizar a lo largo del próximo curso son las siguientes:

- Sesión de trabajo para debatir la propuesta genérica de intervención a desarrollar (fundamento y metodología); así como la planificación de cada modelo específico a desarrollar.

- Presentación y análisis grupal de cada una de las propuestas planificadas.
- Recogida sistemática de datos sobre el proceso de desarrollo y sus resultados.
- Análisis del proceso y toma de decisiones sobre las necesarias reelaboraciones y correcciones.
- Recogida complementaria de información y evaluación de la experiencia desarrollada con los principales implicados.
- Elaboración de los correspondientes informes parciales y general.

4- ESTADO DE LA CUESTIÓN.

Basándonos en la bibliografía existente y en las intervenciones y diálogos que surgen en las actividades de perfeccionamiento profesional en que hemos participado en los últimos diez años (jornadas, congresos, cursos), hemos comprobado cómo existe una fuerte preocupación entre el profesorado universitario a la hora de avanzar hacia modelos y sistemas de evaluación más formativos y pedagógicos. En este sentido, el desarrollo y contrastación sistemática de procesos, métodos e instrumentos de evaluación formativa y compartida en la enseñanza universitaria puede ser una línea de trabajo interesante y conveniente.

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 una finalidad exclusivamente calificadora (Santos Guerra,1993; Álvarez Méndez,2000,2001,2003; Fernández Pérez,1986; Salinas,2002; López Pastor,1999, 2000, 2004; Rovira, 2000; Bretones Román, 2002; Gimeno,1992; Fernández Sierra, 1996; Brown y Glasner,2003; Rivera, 2003, Fraile y Aragón,2003; Biggs,2005; Klenowski,2005,...).

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 manejo proceden del mundo de la formación inicial del profesorado de educación física (López y Rueda,1995; Velázquez,1996-2004; López-coord.-,1999; López,1999,2000,2004; Pascual,2000; Fraile,1999; Rivera,2003; Fraile y Aragón,2003,...). Desde la didáctica general, pueden encontrarse referencias en: Álvarez Méndez (1993 -2003), Salinas (2002); Elliott (1986, 1990, 1993); Santos Guerra (1993); y una revisión de las mismas en Bretones Román (2002). Por último, en Brown y Glasner (2003) pueden encontrarse referencias y experiencias desarrolladas en el mundo anglosajón.

5- LOS CAMBIOS QUE SUPONE EN LA EVALUACIÓN LA ANTICIPACIÓN DE LA CONVERGENCIA HACÍA EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES) Y EL SISTEMA DE CRÉDITO EUROPEO (ECTS).

El nuevo sistema de enseñanza universitaria que quiere implantarse, supone una serie de cambios, más o menos profundos, en la forma de plantear y desarrollar la docencia universitaria. En este apartado vamos a centrarnos a los que afectan a la evaluación.

- El primero, es que supone un fuerte cambio de paradigma en la forma de entender y organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad, dado que se pretende abandonar un sistema (mayoritario actualmente) que está centrado en la “enseñanza” del

profesor (“dictado de apuntes” en todavía más casos de lo que sería esperable), el estudio (memorización, en un porcentaje más o menos considerable de asignaturas) y la posterior “rendición de cuentas” a través de un examen¹. Por su parte, el sistema ECTS se supone que está centrado en los procesos de trabajo y aprendizaje del alumnado, así como en el dominio de una serie de conocimientos y competencias claramente dirigidas al mundo profesional al que den acceso cada uno de los estudios.²

- Este cambio de paradigma implica unos fuertes cambios en la metodología de trabajo y aprendizaje que se desarrolle y en la organización interna de las actividades a realizar.

- En buena lógica, tanto por coherencia curricular como por comprensión de los diferentes tipos de aprendizaje que se buscan, los procesos de evaluación van a sufrir también fuertes cambios; no sólo porque cambia el objeto de evaluación (de una serie de conocimientos, más o menos académicos, a una serie de competencias y conocimientos básicos y aplicados más complejos), sino también porque cambia profundamente el papel que puede y debe jugar la evaluación en la mejora de dichos procesos de aprendizaje. De forma general, algunos de esos cambios deberían ser los siguientes:

- avanzar hacia una evaluación continua y formativa, superando el actual modelo predominante, que es de carácter final y sumativo.
- Evaluar también el proceso de aprendizaje (tanto individual como colectivo), y no sólo del aparente producto final de cada uno de los alumnos por separado.
- Evaluación de los diferentes tipos de aprendizaje y competencias a desarrollar.
- Utilizar la evaluación para mejorar, para aprender más y mejor, y no sólo como control final del aprendizaje del alumnado de cara a su calificación (administración burocrática y credencialista del resultado de un proceso formativo).

6- REVISIÓN DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN QUE ESTAMOS UTILIZANDO EN EL PROYECTO.

En este apartado presentamos un primer listado de instrumentos de evaluación que estamos utilizando en nuestro proyecto, y que pueden resultar una referencia interesante para las personas que estén anticipando la implantación del EEES y el sistema de trabajo por ECTS:

- Cuadernos del profesor.
- Cuestionarios / informes de autoevaluación (individual y grupal).
- Cuestionarios de co-evaluación (individual y grupal).

¹ Todo este proceso de corte academicista que tradicionalmente viene reproduciéndose de forma mayoritaria en la escuela, es denominado por Freire (1990,1997) “Educación Bancaria”.

² Personalmente entiendo que lo realmente importante sería avanzar hacia procesos de “aprendizaje dialógico”, como forma de aprendizaje humano más avanzado y complejo, y más coherente y lógico con los objetivos que se pretenden. Entiendo que esa es una de las claves, como pasar de modelos de aprendizaje bancario a modelos de aprendizaje dialógico. Desgraciadamente, es un tema que casi ni se toca cuando se habla de la convergencia universitaria europea.

- Informes de autoevaluación.
- Entrevistas.
- Tutorías:
- Cuaderno de campo (alumno).
- Documentos alumnado (fichas sesiones, casos, reseñaciones, informes, trabajos monográficos, proyectos desarrollados de forma grupal, etc...).
- Fichas de seguimiento individual y grupal (FSI, FSG).
- Carpeta del alumno y/o portafolios (son dos instrumentos muy parecidos, aunque tienen algunas diferencias entre si).
- Presentaciones ante el gran grupo.

7- 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 (Santos Guerra,1993; Álvarez Méndez,1993,1994,1996,2000,2001; Jorba y San Martín, 1993; Batalloso,1995; Salinas,1997,2002; López Pastor,1999,2000,2004; Rovira,2000; Bretones Román, 2002; Gimeno,1992; Fernández Sierra,1996; Chadwick,1991; Brown y Glasner,2003; Biggs,2005; Klenowski,2005,...) consideramos que el desarrollo de una evaluación formativa y compartida posee numerosas ventajas de cara a mejorar la calidad de la enseñanza de la enseñanza superior. 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.
- * Suele mejorar considerablemente la motivación del alumnado hacia el aprendizaje, así como ayudar a corregir las lagunas y problemáticas emergentes.
- * Constituye una experiencia de aprendizaje en si misma.
- * Desarrolla la responsabilidad y autonomía del alumnado en los procesos de aprendizaje, con lo que adquiere un gran potencial de cara al desarrollo de estrategias de aprendizaje permanente (Lifelong Learning).

8- NUESTRA PROPUESTA: POR UNA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA.

De las diferentes experiencias y procesos de evaluación que hemos generado en todos estos años, los dos aspectos que consideramos más importantes son:

- El esfuerzo por desarrollar una **Evaluación** eminentemente **Formativa** en EF.
- El interés por desarrollar procesos e instrumentos que faciliten la realización de una **Evaluación Compartida** en EF.

Por **EVALUACIÓN FORMATIVA** entendemos todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. Para profundizar en nuestras propuestas y experiencias de **Evaluación Formativa en enseñanza universitaria (centrado en la formación inicial del profesorado)**,

aconsejamos consultar nuestro trabajo colectivo (López – coord.,1999), o alguno de los trabajos posteriores (López,1999,2000,2004...).

Por **EVALUACIÓN COMPARTIDA** entendemos que la evaluación debe ser más un diálogo y una toma de decisiones mutuas y/o colectivas, más que un proceso individual e impuesto. Dentro de estos procesos las autoevaluaciones, las coevaluaciones y las evaluaciones y calificaciones dialogadas son técnicas que juegan una 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 nuestra teoría y práctica educativa. En este sentido hemos desarrollado una serie de instrumentos y sistemas de evaluación en la Enseñanza de la Educación Física basados en la Evaluación Compartida profesor-alumno. Este sistema ha sido puesto en práctica, estudiado y evaluado en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado (Inicial y Permanente), demostrando su viabilidad y adecuación. Puede encontrarse un detallado desarrollo de estas experiencias en López Pastor (1999,2000), López y Rueda (2001), López (2003,2004). Para ver un análisis detallado de las experiencias desarrolladas en nuestro país en este sentido, consultar López Pastor (2004).

9- ¿CÓMO HACERLO? EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA.

Para dar el difícil salto que relaciona nuestros planteamientos didácticos con nuestra práctica docente, lo primero que hicimos fue plantearnos una serie de preguntas-problema a resolver (que constituyen el primer apartado); a continuación elaboramos unos Criterios de Calidad Evaluativa que debían cumplir nuestros sistemas y propuestas de evaluación (segundo apartado); y por último, presentamos algunas líneas de actuación para sistemas e instrumentos concretos de evaluación, a partir del trabajo que hemos desarrollado en los últimos nueve años.

9.1.- Las Preguntas-Problema a Resolver.

Las preguntas-problema que intentamos resolver (y que nos ayudan a tomar decisiones sobre los sistemas e instrumentos de evaluación a utilizar) son las siguientes:

a- ¿Cómo integrar la evaluación con los procesos cotidianos de enseñanza-aprendizaje?

b- ¿Cómo estructurar un sistema de evaluación útil para (y al servicio de) la mejora del proceso de enseñanza, el aprendizaje del alumnado y el perfeccionamiento del profesor?

c- ¿Cómo plantear un sistema de evaluación con una orientación claramente formativa y continua?

d- ¿Cómo lograr que sea viable en las condiciones habituales de trabajo de un profesor de EF? ¿Cómo conseguir que sea una ayuda y no una carga?

9.2.- Los Criterios De Calidad Educativa.

Como intento de encontrar respuestas a estas preguntas elaboramos una serie de criterios de “Calidad Educativa” que deberíamos intentar cumplir en los sistemas e instrumentos de evaluación que diseñábamos y utilizábamos. Son los siguientes:

- ADECUACIÓN. Se refiere al hecho de que los sistemas e instrumentos de evaluación sean coherentes y adecuados en tres aspectos: respecto al diseño curricular; respecto a las características del alumnado y el contexto; y respecto a los planteamientos docentes.

- RELEVANCIA. Si la información que aporta es relevante, significativa y útil para los implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje (E-A).

- VERACIDAD. Si cumplen los criterios de credibilidad y veracidad (para profundizar en estos aspectos consultar Guba,1983 y del Villar,1994).

- FORMATIVA. En que grado la evaluación sirve para mejorar el aprendizaje del alumnado, la actuación docente y los procesos de E-A que tienen lugar.

- INTEGRADA. En un doble sentido; en primer lugar si los sistemas e instrumentos de evaluación están integrados en los procesos cotidianos de E-A, en vez de constituir momentos puntuales y finales (este aspecto está relacionado con el concepto de “evaluación continua” -correctamente entendido dicho concepto-); en segundo lugar estar integrados los diferentes sujetos de la evaluación (profesorado, procesos, alumnado) y los diferentes ámbitos y aspectos evaluados.

- VIABILIDAD. Respecto a las condiciones de tiempo, capacidad de trabajo, número de alumnos y asignaturas y circunstancias personales. El sistema de evaluación tiene que ser viable en las condiciones de trabajo habituales. No puede significar una sobrecarga excesiva de trabajo.

-ÉTICA. La no utilización de la calificación como herramienta de control, poder, amenaza o venganza sobre el alumnado. Otro aspecto fundamental es el que se refiere a la utilización de la información obtenida a través de la evaluación, en cuanto al cumplimiento de las garantías de confidencialidad y anonimato, así como en cuanto a un uso respetuoso con las personas implicadas. Esto es, en caso de utilizar la información hacerlo en beneficio del alumnado, no en su perjuicio.

9.3.- Una propuesta basada en cinco líneas de actuación.

Proponemos trabajar en torno a cinco líneas, instrumentos y dinámicas de evaluación, en las cuales venimos investigando durante los últimos diez años. Entendemos que estas líneas pueden (y deben) ser complementarias; y en ningún caso excluyentes entre sí. Esto es, cada docente debe seleccionar las más adecuadas para su contexto y circunstancias, complementando entre dos, tres, cuatro o cinco de ellas.

A* EL CUADERNO DEL PROFESOR.

La primera propuesta se basa en la utilización de algún tipo de diario o cuaderno del profesor, donde recoger información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que van teniendo lugar día a día. Las diferentes posibilidades de esta línea de actuación se mueven entre los dos siguientes extremos:

- cuadernos muy estructurados (que nos ha conducido hacia las “*Fichas de autoevaluación*” de las sesiones por parte del profesor);
- cuadernos poco o nada estructurados (tendente a “Anecdotarios, Reflexiones sobre la práctica, Aspectos claves a considerar, Vivencias, etc...”).

B* ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE ESPECÍFICAS.

Aquí entrarían las actividades de aprendizaje específicas de algunas materias universitarias, como: prácticas de laboratorio, proyectos, estudios de caso, prácticas de campo, etc.), así como los documentos que suelen elaborarse sobre las mismas.

C* PRODUCCIONES DEL ALUMNADO Y FICHAS DE SEGUIMIENTO DEL ALUMNADO.

Documentos que genera el alumnado en las diferentes actividades de aprendizaje que se llevan a cabo. Por ejemplo: fichas de sesiones, estudio de casos, recensiones de lecturas, informes, trabajos monográficos, proyectos desarrollados de forma grupal, etc...).

Algunas-os docentes universitarios prefieren llevar un seguimiento registrado de los diferentes trabajos y documentos que va generando el alumnado, para lo cual pueden utilizarse fichas de seguimiento individual y/o grupal, bien de forma manual o informatizada (a través de hojas de cálculo, normalmente).

D* PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN COMPARTIDA.

Desde hace ya nueve años venimos poniendo en práctica instrumentos y procesos de autoevaluación, coevaluación entre alumnos y evaluación compartida. La evaluación compartida puede tener diferentes formas, desde los diálogos que se generan a partir de las autoevaluaciones del alumnado, con la finalidad de aclarar algunos aspectos, hasta los procesos de evaluación compartida en el propio grupo de estudiantes.

E * DINÁMICAS Y CICLOS DE INVESTIGACIÓN Y/O EVALUACIÓN.

En este apartado entran las dinámicas de trabajo colaborativas y grupales dirigidas a la mejora de la propia práctica del profesorado participante, en torno a un tema, o a un problema de la práctica. Habitualmente se siguen dinámicas de Investigación-Acción o Investigación Colaborativa. Para llevar a cabo estos procesos suelen utilizarse diferentes instrumentos y técnicas de obtención de datos, como: *Observación externa, Narraciones, Descripciones, Grabaciones audio y/o vídeo, Fotografías, Observación sistemática, Informes, etc...*

10- VALORACIÓN DE SU PUESTA EN PRÁCTICA: VENTAJAS Y DIFICULTADES.

10.1.- La importancia de la adecuación de los procesos e instrumentos de evaluación a las características de cada contexto.

Cada experiencia de evaluación que presentamos en nuestros trabajos han sido diseñadas y puestas en práctica por diferentes profesoras y profesores concretos, y en momentos y contextos concretos. La diversidad de situaciones profesionales y contextos es tan amplia, que los instrumentos siempre deben ser adaptados de forma específica para cada contexto y/o momento.

Es fundamental tener muy en cuenta estas circunstancias a la hora de seleccionar los instrumentos de evaluación que se van a utilizar, así como el proceso de evaluación que se va a seguir. Aspectos como el tipo de aprendizajes y/o competencias que se pretende evaluar, la situación laboral del profesor y la materia (número de alumnos, duración y créditos, curso, carga lectiva, etc.) pueden afectar seriamente al desarrollo del proceso de evaluación, y suponer una parte importante del éxito o fracaso del mismo.

A continuación presentamos un resumen de las principales ventajas e inconvenientes que hemos encontrado según hemos ido poniendo en práctica estas propuestas e instrumentos de evaluación, así como algunas conclusiones finales sobre su viabilidad.

10.2.- Valoración de la propuesta: ventajas y dificultades.

La razón de este apartado es que entendemos que es importante resaltar tanto los aspectos positivos y las ventajas como los inconvenientes que conlleva adentrarse por este tipo de procesos evaluadores. En este sentido algunas conclusiones que hemos obtenido tras su puesta en práctica durante varios años son las siguientes:

- Las posibles dificultades que pueden surgir durante su aplicación, tanto por las resistencias que genera su novedad (entre alumnado y resto del profesorado), como por las dudas que suelen surgir durante el proceso (especialmente cuando te encuentras con dificultades y/o resistencias, o cuando las cosas no salen como te esperabas).
- Requiere un tipo de trabajo diferente; más continuo y con un enfoque de ayuda y mejora, no de control. Este cambio no se realiza automáticamente, sino que lleva un tiempo más o menos largo habituarse a él, ser consciente de cómo el hábito y la rutina te suele llevar a reproducir aspectos de enfoques anteriores de forma inconsciente, etc...
- Cuando se calcula mal la carga de trabajo que supone este modo de organizar la docencia y la evaluación, puede llegarse a situaciones de sobrecarga de trabajo y saturación. Son situaciones peligrosas, tanto por la falta de viabilidad que suponen, como por los sentimientos de ineficacia que genera. Suponen el fracaso del sistema a medio y largo plazo. Por eso hacemos mucho énfasis en la importancia de planificar muy bien la carga de trabajo que supone el sistema que se elija.
- Su indudable valor formativo. La mayor parte del alumnado suele aprender mucho más mediante este tipo de procesos. También al profesorado le suele resultar más útil para perfeccionar el desarrollo de sus asignaturas. En los dos

casos (alumnado y profesorado), el proceso de aprendizaje suele resultar más agradable y motivante.

- Su coherencia con nuestras concepciones educativas y con los principios de la convergencia europea. Estos sistemas de evaluación han demostrado ser coherentes con una forma de entender la educación como aprendizaje dialógico, como un proceso colectivo de intercambio y crecimiento mutuo, y no como una mera transmisión de contenidos y/o conocimientos. Se trata de un planteamiento que posibilita que el alumnado sea protagonista directo y activo del proceso educativo, también de la evaluación del mismo, en todos sus ámbitos y aspectos.
- Su conexión con procesos de perfeccionamiento profesional y aprendizaje a lo largo de la vida. En una doble faceta. Por un lado, este tipo de procesos de aprendizaje y de evaluación permiten un crecimiento considerable de la autonomía del alumnado, lo cual suele resultarles muy útil de cara a su formación permanente. Por otro lado, también al profesorado le ayuda considerablemente a ir perfeccionando su práctica docente, así como las materias que imparte.

En resumen: esta forma de orientar la docencia universitaria requiere tiempo y esfuerzo (sobre todo al principio), pero también aportan mucho y en muchas facetas. Como profesionales de la educación que somos, sentimos la necesidad de implicarnos en un proceso que puede parecer más o menos costoso, pero que nos permite crecer y mejorar en nuestra labor docente.

10.3.- Una invitación a compartir inquietudes e intereses.

Para finalizar esta breve presentación de nuestro trabajo, nos gustaría recordar que la colaboración y la búsqueda de nuevas posibilidades a la hora de avanzar hacia una evaluación realmente formativa y educativa es un camino abierto en el que todos estamos invitados y que nos gustaría recorrer juntos. Esperamos que aquellos-as que leáis este trabajo compartáis con nosotros la inquietud por encontrar nuevas respuestas a una temática tan apasionante y cotidiana como es la evaluación educativa.

- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ALVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2000) *“Evaluar para aprender, examinar para excluir”*. Madrid. Morata.
- ALVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2001) *“Didáctica, currículum y evaluación”*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- ALVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2003) *“La evaluación a examen: ensayos críticos”*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- BIGGS, J. (2005) *“Calidad del aprendizaje universitario”*. Ed. Narcea. Madrid.
- BRETONES ROMÁN, A. (2002) *“La participación del alumnado en la evaluación de sus aprendizajes”*. *Revista Kikiriki –Cooperación Educativa*, nº65 (6-15). Ed. MCEP. Morón (Sevilla).

- BROWN,S. y GLASNER,A. (2003) “*Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*”. Ed. Narcea (Colección universitaria). Madrid.
- 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).
- 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*, n^o2.
- FRAILE,A. y ARAGÓN,A. (2003) “*Autoevaluación y compromiso del estudiante*”. En *Actas del XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Tenerife. Ed. Universidad de la Laguna (CD-R).
- FREIRE, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona. El Roure.
- FREIRE,P. (1990) “*La naturaleza política de la Educación: Cultura, Poder y Liberación*”. Barcelona. Paidós-MEC.
- GIMENO SACRISTAN,J.(1992)“*La evaluación en la enseñanza*”. En GIMENO,J. y PÉREZ,A. “*Comprender y transformar la enseñanza*”. Madrid. Morata (334-397).
- KLENOWSKI,V. (2005) “*Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*”. Ed. Narcea. Madrid.
- LÓPEZ PASTOR,VM.(coord.) (1999) “*Educación Física, Evaluación y Reforma.*”. Librería Diagonal. Segovia.
- LÓPEZ PASTOR,VM. (1999) “*Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado*”. Tesis doctoral editada por el Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid. Valladolid.
- LÓPEZ PASTOR,VM. (2000) *Evaluación Compartida: descripción y análisis de experiencias en Educación Física*. Ed. MCEP. Morón de la Frontera (Sevilla).
- LÓPEZ PASTOR,VM.(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*”. Ed. Biblioteca Nueva. Madrid. (265-291).
- PASCUAL BAÑÓS,C. (2000) “*La pedagogía crítica, una cuestión de ética*”. En Contreras (coord.) *La Formación Inicial y Permanente del Profesorado de Educación Física*. Ed. Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca (73-93).
- RIVERA GARCÍA,E. y DE LA TORRE NAVARRO,E. (2003) “¿Formar docentes o formar personas? La Formación inicial del profesorado ante los retos del nuevo marco educativo”. En *Actas del XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Tenerife. Ed. Universidad de la Laguna (CD-R).
- ROVIRA,M. (comp.) (2000) *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Ed. Grao. Barcelona.

- SALINAS,D. (2002) “*¡Mañana examen!: la evaluación entre la teoría y la realidad*”. Barcelona. Graó.
- SANTOS GUERRA,MA. (1993) “*La evaluación: un proceso de dialogo, comprensión y mejora*”. Málaga. Aljibe.
- TORRE, S. de la (1993) “*Aprender de los errores*”. Madrid. Escuela Española.
- VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (2001): «Hojas de registro, aprendizaje cooperativo e iniciación deportiva», en *Tándem. Didáctica de la Educación Física* nº 4 (pp. 45-59). Graó. Barcelona.